



Leitura e Escrita: Alquimia?

IX Workshop Produção Escrita e Psicanálise

23 e 24 de outubro

São Paulo, 23 de outubro de 2013.

Em uma época em que muitos reclamam da falta de valor do saber e das profissões a ele ligadas, torna-se mais importante do que nunca que cada qual possa inventar sua “pedra filosofal”, aquela que, segundo os antigos, funcionava como uma metáfora de transformação: da mente povoada pelas insignificâncias (metal banal) para a mente habitada pela sabedoria (ouro).

Em busca desta transmutação, ao longo do ano percorremos dois caminhos paralelos. Do ponto de vista intelectual, estudamos “A escritura e a diferença” de Jacques Derrida (São Paulo: Perspectiva, 2011). Para não abrir mão da *poiesis*, lemos dois volumes de Patrick Rothfuss: “O nome do vento: A crônica do matador do rei. Primeiro dia” (São Paulo: Arqueiro, 2009) e “O temor do sábio: A crônica do matador do rei. Segundo dia” (São Paulo: Arqueiro, 2011). Cabalisticamente, sete grandes interrogações dão o fio condutor para os dois dias de debate:

- 1) Em que medida é possível aprender ou ensinar, para além de qualquer teoria, a forma do mundo?
- 2) De que maneira as relações no interior da Universidade impactam a produção do conhecimento?
- 3) Os poderes e hierarquias existentes no contexto universitário se modificam a partir de uma leitura mais acurada das obras lidas?
- 4) A modificação dos referidos poderes e hierarquias tem alguma correlação com a quantidade ou qualidade da produção intelectual?
- 5) É preciso desconstruir uma obra e os seus pressupostos para inaugurar uma criação?
- 6) Quando, durante a realização de uma pesquisa, é necessário considerar a intuição juntamente com o raciocínio?
- 7) O quanto, das construções e das desconstruções feitas, pode ser recuperado por meio do estudo da produção de quem o fez?

Você é muito bem-vindo nesses dois dias de jornada, durante os quais desejamos construir respostas criativas, responsáveis e, acima de tudo, factíveis, para estas interrogações. Se, como se lê no excerto a seguir, Rothfuss criou um mundo de ficção no qual o futuro da Universidade se anunciava sombrio, nesta versão do Workshop desejamos recuperar uma mágica que, talvez, nunca tenha existido.

Há muito tempo [...] homens e mulheres vinham para a Universidade estudar a forma do mundo. [...] Os nomeadores caminhavam por estas ruas como pequenos deuses. Faziam coisas terríveis, maravilhosas, e todos os outros os invejavam. [...] Um alquimista sem nenhuma capacidade de denominar era visto como algo lamentável, não mais respeitado que um cozinheiro [...] Todos vinham aprender os nomes das coisas [...] Mas não se pode ensinar denominação por meio de regras ou memorização. Ensinar alguém a ser nomeador é como ensiná-lo a se apaixonar. É um caso perdido. Não pode ser feito. (Patrick ROTHFUSS, 2011, p. 315)

Cordialmente,  
Claudia Rosa Riolfi  
Valdir Heitor Barzotto

## Quarta-feira, 23 de outubro

### 08h00 – 08h30: Abertura oficial

### 08h30 – 10h30: Mesa 1: Da compreensão à Dezescrita: leitura e desconstrução de mitos

Quando crianças, raramente pensamos no futuro. Essa inocência nos deixa livres para nos divertirmos como poucos adultos conseguem. O dia em que nos inquietamos com o futuro é aquele em que deixamos a infância para trás. (ROTHFUSS, 2009, p. 84)

Ivelina Petrova – Universidade de Veliko Tarnovo, Bulgária

Karin Ferreira Borges – Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

Valdir Heitor Barzotto – Universidade de São Paulo (USP)

Nathaly Galhardo – Universidade de São Paulo (USP)

Lucas Nascimento – Universidade de São Paulo (USP)

### 10h30 – 12h30: Mesa 2: Do narrar-se ao inscrever um nome próprio no texto

– Essa é só a parte menor. A verdade é mais profunda. É... – Bast atrapalhou-se por um momento. – É como se todo mundo contasse uma história sobre si mesmo dentro da própria cabeça. Sempre. O tempo todo. Essa história faz o sujeito ser quem é. Nós nos construímos a partir dessa história. (ROTHFUSS, 2009, p. 643)

Ignacio Pineda – Universidade Nacional Autónoma do México – Acatlán, México

Lucas Martinho Tavares – Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)

Mariana Ribeiro – Universidade de São Paulo (USP)

Mical de Melo Marcelino – Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

### 12h30 – 14h30: Almoço

### **14h30 – 16h30: Mesa 3: Do determinismo à liberdade de escolha**

A rapidez e a exatidão de minhas respostas os impressionaram. Alguns esconderam a admiração, outros a estamparam abertamente no rosto. A verdade é que eu precisava impressioná-los. Por minhas conversas anteriores com Ben, sabia que era necessário ter dinheiro ou inteligência para ingressar na Universidade. Quanto mais se tinha de um, menos se precisava do outro. (ROTHFUSS, 2009, p. 224)

Jelena Filipovic – Universidade de Belgrado, Sérvia

Sebastião Carlos Santos e Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

Andressa Cristina Coutinho Barboza – Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)

Andreza Roberta Rocha – Prefeitura Municipal de São Paulo e Faculdade Sudoeste Paulistano (Fasup)

Ernesto Sérgio Bertoldo – Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

### **16h30 – 18h30: Mesa 4: Das malandragens aos malabarismos nas relações com o saber**

Por isso eu estava trapaceando. Infiltrara-me no Cavus por uma entrada nos fundos, fazendo papel de mensageiro. Depois tinha aberto duas fechaduras e passado mais de uma hora assistindo a entrevistas de outros estudantes. Ouvira centenas de perguntas e milhares de respostas. (ROTHFUSS, 2009, p. 224)

Mauro Dujmović – Universidade de Pula – Pula, Croácia

Tamires de Almeida Santana – Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Rafael Barreto do Prado – Universidade de São Paulo (USP)

José Antônio Vieira – Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

Milan Puh – Universidade de São Paulo (USP)

## Quinta-feira, 24 de outubro

### 08h00 – 10h00: Mesa 5: Da escrita paralisada às pessoas em movimento

Essa é uma excelente pergunta! A resposta é que cada um de nós tem duas mentes: a mente desperta e a mente adormecida. Nossa mente desperta é a que pensa, fala e raciocina. Mas a mente adormecida é a mais poderosa. Enxerga fundo no cerne das coisas. É a parte de nós que sonha. Ela se lembra de tudo. Dá-nos intuição. A mente desperta não entende a natureza dos homens. A mente adormecida, sim. Já sabe muitas coisas que a mente desperta não sabe. (ROTHFUSS, 2009, p. 602)

Ancelmo Schörner – Universidade do Centro-Oeste do Paraná (UNICENTRO)

Almi Costa dos Santos Junior – Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Renata de Oliveira Costa – Universidade de São Paulo (USP)

Suelen Gregatti da Igreja – Universidade de São Paulo (USP)

Jobi Espasiani – Universidade de São Paulo (USP)

### 10h00 – 12h00: Mesa 6: Da formatação em série à formação artesanal

- Os nomes são a forma do mundo, e o homem capaz de falá-los está a caminho do poder. Nos primórdios, o Arcanum era uma pequena coleção de homens que compreendiam coisas. Homens que sabiam nomes poderosos. Lecionavam para uns poucos estudantes, devagar, incentivando-os cuidadosamente em direção ao poder e à sabedoria. E à magia. A magia verdadeira – ressaltou. Olhou em volta para os prédios e os estudantes que circulavam. – Naqueles tempos o Arcanum era um destilado forte. Agora é um vinho aguado. (ROTHFUSS, 2009, p. 601)

Emma Adriana De la Rosa Alzate – Universidade Nacional do Ocidente – Cali, Colômbia

Joseane Bonaldo – Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT)

Emari Andrade – Universidade de São Paulo (USP)

Kelly Gomes de Oliveira – Faculdade Campo Limpo Paulista (FACCAMP)

Valceli Ferreira de Carvalho – E. E. Prof. Alcyr Oliveira Porciúncula e Colégio Albert Sabin

### 12h00 – 14h00: Almoço

### **14h00 – 16h00: Mesa 7: Do texto parasitado à leitura e à escrita**

A formação no Arcanum fazia coisas estranhas com a mente dos estudantes. A mais notável dessas coisas pouco naturais era a capacidade de fazer o que a maioria das pessoas chama de mágica e que nós chamávamos de simpatia, siglística, alquimia, denominação e similares. Algumas mentes se habituavam facilmente a isso, outras tinham dificuldades. As piores dentre estas enlouqueciam e acabavam no Refúgio. Mas a maioria não se estilhaçava ao ser submetida à tensão do Arcanum, apenas rachava um pouquinho. Às vezes, essas rachaduras transpareciam em pequenos detalhes, como tiques nervosos ou gagueira. Noutras, os alunos ouviam vozes, ficavam esquecidos, cegos ou mudos... Às vezes, era só por uma hora ou por um dia. Outras vezes era para sempre. (ROTHFUSS, 2011, p. 297-298)

Vinício de Macedo Santos – Universidade de São Paulo (USP)

Adenilton da Silva Rocha – Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Enio Sugiyama Junior – Universidade Federal do Estado da Bahia (UFBA)

Marcelo Roberto Dias – Universidade de São Paulo (USP)

Nereida Viana Dourado – Universidade de São Paulo (USP) e Instituto Federal do Maranhão (IFMA)

### **16h00 – 18h00: Mesa 8: Da desconstrução de um eu à criação de um si**

Há uma brincadeira que as crianças experimentam fazer de vez em quando. A gente abre os braços e vai girando sem parar, vendo o mundo se transformar num borrão. Primeiro fica desorientada, mas, se continuar girando por tempo suficiente, o mundo se dissolve e a gente para de se sentir tonta, girando com o mundo transformado num borrão ao redor. Depois a pessoa para e o mundo gira, retomando aos poucos a forma regular. A tonteira atinge o sujeito feito um relâmpago e tudo cambaleia e se move. O mundo se inclina ao redor dele. (ROTHFUSS, 2009, p. 594)

Isabelle Duarte Simões Marques – Universidade de Coimbra – Coimbra, Portugal

Bianca Aline Diniz de Almeida – Universidade do Centro-Oeste do Paraná (UNICENTRO)

Ana Carolina Barros Silva – Universidade de São Paulo (USP)

Maristela Silva de Freitas – Universidade de São Paulo (USP)

Claudia Rosa Riolfi – Universidade de São Paulo (USP)

### **18h00 – Encerramento**

# DA COMPREENSÃO À DEZESCRITA: LEITURA E DESCONSTRUÇÃO DE MITOS

23/10, às 08h30

Quando crianças, raramente pensamos no futuro. Essa inocência nos deixa livres para nos divertirmos como poucos adultos conseguem. O dia em que nos inquietamos com o futuro é aquele em que deixamos a infância para trás. (ROTHFUSS, 2009, p. 84)

Ivelina Petrova – Universidade de Veliko Tarnovo, Bulgária  
Karin Ferreira Borges – Universidade Federal de Uberlândia (UFU)  
Valdir Heitor Barzotto – Universidade de São Paulo (USP)  
Nathaly Galhardo – Universidade de São Paulo (USP)  
Lucas Nascimento – Universidade de São Paulo (USP)

## A LEITURA COMO PRESENTE E A INFÂNCIA DE SUA ESCRITA

Valdir Heitor BARZOTTO  
[barzotto@usp.br](mailto:barzotto@usp.br)

**Questão de pesquisa:** Partindo do pressuposto de que compreensão de texto, discordância e produção são patamares que permitem definir a leitura como prática indissociável da desconstrução de mitos, interroga-se: como estudar e ensinar o percurso que vai da compreensão de um texto à *dezescrita*, quando não se tem controle a respeito do patamar pelo qual o leitor entra no texto, nem se conhece *a priori* seus pontos de parada ou de retorno?

**Objetivo:** Reconhecer pontos de parada na leitura e na escrita, diferenciando momentos de estagnação diante de mitos da construção de patamares que dão suporte a passos seguintes.

**Hipóteses de trabalho:** 1) Para compreender um texto, é necessário enfrentar dois mitos: o da própria competência, admitindo que não sabe, e o de que o trabalho resume-se a um castigo, assumindo-o como seu, e 2) É importante sinalizar pontos de solidez de uma leitura, onde se possam ancorar a rocha de cada um a fim de estabelecer novos desafios.

**Material de análise:** Trechos de trabalho acadêmico que ilustram as diferenças na produção em diferentes aproximações dos dados.

Dado do trabalho	Excertos de diferentes etapas da aproximação ao dado
<b>Pequenos inquietos</b> <i>Transtorno do déficit de atenção pode comprometer o desempenho escolar</i>  “Qualquer ruído ou mínimo movimento dispersam a atenção das crianças com esse problema- e, não à toa, elas enfrentam mais dificuldades em sala de aula. Esse foi um dos pontos abordados no último congresso internacional sobre o assunto, no Rio de Janeiro. Como saída para a inquietação, os pesquisadores apontam algumas técnicas simples, como colocar o aluno na primeira fileira e torna-lo auxiliar do professor. A convite da Associação Brasileira de Déficit de Atenção, o neuropsicólogo holandês Joseph Sergeant, um dos principais pesquisadores do tema, veio ao Brasil para participar do evento. Qual é a melhor maneira de lidar com esses meninos e	1ª. Aproximação: O título e o subtítulo fazem duas afirmações: que os pequenos são inquietos e que o TDAH, subentendido que a doença exista, compromete o desempenho escolar.  2ª. Aproximação: O título e o subtítulo fazem duas afirmações: que os pequenos são inquietos e que há o TDAH. Através do uso do modalizador “pode” indica a possibilidade de o transtorno afetar o desempenho escolar. A palavra “desempenho” remete ao mundo cooperativo.  3ª. Aproximação: O título “Pequenos inquietos” é constituído de dois qualificativos. O primeiro pode-se considerar que é um tratamento carinhoso, que também pode ser destinado a crianças. O segundo contém alguns traços que podem ser

<p>meninas? São grandes as chances de eles serem punidos por seu comportamento. No entanto, pesquisas mostram que a recompensa funciona muito melhor na busca por um comportamento apropriado. Deve-se, portanto, demonstrar reconhecimento por todas as atitudes positivas.”</p> <p><b>(Revista Saúde- 01/09/2009)</b></p>	<p>apontados como negativos, mas que em menor intensidade do que <i>bagunceiro</i>, por exemplo. O subtítulo, no entanto, inicia com a palavra transtorno cujos traços de significado, por serem evidentemente negativos, direcionam a compreensão de inquieto para o que pode ter de mais negativo. A palavra transtorno está na expressão “transtorno do déficit de atenção” que é praticamente o nome da suposta doença bastante conhecida da população em geral, principalmente pais e professores.</p>
---	---

**Considerações finais:** Quem se dispõe a ensinar, a ler e a escrever, não tem a mesma sorte de Sísifo, que conhecia o percurso de sua pedra e sabia que ela começaria a descer quando estivesse no ponto mais alto da montanha. Diferentemente de Sísifo, não sabemos a partir de que ponto nossa pedra vai estagnar ou começar a voltar. Então, restamos defender que nossas leituras possam ser exibidas como ilustração do presente do texto, preferencialmente divertido e dessacralizante. Assim, cada ponto exibido pode ser considerado o mais alto a que chegamos, em cuja solidez podemos ancorar a nossa pedra e assumir novos desafios.

## Referências Bibliográficas

CAMUS, A. **O Mito de Sísifo**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

DERRIDA, J. **A Escritura e a Diferença**. Tradução brasileira de Maria Beatriz Marques Nizza da Silva, Pedro Leite Lopes e Pérola de Carvalho. São Paulo: Perspectiva, 2011.

## ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS NOS TEXTOS MIDIÁTICOS SOBRE O TDAH

Nathaly Dironze GALHARDO  
nathaly.galharo@gmail.com

**Questão de pesquisa:** Em que medida textos sobre o TDAH veiculados pela mídia, mais do que descrever um problema de saúde, delineiam produtos, oferecido ao público apoiados em diferentes eixos argumentativos?

**Hipótese:** O TDAH, no discurso, tornou-se “produto” cuja suposta existência dá lugar a estratégias argumentativas para angariar pacientes/ consumidores.

**Objetivo:** Compreender quais são os eixos argumentativos em torno do TDAH e os recursos neles utilizados com vistas a contribuir para uma leitura mais autônoma dos textos veiculados pela mídia por parte de pais e professores.

**Material de análise:** Parte de 4 matérias publicadas em revistas da Editora Abril

Data da publicação	Título	Revista	Enfoque
01/05/2000	Indisciplinado ou hiperativo?	Nova Escola	Educacional
01/09/2008	Meu filho é hiperativo ou agitado?	Cláudia	Família
01/09/2009	Elas te deixam ligado	Superinteressante Especial	Medicação
01/02/2001	Hiperativas	Uma	Social

**Excerto 1:** “Na sala de aula ele é o “pestinha”: arranca os brinquedos dos colegas, anda de um lado para outro, não fica mais de dois minutos sentado no mesmo lugar. Nunca termina as tarefas solicitadas e sai da sala várias vezes sem pedir licença. Em algumas ocasiões, chega a ser agressivo. Esse comportamento, geralmente

confundido com indisciplina, é característico de um distúrbio de atenção que atinge cerca de 5% das crianças e adolescentes de todo o mundo: a hiperatividade. Conhecer os sintomas e aprender a lidar com esse problema é uma obrigação de qualquer professor que não queira causar danos a seus alunos. Afinal, a demora em diagnosticar o caso pode trazer consequências sérias para o desenvolvimento da criança. “

**Excerto 2:** “Nos primeiros anos, a criança é incapaz de permanecer muito tempo em uma única atividade. Sua atenção é curta e ela tem necessidade de movimento. É o que os especialistas chama de “hiperatividade de desenvolvimento”, e não implica nenhum problema. À medida que o sistema nervoso central amadurece, gradativamente os pequenos melhoram a capacidade de concentração e conseguem se dedicar a tarefas mais longas. Esse processo pode se estender até 6 ou 7 anos, mas cada um tem seu ritmo. “

**Excerto 3:** “Trabalhar 12 horas seguidas, encarar a academia e ainda esticar para a balada, sempre com um sorriso no rosto, é tarefa para super-homens. Ou para supermedicamentos. O uso de drogas legais que estimulam a concentração, espantam o sono e aumentam a memória vem crescendo em todo o mundo. Já há especialistas que dizem que seu uso em alguns anos será tão comum quanto uma xícara de café no meio do expediente. Somente nos EUA, segundo a revista Scientific American, as prescrições de Ritalina - usada por adultos em busca de concentração- cresceram 12% ao ano em 5 anos.

**Excerto 4:** “A situação é mesmo esquisita para se assumir publicamente. Por isso, a psicóloga paulista S. T., de 40 anos, não quis dar o nome ao explicar a própria ansiedade: “Às vezes, dá vontade de interromper o xixi porque está demorando para acabar.” Outra impaciente que também tem lá seus ímpetos de atropelar a rotina é a diretora de marketing Adriana Silvestre, paulistana de 29 anos, que, de tanto correr para todos os lados, ganhou o apelido “go, go, go” (“vai, vai, vai” em português) no trabalho. Para entendê-la mesmo, só a economista Christine Dambry, outra paulistana de 37 anos, capaz de se exercitar na bicicleta ergométrica do condomínio onde mora, enquanto fala pelo celular, assiste à TV e lê um livro.

**Considerações finais:** As considerações feitas sobre a leitura neste trabalho vão ao encontro do significado do neologismo *Dezescrita* que nomeia uma modalidade de leitura e de escrita na qual, na produção intelectual, seu autor não se limita a obedecer, irrefletidamente, a direção interpretativa presente nos textos que tomou como objeto de estudo. Verificamos quais são as estratégias discursivas utilizadas nos textos das 4 posições relativas ao TDAH, consideramos que uma leitura que *Dezescrava* pode identificá-las e perceber que se tratam de mecanismos para angariar e engajar adeptos a cada uma delas.

### **Referências bibliográficas**

BARZOTTO, V. (Org.) **Estado de Leitura**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 1999.

## LEITURA, OBJETO E ESCRITA SENSORIAL

Lucas DO NASCIMENTO  
lucasnascimento@usp.br

**Questões de pesquisas:** 1) Quando privilegiar a intuição em detrimento do raciocínio na pesquisa? 2) Como produzir e diferenciar uma escrita acadêmica daquela que só seduz?

**Objetivo:** Identificar o endereçamento dos conceitos “sujeito” e “sentidos” na correlação: objeto-descrição-análise por meio do estudo de uma cena fílmica (cf. figura 1) analisada em artigo acadêmico da USP realizado na área de Análise do Discurso.

**Hipótese de trabalho:** A escrita sensorial nomeia uma etapa da *dezescrita*, aquela em que se *descreve* o objeto, em certa medida, apontando-o e analisando-o pouco, pois o que se tem ainda não é do campo da interpretação.

### Material de análise:

Quadro 1 – *Corpus*: Artigo acadêmico da USP

REVISTA	ARTIGO	ANO DE PUBLICAÇÃO	OBJETO	TEORIA
Revista <i>Estudos Linguísticos</i>	A1 – Revista <i>EL</i> [V40, N3, pp. 1362-1375]	2011	Filmes	AD – Dubois, Pêcheux, Althusser

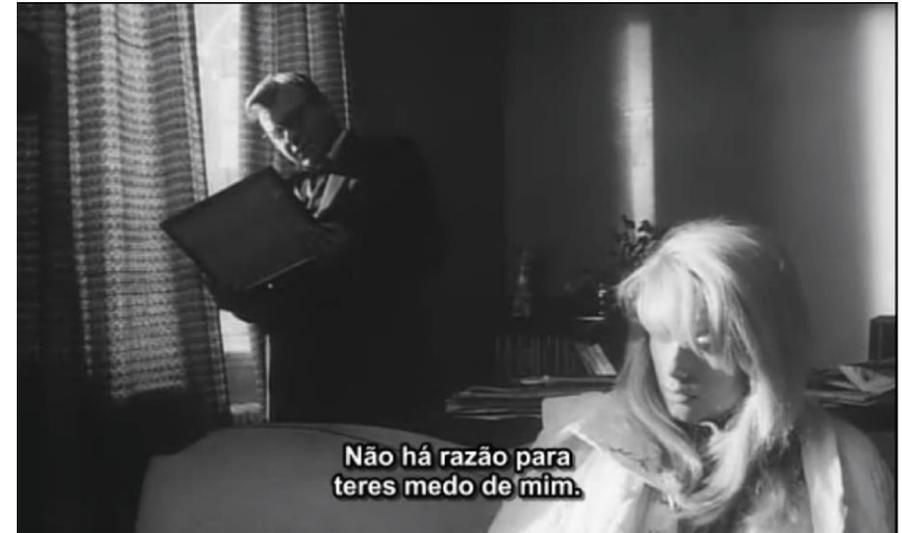


Figura 1 – Carole sofre com a tensão sexual entre ela e o síndico em *Repulsa ao Sexo*

Quadro 2 – Sequências discursivas da F1

TEORIA
a) o sujeito inscreve significados eivados de historicidade, tanto na posição de autor quanto na de leitor. (XXX, 2011, p. 1363)
b) os sentidos das palavras não são transparentes nem literais em relação aos significantes, embora o sujeito tenha essa ilusão, pois os sentidos não existem em si mesmos, visto que são determinados pelas posições ocupadas no processo sócio-histórico, o palco da (re)produção das palavras no qual o sujeito está intrinsecamente ligado para fazer circular seus dizeres. (XXX, 2011, p. 1.364)

### ANÁLISES DOS AUTORES

No recorte entre 1h18min55s e 1h29min15s de *Repulsa ao Sexo*, a manicure Carole (Deneuve) é interrompida, durante sua sombria estadia sozinha no apartamento após a viagem da irmã, pelo síndico do prédio (Patrick Wymark), que veio cobrar o aluguel. Ao longo desse recorte, detectamos vários **efeitos de sentido** que remetem à formação imaginária patriarcalista que ronda o personagem masculino. Desde sua chegada, o síndico representa uma voz de autoridade e fala de um lugar de poder, visto que ameaça chamar a polícia caso a hóspede não lhe atenda imediatamente. Sem sucesso, ele abre a porta do recinto (mesmo sem manifestação ou autorização de Carole) e se queixa da “barricada” que a moradora formou na porta tentando bloquear a entrada de visitantes indesejados. Nesse ponto, cabe ressaltar, a palavra *barricada* dita pelo **sujeito-homem** remonta aos **sentidos** sobre a “guerra dos sexos” e faz circular em *Repulsa ao Sexo* um embate pelos **sentidos** legitimados que não era falado no cinema das décadas anteriores, sobretudo em Hollywood. (XXX, 2011, p. 1369)

#### Considerações finais

- 1) A descrição e a análise exigem saber *ser nomeador* na escrita acadêmica e saber instaurar a diferença, com dosagem entre intuição e raciocínio (em predominância), para que o nível da compreensão seja acessado por qualquer leitor.
- 2) A intuição deve ser considerada como “diferença” quando o pesquisador se encontrar em desafios e impasses como: o esforço de pensar, em momento de bloqueio ou de quebra de escrita, as dificuldades da criação no pensamento, o conflito, a tensão, a oposição, a analogia, o deslocamento, a ruptura, a contra-argumentação.
- 3) Para a escrita alcançar cientificidade, o que precisa ser feito é: estabelecer relações teóricas entre o objeto e a análise, em que o endereçamento da teoria contemple exigências do objeto de estudo, considerando características olhadas, lidas, compreendidas,

produzidas e discordadas do objeto empírico. Isso é distante do que temos visto como escrita do artigo em análise.

4) A escrita acadêmica tem requerido contribuições em que se denote para pesquisa a rigorosidade na relação objeto-teoria-análise para além do senso comum; para além da escrita sensorial, vivificante apenas até o apontamento da descrição; para além da escrita que só seduz, titubeando leitores contentes com a masturbação, apenas; para além da fase embrionária, que sofre aborto já imaginável; talvez para aquém da engenharia particular dos sábios, mas para aquela escrita humana que possibilite a compreensão do traquejo do trabalho em zonas de limites não só de leitura como também de *dezescrita*.

#### Referências bibliográficas

- DELEUZE, G. **Diferença e Repetição**. Tradução brasileira de Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- DERRIDA, J. **A Escritura e a Diferença**. Tradução brasileira de Maria Beatriz Marques Nizza da Silva, Pedro Leite Lopes e Pérola de Carvalho. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- FOUCAULT, M. **Les mots et les choses – une archéologie des Sciences Humaines**. Paris: Éditions Gallimard, 1966.
- PÊCHEUX, M. L'énoncé: enchâssement, articulation et dé-liaison. Actes du Colloque Matérialités discursives. Université Paris X – Nanterre, 24-26 avril 1980. In: CONEIN, Bernard. et al. (Orgs). **Matérialités discursives**. Lille: Presses Universitaires de Lille, 1981. p. 143-148.

# DO NARRAR-SE AO INSCREVER UM NOME PRÓPRIO NO TEXTO

23/10, às 10h30

– Essa é só a parte menor. A verdade é mais profunda. É... – Bast atrapalhou-se por um momento. – É como se todo mundo contasse uma história sobre si mesmo dentro da própria cabeça. Sempre. O tempo todo. Essa história faz o sujeito ser quem é. Nós nos construímos a partir dessa história. (ROTHFUSS, 2009, p. 643)

Ignacio Pineda – Universidade Nacional Autônoma do México – Acatlán, México

Lucas Martinho Tavares – Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)

Mariana Ribeiro – Universidade de São Paulo (USP)

Mical de Melo Marcelino – Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

## PARA NÃO APONTAR O DEDO: A CONSTITUIÇÃO DE UM OBJETO DE PESQUISA

Mariana Aparecida de Oliveira RIBEIRO  
maribeiro58@gmail.com

“O mundo era tão recente que muitas coisas careciam de nome e para mencioná-las se precisava apontar com o dedo”  
(MARQUEZ, 1967, p.07)

**Questão de pesquisa:** Como um objeto de pesquisa se constitui por meio de uma análise de dados?

**Objetivo:** Verificar se e como teoria e objeto, mutuamente, constituem-se por meio da escrita de uma análise de dados de um texto acadêmico.

**Hipóteses de trabalho:** Partimos de duas hipóteses:

- 1) É por meio da análise de dados que um objeto de pesquisa se constitui; e
- 2) A constituição de um objeto de pesquisa é correlata à inscrição de um nome próprio.

**Material de análise:** Trecho recortado da análise dos dados da versão final da tese de uma informante da área de linguagem.

**Excerto 1:** *Dado analisado pela informante em sua tese*

- 01 (DP1) ARMANDO: [...] como outro dia eu falei com a professora/ ela  
02 perguntou/ por que a gente aprende inglês?/ né e eu respondi que  
03 era por causa do problema econômico/ que se faz negócio no mundo em inglês né/ e mas que  
04 inglês tinha uma coisa mais que fari...cultural atrás dela né/ que faria as  
05 pessoas se atraírem pra ele/ e a R (nome da professora ministrante) tirou a  
06 minha ilusão/ ela falou: “não/ essa é tua visão romântica/ é dinheiro/ é negócio/  
07 é isso/ é hegemônico por causa disso”/ realmente eu acabei concluindo/ EU  
08 tenho uma visão romântica de certas coisas e//

**Excerto 2:** *Trecho da análise de dados feita pela informante*

- 01 Observe-se o efeito de sentido que o não da professora ministrante provoca  
02 na enunciação. Não se tratou de um “não” qualquer. Ele serviu para colocar um ponto no  
03 discurso infundável de Armando, que procurava mil justificativas para a importância de  
04 se aprender inglês na educação básica, como alguém que queria se convencer e  
05 convencer outros. Mediante a nomeação e a síntese do lirismo que perpassava o  
06 discurso de Armando (essa é tua visão romântica), ele foi capaz de se dar conta de que  
07 a língua serve à hegemonia cultural e econômica e não é um instrumento neutro e  
08 utilitário de comunicação. Parece ser possível dizer que, nessa intervenção, pode ter  
09 ocorrido uma demanda para que o sujeito emprestasse consequência ao que diz,  
10 conforme o ponto de vista da psicanálise.  
11 De modo semelhante, por meio de uma questão que teve o objetivo de  
12 desestabilizar o sentido do significante “bom”, suspendê-lo por um momento para que o  
13 participante pudesse se reposicionar diante dele, a professora ministrante “tirou a  
14 ilusão” de que só existe um sentido, um jeito, um modo único de ser “bom” professor.

- 15 Percebe-se, portanto, que, algumas vezes, ilusões têm que ser “tiradas” para que  
16 haja alguma chance de o sujeito se implicar de forma mais responsável e subjetiva na  
17 posição que ocupa. São esses possíveis pontos de quebra, se e como eles poderiam gerar  
18 deslocamentos, que mobilizaram este momento da análise.

**Considerações finais:** Uma teoria pode ter diversas finalidades em um texto acadêmico, sobretudo, pode servir para legitimar a si própria, uma análise, uma produção. Porém, quando uma teoria tem apenas a finalidade de legitimar a si mesma, ela funciona como uma narrativa, que se conta a alguém para que se possa ser inserido na cultura. Diferentemente deste uso, é aquele no qual uma teoria funciona como “instrumento” para construir um objeto de pesquisa por meio de uma análise de dados. Constituir um objeto é correlato a desfazer imagens, narrativas e saberes, que fazem e fazemos de nós mesmos, e inscrever um nome próprio.

**Referência bibliográfica**

BACHELARD, G. **A formação do espírito científico.** Contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

## DO UNIVERSAL AO SINGULAR: MANEJOS E TORÇÕES NA FORMAÇÃO DO PESQUISADOR

Mical de Melo MARCELINO  
micalmm@gmail.com

**Questão de pesquisa:** Como um orientador pode trabalhar para levar seu aluno a transcender o cumprimento burocrático de um TCC e para obter conquistas consequentes para si e para a comunidade acadêmica onde está inserido.

**Objetivos:** 1) Investigar a possível correlação entre a natureza das intervenções efetuadas pelo orientador em versões de trabalho de conclusão de um curso (TCC) de Licenciatura e o nível de engajamento subjetivo do aluno que o redige; e 2) Compreender como o manejo realizado pelo professor na orientação de uma escrita acadêmica produz torções (na acepção encontrada na Topologia Lacaniana) que podem aproximar um sujeito da própria história que o faz ser quem é.

**Hipótese de trabalho:** Acreditamos que o caminho da pesquisa seja produtor no sentido de construir um lugar, a partir do qual seja possível produzir um trabalho duplamente consequente: do ponto de vista do conhecimento já produzido a respeito do tema investigado no TCC e do ponto de vista das transformações na vida pessoal de quem o redigiu e que podem ser correlacionadas com a investigação. Investimos na ideia de que para que esse trabalho consequente se instale é preciso *dezescrever* o que se observa na superfície e que se relaciona com o universal do conhecimento (como um conjunto de saberes estabilizados e aceitos em uma comunidade científica) em

busca do que de se relacione ao próprio sujeito, em uma espécie de torção que pode ser manejada por aquele responsável por orientar os primeiros passos de um pesquisador em formação.

**Considerações finais:** Por meio de intervenções análogas ao que Lacan chamou de inversões dialéticas (na prática clínica), um professor pode conduzir o aluno a uma construção comprometida com seu próprio desejo. Trata-se de *dezescrever* projeções imaginárias, no sentido de reconhecer qual é o verdadeiro objeto do afeto que mobiliza alguém a escrever, bem como levar o aluno a reconhecer a sua parte (responsabilidade) sobre aquilo que escreve sobre determinado objeto, assim como atribuir-lhe um valor real.

### Referências bibliográficas

FREUD, S. (1901-1905) Um caso de histeria. Três ensaios sobre a teoria da sexualidade e outros trabalhos. In: \_\_\_\_\_ **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. V. 7, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

LACAN, J. Intervenção sobre a transferência. 1951. In: **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998. p. 214-225.

## Material de análise

### Excerto 1: *Fragmento do pré-projeto do TCC, informante 1.*

1. A história mostra que ao longo do tempo a educação é fortemente
2. marcada por este padrão capitalista, onde a escola não se adapta ao aluno, mas
3. sim o aluno que deve se adequar a ela e caso ele não se adapte a estes
4. parâmetros de “normalidade” eles são negados e excluídos do ensino regular
5. Nesta sociedade tecnológica e industrializada saber ler e escrever são
6. atos indispensáveis para um indivíduo, porém, para muitos que não tiveram
7. direito ao acesso à leitura e à escrita ou que foram “expulsos” da escola a
8. incapacidade de escrita é um grande obstáculo para se exercer seu papel
9. enquanto cidadão.
10. No entanto a Constituição de 1988 já garante o direito a escolarização de
11. todo cidadão no artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do
12. estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da
13. sociedade visando pleno desenvolvimento da pessoa seu preparo para o
14. exercício da cidadania e sua qualificação para o mundo do trabalho.”
15. Ainda que na constituição haja garantias deste direito sabemos que na

16. realidade o que acontece é algo completamente diferente, onde grande parte
17. destes excluídos parou de estudar prematuramente ou nem mesmo começou
18. Saber ler e escrever por si só, porém, não é suficiente para a formação de
19. pessoas críticas e que conseqüentemente tenham participação significativa em
20. seu contexto social.
21. Estes modelos excludentes são vistos a olho nu não só na sociedade, mas
22. também dentro da escola, por isso buscaremos entender como o letramento e os
23. atos inclusivos podem juntos se constituir e se esta relação se encontra presente
24. em um dos principais documentos elaborado pelas Nações Unidas que é a
25. Declaração de Salamanca - Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das
26. Necessidades Educativas Especiais.

### Excerto 2: *Fragmento de TCC da versão final, informante 1.*

A leitura no livro didático: investigações sobre o letramento  
(...)

Objetivo

Analisar algumas atividades de leitura propostas por livros didáticos, que se dizem filiados a ideia de letramento, investigando em que medida essa perspectiva se encontra, de fato, contemplada nestas atividades.

# DO DETERMINISMO À LIBERDADE DE ESCOLHA

23/10, às 14h30

A rapidez e a exatidão de minhas respostas os impressionaram. Alguns esconderam a admiração, outros a estamparam abertamente no rosto. A verdade é que eu precisava impressioná-los. Por minhas conversas anteriores com Ben, sabia que era necessário ter dinheiro ou inteligência para ingressar na Universidade. Quanto mais se tinha de um, menos se precisava do outro. (ROTHFUSS, 2009, p. 224)

Jelena Filipovic – Universidade de Belgrado – Belgrado, Sérvia

Sebastião Carlos Santos e Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

Andressa Cristina Coutinho Barboza – Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)

Andreza Roberta Rocha – Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP) e Faculdade Sudoeste Paulistano (Fasup)

Ernesto Sérgio Bertoldo – Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

## COMPROMISSO FORMATIVO E ESCRITA SINGULAR

Andressa Cristina Coutinho BARBOZA  
drecrist@hotmail.com

**Questão de pesquisa:** Como a *dezescreta* pode comparecer em textos burocráticos, como relatórios de estágio?

**Objetivo:** Investigar índices da identificação simbólica na escrita de sujeitos inseridos no discurso universitário.

**Hipótese de trabalho:** As múltiplas acepções de *dezescreta* podem ser observadas no processo de elaboração de um relatório de estágio que privilegie a identificação simbólica.

### Material de análise

#### **Excerto 1:** TMA- *Considerações Finais – Estágio 1*

1. Em relação às atividades realizadas ainda acredito que planejar
2. trabalhar em sala de aula através da música pode ser um bom
3. método, pois um bom professor não deve se prender apenas à
4. forma tradicional de ensino. A apresentação de vídeos também,
5. acredito ser uma boa estratégia pois os alunos na maior parte
6. dos casos gostam muito.
7. Em relação a ser analisado considero ser de suma importância
8. tanto por terceiros quanto por si próprio quando o que se está e
9. jogo é sua formação como profissional. No caso do Estágio
10. principalmente. Já tenho em mente novas formas de abordar
11. alunos, novos meios para melhorar meu próprio comportamento

12. dentro de uma sala de aula.
13. Acredito que nós almejantes à professores devemos seguir o que
14. diz Paulo Freire a respeito da importância de ensinar a partir do
15. ser professor, focando numa linguagem clara, acessível e
16. objetiva pois só assim poderemos fazer refletir nos alunos o
17. objetivo real de determinado ensinamento. E como o próprio
18. autor deixa claro, é necessário fazermos uma reflexão sobre a
19. formação docente e a prática educativa.

#### **Excerto 2:** TMA - *Considerações Finais – Estágio 4*

1. O estágio como se percebe, é peça fundamental na formação de
2. um profissional. É através dele que o “aluno” se prepara para a
3. prática profissional. Sendo assim, estagiar é aprender, é
4. vivenciar, é se preparar, é, acima de tudo, ampliar
5. conhecimentos e firmar a opção escolhida.
6. As competências que adquirimos durante o curso de formação
7. são essenciais na definição do tipo de profissionais que nos
8. tornaremos, pois as disciplinas cursadas estão presentes o tempo
9. todo na realidade prática da sala de aula, nos ajudando de
10. sobremaneira a perceber o outro (aluno).. É importante ressaltar
11. entretanto que estes saberes que adquirimos embora sejam tão
12. essenciais, devem ser agregados a outros saberes. O “ser
13. professor” consiste numa constante formação, pois além da
14. teoria, é necessária a improvisação e a criação de estratégias que
15. dependerão das diversas situações que serão encontradas no
16. ambiente escolar.
17. Constatei a importância de ver o professor não como alguém que
18. “transmite conteúdos”, mas sim como um proporcionador de

19. possibilidades, alguém que através da troca constante com seus  
20. alunos propiciará o seu próprio crescimento. Uma aprendizagem  
21. contínua na qual ambos – professor e aluno – aprendem, pensam  
22. e aprendem a aprender.

23. Por fim, gostaria de ressaltar que considere meu processo de  
24. formação imensamente produtivo. Aprendi muito, cresci e tenho  
25. orgulho em dizer: sou hoje uma profissional – uma professora!.  
26. Quando assumir uma turma, pensarei antes de tudo em como  
27. “conquistar” meus alunos. Reconheço a importância de respeitar  
28. o contexto social em que eles vivem e respeitar ainda a  
29. liberdade de expressão de pensamento.

30. Gostaria mais uma vez de retratar minha gratidão por toda a  
31. bagagem de aprendizagem que me foi disponibilizada. Hoje  
32. tenho a consciência de que ainda é preciso saber muito mais,  
33. porque o saber nunca se esgota, quanto mais aprendemos, mais  
34. percebemos o quanto há a aprender.

**Considerações finais:** Conclui-se que a responsabilidade pelo que é enunciado em relatórios de estágio esteja estritamente relacionada ao desejo, do aluno de licenciatura, de sustentar sua escolha profissional, por meio de sua implicação com a formação que recebe na universidade.

## Referências bibliográficas

BARBOZA, A.; SOARES Jr, V. **O discurso comum na escrita de relatórios**, 2013 (no prelo).

BOTTEGA, R. M. D. O perfil do acadêmico de Letras presente nos relatórios de estágio. **Trama**, v. 4, n. 7, p. 215-224, set/2008.

FAIRCHILD, T. O professor no espelho: refletindo sobre a leitura de um relatório de estágio na graduação em Letras. **Rev. Bras. Linguística Aplicada** [online], v. 10, n. 1, p. 271-288, 2010.

RIOLFI, C. R. Ensinar a escrever: considerações sobre a especificidade do trabalho da escrita. **Leitura: teoria e prática**, n. 40. Revista da Associação de Leitura do Brasil. Campinas: UNICAMP, 2003.

\_\_\_\_\_. Lições da coragem: o inferno da escrita. In: BARZOTTO, V.; RIOLFI, Claudia (Orgs.). **O inferno da escrita: produção escrita e psicanálise**. Campinas: Mercado das Letras, 2011. p. 11-32.

GRIGOLETTO, M. Lições do modelo: a escrita que engessa e a que mobiliza. In: BARZOTTO, V.; RIOLFI, Claudia (Orgs.). **O inferno da escrita: produção escrita e psicanálise**. Campinas: Mercado das Letras, 2011. p. 91-106.

## ALFABETIZAÇÃO: DESCONSTRUIR IMAGENS PARA CONSTRUIR A *DEZESCRITA*

Andreza Roberta ROCHA  
andrezarrocha2003@yahoo.com.br

**Questão de pesquisa:** De que modo a consideração do conceito de *dezescrita* pode colaborar para o processo de ensino de língua escrita em um contexto no qual a professora apresenta dificuldades em relação ao ensino; e o aluno, em relação à aprendizagem?

**Objetivo:** Elencar alguns dos elementos que favorecem ou obstaculizam a ascensão do sujeito à leitura e à escrita, relacionando-os aos conceitos de latência (FREUD, 1926) e de formações imaginárias (OSAKABE, 1979).

**Hipótese de trabalho:** O momento em que um professor decide renunciar às presunções referentes ao seu próprio modo de ensinar e também à figura do aluno pode caracterizar-se como uma oportunidade para que se crie um trabalho efetivo de ensino-aprendizagem.

**Material de análise:** Reproduções de trechos de diário de campo, produzido em 2013.

Dia 24/4: Luan veio logo cedo para a minha sala, trazido pela professora responsável pela turma onde está matriculado, conforme

combinei com ela ontem. Expliquei porque ele ficaria comigo. Passei lição para o dia seguinte.

Dia 25/4: Descobri quase no fim do dia que Luan veio para minha turma porque desviou da ordem da professora dele, disse para ela que ia em um outro lugar da escola e veio para minha sala. “Minha mãe gostou daquela lição que você passou.”

Dia 10/6: Luan amou o livro Dodó.

Dia 11/6: Luan veio de novo logo cedo. Trabalhei o alfabeto, o nome completo... Quando esgotei as cartas na manga, perguntei: “O que você quer fazer, ficar quieto para eu dar atenção aos outros, voltar para sua turma. Quer que eu te dê uma das atividades dessa turma?” Ele respondeu: “Eu quero um livro.”

Dia 13/6: Luan furioso: “Professora, eu não bato nesse menino porque sou mais velho.”

Dia 24/7: Marquei bobeira: Expliquei para o Luan que comigo não há alternativa, ou ele faz atividade ou faz atividade. Não há bagunça que me deixe irritada. O único jeito de sair da sala é se ele bater em alguém. Claro que não deu cinco minutos e ele mostrou que ouviu e entendeu o que disse, batendo em uma criança. Falei para ele ir embora da sala. Mas da próxima vou mudar: o lance é dizer que aqui é pra trabalhar, se ele não quiser [trabalhar], não tem como ficar.

Dia 15/8: Quando olhei para ver onde o Luan estava, vi que ele estava realizando com a aluna X a atividade que havia passado para ele: estava ensinando a menina a colocar as letras móveis em ordem alfabética.

Dia 20/8: Luan pede para fazer o que não deixo ninguém da turma fazer. Escrever na lousa. Disse: “Posso fazer um negócio pra você na lousa?” Resolvi deixar. Ele foi e registrou o nome da seguinte forma Luan (um desenho de coração), Cirilo (um desenho de coração). Disse que ele ainda precisava por seu último nome. E na maior boa vontade ele perguntou como era, procurando na atividade anterior como ele deveria escrever “Silva.”

**Considerações finais:** 1) Para o advento de um trabalho efetivo de alfabetização, faz-se necessário uma mudança de foco, qual seja, a de deslocar a atenção das particularidades dos sujeitos envolvidos (aluno e professoras) para a natureza do objeto de ensino-aprendizagem, a Língua Portuguesa enquanto sistema linguístico; 2) a disposição do aluno para compreender as regras do sistema linguístico traz como consequência o desenvolvimento de uma capacidade maior de autorregulação de sua parte quanto às atitudes que podem favorecer ou atrapalhar o processo de ensino-aprendizagem.

## Referências bibliográficas

FREUD, S. Inibições, sintomas e ansiedade. In: \_\_\_\_\_. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

OSAKABE, H. **Argumentação e discurso político**. São Paulo: Kairós, 1979.

## DA ESCRITA ENCARCERADA À ALQUIMIA DA ESCRITA

Ernesto S. BERTOLDO  
esbertoldo@gmail.com

**Questão de pesquisa:** Qual o papel da escrita, em aulas de Língua Portuguesa, em uma escola de um Centro Sócio-educativo para menores infratores?

**Objetivos:** (1) descrever o modo que caracteriza o trabalho com a escrita, vivenciado pelos alunos, na escola do Centro Sócio-educativo, a partir do material de trabalho específico usado em aulas de Língua Portuguesa; (2) analisar os textos produzidos pelos alunos, a partir do que foi observado no objetivo 1, procurando problematizar em que medida os alunos sofrem os efeitos dessa dinâmica de trabalho com a escrita nas aulas de Língua Portuguesa e, em que medida, essa ordem proposta na escola poderia ser subvertida.

**Hipótese:** Apesar de os alunos experimentarem uma relação com a escrita que prima pela realização de tarefas escolares, é possível encontrar textos produzidos por eles que indicam algum tipo de subversão à ordem imposta que rompe com uma relação meramente escolar com a escrita, marcando-a subjetivamente.

**Material de análise:** Texto produzido por um aluno do ensino fundamental da escola do Centro Sócio-educativo, cenário da pesquisa, a partir da seguinte instrução:

Escreva uma história de terror. A quem você pretende assustar? Sua história pode começar assim: “Uma manhã, ao despertar de sonhos e

inquietações, Gregor Samsa acordou transformado num gigantesco inseto...” ou “Eu estava andando pela floresta escura quando de repente ouvi passos atrás de mim ... “ou comece a história de qualquer outra maneira. Você escolhe.

### Texto analisado

*Estava passando pela rua de baixo da minha casa que derrepente a ROTAN passou logo em seguida foi a GEPAR nem dei muita idéia mais fiquei com aquilo na cabeça o por que passo os dois me olhando até pensei que ia me para mais eu fui pra casa e relevei tudo aquilo. Logo mais a noite alguém bate no portão eu abro quando eu olho era umas 20 ou até mais viatura da policia quando eu mesmo vi aconteceu eu tava no cseu nessa merda que eles chama de um lugar que você vai melhorar que vai te educa mais pra mim ta mais para o inferno !!!*

**Considerações finais:** Os resultados da análise indicam que nos momentos em que os adolescentes romperam com o que deles era esperado, a tarefa escolar, eles se inscreveram, passaram a falar de um outro lugar, dizendo algo de si em seus textos. A escrita, assim, pode abrir espaço na escola para que algo da singularidade do aluno seja exercido, passando da escrita encarcerada à alquimia da escrita. Os resultados dessa pesquisa servirão de subsídio para que os professores de Língua Portuguesa possam repensar o papel da escrita em suas aulas.

## Referências bibliográficas

AUTHIER-REVUZ, J. **Palavras Incertas – As não-coincidências do dizer**. Campinas: Editora da Unicamp, 1998.

BENVENISTE, E. **Problemas de Linguística Geral I**. Campinas: Pontes, 1995.

\_\_\_\_\_. **Problemas de Linguística Geral II**. Campinas: Pontes, 1989.

LACAN, J. **O Seminário – Livro 11 - Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.

RIOLFI, C. Ensinar a escrever: considerações sobre a especificidade do trabalho da escrita. **Leitura: Teoria e Prática** - Associação de Leitura do Brasil. V. 21, n. 340, Campinas, 2003.

\_\_\_\_\_. e MAGALHÃES, M. Modalizações nas posições subjetivas durante o ato de escrever. **Estilos da Clínica**, v. XIII, n. 24, p. 98-121, USP, São Paulo, 2008.

# DAS MALANDRAGENS AOS MALABARISMOS NAS RELAÇÕES COM O SABER

23/10, às 16h30

Por isso eu estava trapaceando. Infiltrara-me no Cavus por uma entrada nos fundos, fazendo papel de mensageiro. Depois tinha aberto duas fechaduras e passado mais de duas horas assistindo a entrevistas de outros estudantes. Ouvira centenas de perguntas e milhares de respostas. (ROTHFUSS, 2009, p. 224)

Mauro Dujmović – Universidade de Pula – Pula, Croácia  
Tamires de Almeida Santana – Universidade do Estado da Bahia (UNEB)  
Rafael Barreto do Prado – Universidade de São Paulo (USP)  
José Antônio Vieira – Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)  
Milan Puh – Universidade de São Paulo (USP)

## O MALANDRO NA PRAÇA: UMA TENTATIVA DE LEITURA SINTOMAL

Rafael Barreto do PRADO  
rafaelbprado@yahoo.com.br

**Questão de pesquisa:** Em que medida podemos descrever mecanismos de transmissão de ideias/conceitos e entender tal transmissão como produção ou reprodução, como malabarismos textuais ou malandragem?

**Objetivo:** Depreender a imagem de malandro trabalhada nos textos analisados, à medida que tentamos efetivar um protocolo de leitura.

**Hipótese de trabalho:** Efetivar protocolos de leitura (Derrida e Althusser) possibilita um olhar regressivo, no sentido de recuperar a fonte de um texto; e um olhar progressivo, no sentido de se ler um texto por meio de sua própria retícula, buscando as ausências e as presenças, como em um balanço, além do visível e do invisível no que o texto viu.

### Material de análise

MR (p.45): A **caracterização da sociedade brasileira** através da **malandragem** assenta igualmente na “**dialética da ordem e da desordem**”, mais precisamente na **generalização** que a faz passar da condição de **modo de ser de uma classe social** para a de modo de **ser nacional**, consumando o que é “**a operação de base da ideologia**” (4). Esta **generalização** liga-se à caracterização do romance, que é seu ponto de partida e apoio. (...).

PS (p.147): A transformação de um **modo de ser de classe em modo de ser nacional** é a **operação de base da ideologia**. Com a particularidade, no caso, de que não se trata de generalizar a ideologia da **classe dominante**, como é hábito, mas a de uma **classe oprimida**. Com efeito, o **A. identifica a dialética de ordem e desordem** como **um modo de ser popular**. Mais adiante ele a **generaliza para o país**, sublinha os **inconvenientes de racismo e fanatismo religioso que ela nos poupou** (...).

DM (p.31): Nas *Memórias*, o segundo estrato é constituído pela **dialética da ordem e da desordem**, que manifesta concretamente as relações humanas no **plano do livro**, do qual forma o sistema de referência. (...) é devido à formalização estética de circunstâncias de caráter social profundamente significativas, **como modos de existências que por isso contribuem para atingir essencialmente os leitores**. Esta afirmativa só pode ser esclarecida pela descrição do sistema de relações dos personagens, que mostra: (1) a construção, na **sociedade descrita pelo livro**, de uma ordem comunicando-se com uma desordem que a cerca de todos os lados; (2) a sua **correspondência profunda**, muito mais que documentária, a certos aspectos assumidos pela relação entre a ordem e a desordem na **sociedade brasileira** da primeira metade do século XIX.

Malandragem revisitada	Pressupostos, salvo engano...	Dialética da malandragem
caracterização da sociedade brasileira / malandragem (MR-1)	o modo de ser brasileiro (PS-2)	certos aspectos assumidos pela relação entre a ordem e a desordem na sociedade brasileira (DM-1)
modo de ser de uma classe social / ser nacional (MR-1)	Modo de ser de classe em modo de ser nacional (PS-1)	ar de facilidade (DM-2)
	os inconvenientes de racismo e fanatismo religioso que ela nos poupou (PS-1)	
Generalização (MR-1)	generaliza para o país (PS-1)	como modos de existências que por isso contribuem para atingir essencialmente os leitores (DM-1)
“dialética da ordem e da desordem” (MR-1)	dialética de ordem e desordem / um modo de ser popular (PS-1)	dialética da ordem e da desordem (DM-1)
“a operação de base da ideologia” (MR-1)	operação de base da ideologia (PS-1)	
Ludibriar (MR-2)		O remorso não existe (DM-2)
“aproveitar as brechas” / “usar contra o inimigo suas próprias armas” (MR-2)	Trunfo (PS-2)	segundo a sua eficácia (DM-2)

**Considerações finais:** A malandragem aparece como traço essencial que caracteriza, a partir de uma classe social, toda a nação; seria ainda uma forma compensatória em uma sociedade de capitalismo atrasado, que nos pouparia de puritanismo do capitalismo desenvolvido. Tal ideia proposta no texto de Candido confirma-se no de Schwarz, relativizando a amplitude dessa oposição e localizando-a maiormente em âmbito cultural. Já Goto, aderindo às ideias do primeiro, acrescenta a caracterização do segundo, procurando ampliar a análise, com maior foco em seu tempo, a fim de apresentar um malandro menos entusiasmante.

### Referências bibliográficas

ALTHUSSER, L. De *O Capital* à Filosofia de Marx. In: \_\_\_\_\_; RANCIÈRE, J.; MACHEREY, P. **Ler o Capital**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

CANDIDO, A. Dialética da malandragem. In: \_\_\_\_\_. **O discurso e a cidade**. São Paulo, Rio de Janeiro: Duas Cidades, Ouro sobre Azul, 2004.

GOTO, R. **Malandragem Revisitada**. Campinas: Pontes, 1988.

SCHWARZ, R. Pressupostos, salvo engano, de ‘Dialética da Malandragem’. In: **Esboço de figura: homenagem a Antonio Candido**. Vários autores. São Paulo: Duas Cidades, 1979.

## DOS MALABARISMOS ÀS MALANDRAGENS: UMA ANÁLISE DA ESCRITA DE MONOGRAFIAS

José Antônio VIEIRA  
zeletras@gmail.com

**Questão de pesquisa:** Como a malandragem se materializa na escrita acadêmica?

**Objetivo:** Analisar os mecanismos textuais que apontam para modos de escrita constituídos por “malandragens”.

**Hipótese de trabalho:** Não há correlação entre a validação de uma produção acadêmica por uma comunidade científica e uma escrita de si.

**Material de análise:** Resumo quantitativo do uso de citações de autores em dois textos monográficos

Observações	Monografia 01	Monografia 02
Nº de páginas totais	37	47
Nº de páginas do capítulo dedicado à resenha teórica	08	11
Nº de páginas do capítulo dedicado à análise de dados	15	18
Nº de citações totais	50	122
Nº de citações de um mesmo autor (mais utilizado)	30	33 - 33
Média de citações por página	03	02

Nº de citações na apresentação/introdução	04	13
Nº de citações do capítulo dedicado à resenha teórica	28	50
Nº de citações do capítulo dedicado à análise de dados	22	49
Nº de citações nas considerações finais	0	11

### Excerto 1 – ALUNO 01

(Retirado das considerações teóricas da monografia 01)

- 01 É no momento em que o derrotado para o senado está se significando que se pode perceber
- 02 o funcionamento do silêncio fundante. O vencido na disputa do senado se significa no silêncio
- 03 pelas falhas da língua.
- 04 Se ao contrário disso funcionasse como ausência de palavras, seria considerar a língua como
- 05 completa, sem falhas. O silêncio está na própria palavra em que os sentidos se significam mais do
- 06 que aquilo que foi dito.
- 07 Já a **política do silêncio** se constitui em: o **silêncio constitutivo** e o **silêncio local**. O silêncio
- 08 constitutivo está em relação ao que *é preciso não dizer para poder dizer* (Orlandi, 1997: 76). O
- 09 silêncio local está relacionado à censura: *É o da interdição do dizer* (Orlandi, 1997: 75). **De**
- 10 **acordo** com Orlandi, **compreendemos** a política do silêncio a partir do eixo horizontal, **ou seja**,
- 11 na formulação dos sentidos.

- 12 Na política do silêncio é permitido dizer determinada coisa em vez daquilo que não é permitido
- 13 se significar. Ou então, se diz tal coisa no lugar daquilo que é proibido dizer. É colocada em
- 14 questão a liberdade do sujeito em dizer certas coisas dentro de uma regra imposto pela política.
- 15 É com base nisso que Orlandi trabalha o silenciamento:
- 16 A diferença entre o silêncio fundador e a política do silêncio é que a política do silêncio
- 17 produz um recorte entre o que se diz e o que não se diz, enquanto o silêncio fundador não
- 18 estabelece nenhuma divisão: ele significa em (por) si mesmo. (ORLANDI, 1997: 75).

**Considerações finais:** Percebemos um modo de escrita que aponta para procedimentos como a repetição de discursos de outros autores sem conceituação e articulação entre os conceitos apresentados. Estes procedimentos configuram-se como formas de materialização de malandragens na escrita acadêmica, inserindo aquele que escreve em uma comunidade científica ou grupos de estudos e pesquisa.

Como Kvothe, na passagem do texto literário que serve de epígrafe a esta mesa, aquele que esteve próximo de pares ou membros de grupos de estudos, participando de projetos de iniciação científica, pode ouvir (atrás da porta) uma maior quantidade de discursos teóricos (o que pode ser evidenciado pela maior quantidade de citações) e ter seu trabalho validado de forma bastante positiva pela comunidade na qual se inseriu.

## Referências bibliográficas

AUTHIER-REVUZ, J. **Entre a transparência e a opacidade:** um estudo enunciativo do sentido. Tradução de Leci Borges Barbisan e Valdir do Nascimento Flores Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

DERRIDA, J. **A Escritura e a Diferença.** São Paulo: Editora Perspectiva, 4. ed. Tradução de Maria Beatriz Marques Nizza da Silva, Pedro Lopes e Pérola de Carvalho. São Paulo-SP: Perspectiva, 2011.

## PROCURANDO MALANDROS, SENTENCIANDO CULPADOS – ANÁLISE DE DOCUMENTOS OFICIAIS SOBRE PLÁGIO

Milan PUH  
milan.puh1@gmail.com

**Questão de pesquisa:** Quais são os procedimentos linguísticos utilizados em documentos oficiais para sustentar a ideia de plágio acadêmico como um processo que pressupõe malandragem por parte dos membros da comunidade universitária?

**Objetivos:** Compreender e decompor os significados elaborados, a partir do conhecimento (não)científico sobre o tema para possibilitar melhor discernimento do conceito de plágio, dos atores e processos envolvidos.

**Hipótese de trabalho:** O discurso oficial sobre plágio preocupa-se mais com a “culpabilização” e a “readequação” dos alunos, sujeitos transgressores, do que com o funcionamento do sistema que favorece esse tipo de comportamento.

**Material de análise:** Pensando na epígrafe desta mesa, pretendemos analisar o discurso oficial sobre o plágio, baseado essencialmente no campo da legalidade, visando a mostrar como procura construir discursivamente, através de modalização, a imagem do aluno plagiador como malandro, que precisa ser identificado, julgado e reeducado para não cometer os mesmos erros.

**Considerações finais:** Afirmamos que os discursos oficiais sobre o plágio acadêmico focam principalmente na questão da (i)legalidade do ato realizado pelos universitários transgressores considerados malandros, uma vez que agem contra as regras do sistema, procurando “burlar” as leis pré-estabelecidas. Assim, os discursos oficiais oferecem respostas que pressupõem um trabalho investigativo para que os transgressores sejam adequadamente punidos e reeducados de acordo com as normas e regras oficiais. Essa visão do plágio modifica a relação dos alunos e da instituição com o saber, ao culpabilizar um membro do sistema e o resultado, sem se preocupar em analisar o sistema e os processos que levaram à não-produção do conhecimento.

### Referências bibliográficas

- BARROS, D. L. P. de. Sintaxe narrativa. In: OLIVEIRA, A. C, LANDOWSKI, E. **Do inteligível ao sensível**. Em torno da obra de Algirdas Julien Greimas. São Paulo: Educ, 1995. p. 81-97.
- BARZOTTO, V. Apresentação oral. **XVIII Workshop Produção Escrita e Psicanálise**. São Paulo: Faculdade de Educação, 2012.
- CANDIDO, A. Dialética da malandragem (Caracterização das Memórias de um sargento de milícias). **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 8. USP, p. 67-89, 1970.
- FONTANILLE, J., ZILBERBERG, C. **Tension et signification**. Bruxelas: Mardaga, 1998.
- POTTIER, B. **Théorie et analyse en linguistique**. Paris: Hachette, 1992.
- VAN DIJK, T. **Specialized Discourse and Knowledge**: A case study of the discourse of modern genetics. Campinas: Cad.Est.Ling (44), Jan./Jun., 2003, p. 21-55.

# DA ESCRITA PARALISADA ÀS PESSOAS EM MOVIMENTO

23/10, às 08h00

Essa é uma excelente pergunta! A resposta é que cada um de nós tem duas mentes: a mente desperta e a mente adormecida. Nossa mente desperta é a que pensa, fala e raciocina. Mas a mente adormecida é a mais poderosa. Enxerga fundo no cerne das coisas. É a parte de nós que sonha. Ela se lembra de tudo. Dá-nos intuição. A mente desperta não entende a natureza dos homens. A mente adormecida, sim. Já sabe muitas coisas que a mente desperta não sabe. (ROTHFUSS, 2009, p. 602)

Ancelmo Schörner – Universidade do Centro-Oeste do Paraná (UNICENTRO)

Almi Costa dos Santos Junior – Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Renata de Oliveira Costa – Universidade de São Paulo (USP)

Suelen Gregatti da Igreja – Universidade de São Paulo (USP)

Jobi Espasiani – Universidade de São Paulo (USP)

## ESCRITORES CRIATIVOS: A MENTE ADORMECIDA E A DEZESCRITA

Renata COSTA  
renatadeocosta@hotmail.com

– E então, como foi que ele fez? – perguntou. Como ele soube calcular num segundo o que sete membros brilhantes do *Arcanum* não conseguiram descobrir em um quarto de hora? Será que ele sabe mais geometria do que Feila? Seus números são mais rápidos que os do Uresh? Porventura devemos trazê-lo de volta e transformá-lo num Re'lar? (ROTHFUSS, 2009, p. 124)

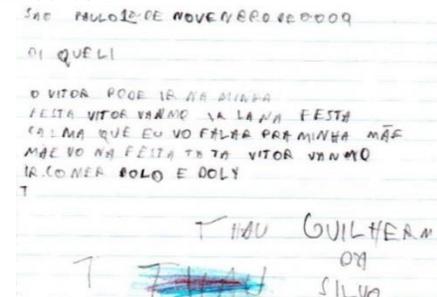
**Questão de pesquisa:** É possível encontrar, em textos de crianças, características de uma escrita criativa?

**Objetivo:** Evidenciar em que medida as produções textuais infantis revelam um uso criativo da escrita.

**Hipótese de trabalho:** A criança está aprendendo o tempo todo, assim, os modelos nos quais se pauta estão em toda a parte e não apenas na escola. Sobretudo, nos anos iniciais da escolarização, percebe-se que o pequeno aprendiz não tem medo de experimentar. Por isso, acreditamos que, ao escrever, a criança se comporta como o *Escritor Criativo*, descrito por Freud (1907/ 1979).

**Material de análise:** Manuscritos, produzidos em contexto escolar, em resposta a atividades nas quais estava pressuposto persuadir o interlocutor.

### Excerto 1

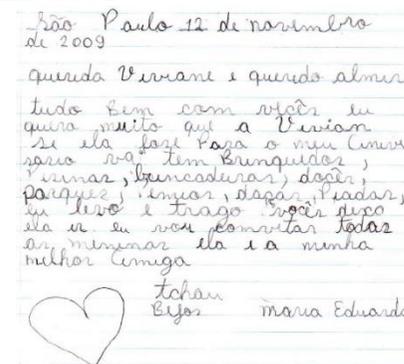


SÃO PAULO 12 DE NOVEMBRO DE 2009  
OI QUELI  
O VITOR PODE IR NA MINHA FESTA VITOR VANMO IR LA NA FESTA CALMA QUE EU VO FALAR PRA MINHA MÃE MÃE VO NA FESTA TA TA VITOR VANMO IR COMER BOLO E DOLY  
T THAU GUILHERME  
T ~~THAU~~ SILVA

1. SÃO PAULO 12 DE NOVEMBRO DE 2009
2. OI QUELI
3. O VITOR PODE IR NA MINHA
4. FESTA VITOR VANMO IR LA NA FESTA
5. CALMA QUE EU VO FALAR PRA MINHA MÃE
6. MÃE VO NA FESTA TA TA VITOR VANMO
7. IR COMER BOLO E DOLY
8. THAU GUILHERME
9. DA
10. SILVA

Manuscrito produzido em 12 de novembro de 2009, pelo informante Guilherme.

### Excerto 2



São Paulo 12 de novembro de 2009  
querida Viviane e querido Almir  
tudo Bem com vecês eu quero muito que a Vivian se ela fose Para o meu Aniver sario vai tem Brinquedos, Pisinas, brincadeiras, docês, parques, Pemios, daças, Piadas, eu levo e trago vocês deixa ela ir eu vou comvitar todas as meninas ela e a minha melhor Amiga  
tchau Bejos Maria Eduarda

1. São Paulo 12 de novembro de 2009
2. querida Viviane e querido Almir
3. tudo Bem com vecês eu quero muito que a Vivian se ela fose Para o meu Aniver
4. sario vai tem Brinquedos, Pisinas, brincadeiras, docês, parques, Pemios, daças, Piadas, eu levo e trago vocês deixa ela ir eu vou comvitar todas as meninas ela e a minha melhor Amiga
5. tchau
6. Bejos Maria Eduarda

Manuscrito produzido em 12 de novembro de 2009, pelo informante Guilherme.

### Excerto 3

São Paulo, 13 de setembro  
 prezado Sr. Eugenio  
 A quadra do prédio de uma  
 reforma a trave da quadra da  
 caiu a muro podi até cair  
 podi até cair no gente tem muito  
 mato a grati da caino te  
 bicho morto faz esse favor  
 para  
 gente e gostaremos que você  
 arru  
 a quadra. [está] muito feia não  
 é so  
 Bom para nosprare não se falar  
 que [você] não sabe ser  
 diretor.  
 De Ludmila  
 abraços

1. São Paulo, 13 de setembro
2. prezado Sr. Eugenio
3. A quadra está precisado de uma
4. reforma a trave da quadra da
5. caino o muro podiate cair
6. podi até cair na gente tem muito
7. mato a grati da caino te
8. bicho morto faz esse favor para
9. gente e gostaremos que você arru
10. a quadra. [está] muito feia não é so
11. Bom para nosprare não se falar
12. que [você] não sabe ser diretor.
13. De Ludmila
14. abraços

Manuscrito produzido em 13 de setembro de 2011, pela informante Ludmila.

### Referências bibliográficas

FREUD, S. A interpretação dos sonhos – v. II. In: \_\_\_\_\_. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1979.

### Excerto 4

Vamos de prevenir contra a dengue  
 A dengue causa varios problemas que pode matar  
 Os sintomas são dor de cabeça e manchas  
 No corpo e muita febre alta Isso gente não  
 É brincadeira é um assunto serio  
 Então pessoal vamos lutar contra a dengue  
 Não se pode de plantas sempre com muita água e caixa de  
 água com garrafas de água e não deve acumular água no panel  
 De plantas não deixe água no fundo do vaso  
 de água e não deve acumular água no panel

1. Vamos Se prevenir contra a Dengue
2. A Dengue causa varios problemas que pode matar
3. Os Sintomas São dor de cabeça e manchas
4. No corpo e muita febre alta Isso gente não
5. É brincadeira é um assunto serio
6. Então pessoal vamos lutar contra a dengue
7. Deixe os potes de plantas senpre com areia linpa a caixa dagua
8. Vire as garrafas de água e não deixe acumular água no Panel
9. Os problemas são serios Então vai ficar parado Dengue
10. Se você agir podemos evitar.

Manuscrito produzido em 4 abril de 2001, pela informante Bianca A.

\_\_\_\_\_. A interpretação dos sonhos (Segunda parte) e Sobre os sonhos – v. V. In: \_\_\_\_\_. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1979.

\_\_\_\_\_. Escritores criativos e devaneios. In: \_\_\_\_\_. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1979.

## DE UMA ESCRITA ANGUSTIANTE À ANGÚSTIA POR ESCREVER

Suelen IGREJA  
sue.igreja@gmail.com

**Questão de pesquisa:** Quais os efeitos das intervenções da orientadora na produção escrita de uma mestranda, que estão correlacionadas à instauração do *trabalho de escrita* (RIOLFI, 2003)?

**Objetivo geral:** Analisar de que modo a instauração do *trabalho de escrita* pode permitir àquele que escreve lidar com a angústia (LACAN, 1962-1963) na escrita.

**Objetivos específicos:** a) Investigar como, no processo de orientação, os tipos de intervenção do orientador, tomado aqui enquanto uma alteridade, podem auxiliar o aluno a realizar um *trabalho de escrita* (RIOLFI, 2003); e b) Correlacionar as possíveis relações entre as marcas que a aluna faz, por meio de comentários ou grifos, no próprio texto, e aquelas realizadas pela orientadora, em especial aquelas nas quais atua como *agente do real* (RIOLFI; ANDRADE, 2009).

**Hipótese de trabalho:** Aquele que se dispõe a escrever depara-se, em diferentes momentos, com seu não saber, seja no traçado das primeiras palavras de um texto, seja em sua reescrita. Tendo isso em vista, nossa hipótese é de que, ao longo da formação de um pesquisador, ao ser confrontado com os efeitos de sentido do que escreveu, abra-se a possibilidade de uma mudança de posição, de modo a mobilizar uma angústia por escrever que leve em consideração um possível leitor.

**Material de análise:** Versões de texto produzidas por Louise ao longo do processo de escrita de sua dissertação de mestrado em educação. Trata-se de um total de 265 manuscritos, dos quais cerca de 30% receberam intervenções de sua orientadora, Jacqueline.

Excerto 3		
	Intervenções de Jacqueline em versões de texto de Louise	Intervenções de Louise nas versões do próprio texto
01 02 03 04 05 06	NÃO ESQUECE DE FAZER O PARAGRAFÃO DE TRANSIÇÃO, AQUELE QUE RETOMA O CAPÍTULO PRECEDENTE E RESUME O QUE VAI TER NESSE.	Assim, no capítulo um...DESCREVER CADA CAPÍTULO
07 08 09 10 11 12 13 14 15	Começarei pelas operações realizadas nos textos de Bridget Jones. Esclareço ainda que, em termos quantitativos não explicou, as operações realizadas pelo orientador eram, predominantemente, para cortar os excessos (...)	Lido o texto, a mestranda enviou para seu orientador uma versão do capítulo já constando uma resenha do texto. No que se segue, faço um recorte da resenha. (EXPLICAR MELHOR O EXEMPLO E SUAS CONSEQUENCIAS, VER ANOTACOES DA DANI E MINHAS NO CADERNO)
16 17 18 19 20 21 22 23	Trabalhar com a noção de que o sujeito Este apanhado geral a respeito do conceito de pulsão, . CONCLUI A SESSÃO, MOSTRANDO PQ A NOÇÃO DE PULSÃO NOS AFASTA DA CONSIDERAÇÃO DE UM CORPO BIOLÓGICO.	No narcisismo, o sujeito não sabe administrar aquilo que ele é e investir no outro. Se ele entende, está resolvido o problema. COLOCAR UM EXCERTO BIZARRO

**Excerto 1: Introdução com intervenção de Jacqueline**

01 Visando a dar uma idéia introdutória geral do funcionamento pulsional, construí o  
02 Quadro XYZ, que se segue.

PULSÃO	ORIFÍCIO	REALIZAÇÃO DIRETA	REALIZAÇÃO EM RETORNO AO INDIVÍDUO	EXCLUÍ COLUNA, TÔ SEM PACIÊNCIA
escópica	olhos	Olhar x	Ser olhado por x	
invocante	Ouvido	Escutar x	Ser escutado por x	
Oral	boca	Sugar x	Ser sugado por x	
Anal	anus	Defecar x	Ser defecado por x	
De morte	pele	Destruir x	Ser destruído por x	
Quadro HDSACO: INVENTA NOME SACO				

18 **A PARTIR DAQUI, FICOU ÁGUA TURBULENTA, NÃO CONSIGO**  
19 **REESCREVER POR QUE NÃO ENTENDI MUITO BEM O NEXO. TENTA**  
20 **REESCREVER.**

21 Veremos, no que segue, como o funcionamento pulsional se relaciona diretamente com  
22 a produção escrita de um sujeito.

23 Como exemplo, seria a atitude um sujeito que, ao imprimir um texto a ser entregue para  
24 seu orientador, não enxerga os possíveis erros de digitação ou a formatação estranha,  
25 tendo variação de letra, recuo de parágrafos etc. Este “não enxergar” ocorre porque o  
26 sujeito, ao invés de olhar, prefere ser olhado.

**Excerto 2: Introdução reescrita por Louise**

Na primeira coluna, estão nomeadas as cinco pulsões e, na segunda, os respectivos orifícios onde elas se inscrevem no corpo. A terceira coluna, por sua vez, apresenta o destino direto de cada uma das pulsões. Já a quarta, o modo de realização quando o destino da pulsão retorna ao próprio indivíduo.

Como meu interesse é verificar como o funcionamento pulsional se relaciona diretamente com os modos por meio dos quais alguém escreve, tentarei exemplificar os destinos da pulsão com situações que envolvem a escrita de um texto.

1) A reversão ao seu oposto – trata-se de um modo de defesa que afeta a finalidade da pulsão. Tanto pode significar uma mudança da atividade para a passividade, como também uma reversão de seu conteúdo. Por exemplo, o orientador solicita ao seu aluno que revise o texto antes de enviar para ele ler. O aluno, ao invés de trabalhar e olhar atentamente para o texto, deixa de fazer a atividade, delegando ao outro o trabalho necessário.

2) Retorno em direção ao seu próprio (self) do indivíduo: – trata-se de um modo de defesa cuja essência processo é a mudança do objeto, sem alterar a finalidade da pulsão. Por exemplo, quando aquele que escreve ao invés de lançar o olhar sobre os demais trabalhos produzidos em sua área, altera o objeto a ser olhado e passa a somente olhar para si mesmo.

3) Repressão – processo que procura encontrar resistências para tornar inoperante a energia da pulsão. Atinge tanto a finalidade quanto o objeto da pulsão. A repressão impede o sujeito de satisfazer as pulsões, de modo que algo que causaria prazer é transformado em desprazer. Por exemplo, quando alguém transforma em um desprazer tão grande a escrita de um texto que o abandona sem terminá-lo, perde o cd com a versão mais elaborada do texto, etc.

4) Sublimação – a sublimação, por fim, é um outro possível destino para a pulsão. Ocorre quando um sujeito consegue satisfazer a pulsão, tem o mesmo prazer obtido pelos modos diretos, mas de maneira dessexualizada. Na direção contrária a do recalçamento, um dos modos possíveis de sublimar a pulsão é por meio da transformação da energia sexual da pulsão em obra. Neste sentido, escrever uma dissertação de mestrado pode consistir em um modo de gozo indireto e, conseqüentemente, tratar-se de uma forma de um sujeito lidar com as vicissitudes pulsionais.

## Referências bibliográficas

LACAN, J. **O Seminário**. Livro 10. A angústia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

RIOLFI, C. R. Ensinar a escrever: considerações sobre a especificidade do trabalho da escrita. **Leitura. Teoria & Prática**. Revista da Associação de Leitura do Brasil. Campinas, v. 40, jan/jul, p. 47-51, 2003.

## ENTRE O COMENTÁRIO E O SILÊNCIO INSTITUCIONALIZADO

Jobi Espasiani  
jobmerlim@hotmail.com

**Questão de pesquisa:** Como a escrita de leis e projetos elaborados pelo poder público pode determinar o lugar que tais ou quais grupos sociais ocupam na cultura?

**Objetivo:** Depreender, pela leitura de documentos oficiais, como essa escrita é moldada pela percepção que seus signatários têm do público ao qual o documento é endereçado.

**Hipótese de trabalho:** As elaborações culturais não manifestadas nos códigos aceitos pelos grupos hegemônicos ou são expropriadas, ou são desconsideradas.

### Material de análise

#### Excerto 1: *Programa Mais Cultura nas Escolas*

01	<i>Mais Cultura nas Escolas</i> é o resultado da parceria MinC e MEC para promover o encontro de iniciativas culturais e escolas públicas de todo o Brasil, democratizar o acesso à cultura e ampliar o repertório cultural de estudantes, professores e comunidades escolares do ensino básico.
02	Artistas, mestres das culturas populares, cinemas, pontos de cultura, museus, bibliotecas, arte educadores e outras iniciativas culturais agora podem elaborar Planos de Atividade Cultural em diálogo com projetos pedagógicos e com os eixos temáticos do <i>Mais Cultura nas Escolas</i> .

03	As atividades serão desenvolvidas dentro ou fora da escola por no mínimo 6 (seis) meses, valendo-se das mais diversas linguagens artísticas (música, teatro, audiovisual, literatura, circo, dança, contação de histórias, artes visuais, etc.) e manifestações da cultura (rádio, internet, jornal, culinária, mitologia, vestuário, mestre e saberes populares, etc.).
----	--

#### Excerto 2: *LDEB*

1.	Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.
2.	Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
3.	Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)
4.	§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. (Redação dada pela Lei nº 12.287, de 2010)
5.	Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008). (A) -1
6.	§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas

	contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).
7.	§ 2º Os conteúdos referentes à história e <b>cultura</b> afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).
8.	Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade <b>cultural</b> religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. (Redação dada pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997).
9.	I - destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da <b>cultura</b> ; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania; (A) -1
<b>LDB - EDUCAÇÃO SUPERIOR</b>	
10.	I - estimular a criação <b>cultural</b> e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
11.	III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da <b>cultura</b> , e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
12.	IV - promover a divulgação de conhecimentos <b>culturais</b> , científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
13.	V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento <b>cultural</b> e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração.
14.	VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação <b>cultural</b> e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

**Considerações finais:** Os documentos estudados levam-nos a crer que a escrita de Leis ou de Programas Oficiais, que são tidos como progressistas, poderia, ao invés de simplesmente reproduzir percepções já cristalizadas a respeito dos distintos grupos que compõem a sociedade, marcar sua presença por uma escrita que revelasse um real avanço nos modos de compreender a cultura e, em especial, em relação aos modos como determinadas parcelas da população a engendram.

Temos uma escrita paralisada que nos impele a pensar que tenha sido fruto não de discussão coletiva, marcada por possíveis dissensos ideológicos - pelos quais tenha havido debate, conflito, conquista. Temos, nesse sentido, uma escrita marcada pelo uso vago de palavras-chaves que sugere apenas a continuidade da ordem em troca de alguma concessão.

### Referências bibliográficas

DERRIDA, J. **A Escritura e a Diferença**. São Paulo: Editora Perspectiva, 4. Ed. Tradução de Maria Beatriz Marques Nizza da Silva, Pedro Lopes e Pérola de Carvalho. São Paulo: Perspectiva, 2011.

GREIMAS, A. J. **Semântica Estrutural**. Tradução de Haqira Osakabe e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1973.

GINZBURG, C. **O Queijo e os Vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição**. Trad. Maria Betânia Amoroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

# DA FORMATAÇÃO EM SÉRIE À FORMAÇÃO ARTESANAL

24/10, às 10h00

Os nomes são a forma do mundo, e o homem capaz de falá-los está a caminho do poder. Nos primórdios, o Arcanum era uma pequena coleção de homens que compreendiam coisas. Homens que sabiam nomes poderosos. Lecionavam para uns poucos estudantes, devagar, incentivando-os cuidadosamente em direção ao poder e à sabedoria. E à magia. A magia verdadeira – ressaltou. Olhou em volta para os prédios e os estudantes que circulavam. – Naqueles tempos o Arcanum era um destilado forte. Agora é um vinho aguado. (ROTHFUSS, 2009, p. 601)

Emma Adriana De la Rosa Alzate – Universidade Nacional do Ocidente – Cali, Colômbia

Joseane Bonaldo – Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT)

Emari Andrade – Universidade de São Paulo (USP)

Kelly Gomes de Oliveira – Faculdade Campo Limpo Paulista (FACCAMP)

Valceli Ferreira de Carvalho – E. E. Prof. Alcyr Oliveira Porciúncula e Colégio Albert Sabin

## EFEITOS DA FORMAÇÃO ARTESANAL NO TEXTO ACADÊMICO

Emari ANDRADE  
emaryjesus@yahoo.com.br

**Questão de pesquisa:** Tomando-se: a) o *arcanum* como a universidade; b) o vinho aguado como a “formatação” de um modo de escrever; e c) a formação artesanal como aquela em que, deliberadamente, alguém mais experiente investe em ações para alterar a qualidade da relação do aluno com o saber; perguntamos: Quais princípios regem uma formação artesanal, em nível de pós-graduação, e quais seus efeitos na relação que o aluno estabelece com o saber e com a escrita?

**Objetivos:** a) estabelecer princípios que regem a ação de quem faz uma formação artesanal, a partir das intervenções feitas por um orientador nos textos de seus alunos; e b) discutir os efeitos desse tipo de formação nos textos dos alunos e na produção do conhecimento da comunidade científica.

**Hipótese de trabalho:** Um dos princípios da formação artesanal é o orientador, ao ler as versões produzidas por suas alunas, *dezescrever* esses textos, dispondo-se a desconstruir e a multiplicar o que foi lido ou interpretado no trabalho, para tornar possível a construção de uma outra elaboração.

**Material de análise:** Duas versões do capítulo de considerações finais de uma dissertação de mestrado.

**Considerações finais:** A universidade, ao propiciar a formação do que Bachelard (1996) nomeou como “espírito científico”, pode ser um “destilado forte” e um *locus* privilegiado de transmissão de saber para as novas gerações. Sem ajuda de alguém que auxilie o aluno nessa relação com o saber, vemos propagarem-se produções que se aproximam do “vinho aguado”, aquelas em que há muitas palavras, mas pouco exercício de descrição e análise de dados e nomeação de um objeto de pesquisa.

A partir da análise de dois manuscritos retirados do *corpus* da informante Bridget, podemos traçar os seguintes princípios da formação artesanal que regeram a ação do orientador: 1) age deliberadamente no um a um; 2) investe em uma leitura que *dezescreve* a produção do aluno; 3) exige quebra narcísica por parte do aluno; 4) não se melindra frente às possíveis reações do aluno; 5) não aceita qualquer produto como escrita; 6) causa surpresa; e 7) incentiva as elaborações do aluno.

## Versões Cotejadas

MANUSCRITO 421* – BRIDGET JONES	
Formulação da aluna e intervenção do orientador	
1	Por meio da análise, na qual mobilizei as contribuições da [...], pude perceber a existência de características <b>que tipo de característica? Complete a frase, ficou vago. O fim da frase não deu não, cortei.</b> (parágrafo 2)
2	Assim sendo, uma das primeiras conclusões que pude construir por meio do presente trabalho apontou para a necessidade de estabelecer uma diferenciação mais precisa dentre os textos <b>queXYZ</b> . Por este motivo, <b>já no capítulo não sei o que</b> , explicitiei estar trabalhando com a seguinte diferenciação: a) [...] ou seja, HBC; e b) [...], ou seja, HWX.
3	Por sua vez, <b>como se viu no capítulo não sei o que</b> , na categoria [...].
4	[depois de definir as duas categorias de análise do <i>corpus</i> ] <b>ACHO QUE VOCÊ DEVE RETOMAR ONDE É QUE TEM UM EXEMPLO DE CADA UM, FAZENDO UMA PEQUENA PARÁFRASE.</b>
5	<b>Comenta um pouco o quadro acima</b>
6	<b>REESCREVE EM PORTUGUÊS ESTE PARÁGRAFO.</b>
7	Nessa etapa do estudo <b>PUTA QUEO PARIU: O QUE VC ESTÁ CHAMANDO DE “ETAPA DE ESTUDO”???</b> <b>FALA DE QUAL CAPÍTULO???</b> POR QUE OS QUESTIONAMENTOS SEAPRESENTARAM. ENFIM... LEMBRA QUE VC ESCREVE PARA ALGUÉM ALÉM DO SEU UMBIGO LER..., novos. E QUAIS FORAM OS VELHOS? EU LI E NÃO VI NEM MENÇÃO A ESTE RESPEITO...
8	<b>TÁ CERTO, MAS TÁ CONFUSO. REESCREVE</b>
9	Em relação à substituição progressiva. <b>Você não estava falando deste assunto. Recupera em que capítulo estava.</b> de textos do tipo [...] passei a dedicar-me na elaboração de alguma hipótese que desse conta desse fato <b>A SANTA PODERIA CONTAR QUE FATO?</b> e de suas possíveis relações com o modelo de professora ideal.
10	Tais questionamentos <b>eu desisto!</b> <b>Posso saber o q vc chama de “questionamentos?”</b> caracterizaram-se como desdobramentos das perguntas que nortearam o presente estudo, <b>as quais recupero a seguir???</b>

\* Versão composta por 8 páginas, 32 parágrafos, com espaçamento entre as linhas de 1/5. Texto formatado de acordo com as normas da instituição, inclusive com epígrafe, notas de rodapé e exemplos do *corpus* de pesquisa da informante.

## Efeitos das intervenções

MANUSCRITO 440*– VERSÃO FINAL	
01	Para realizar a empresa a que me propus, dediquei-me à análise de
02	um <i>corpus</i> composto por quarenta e oito exemplares da [...]
03	no período de 2001 a 2004. Uma leitura atenciosa desses
04	textos revelou características, no interior de suas composições, que
05	me levaram a criar uma outra categoria, a de [...],
06	na qual foi possível identificar a existência de duas subcategorias:
07	uma, composta por [...] nos quais um professor/leitor da revista
08	[...] narrava uma experiência de ensino e outra composta por
09	relatos contidos em uma dada matéria, na qual desempenhavam a
10	função de argumentos para a sustentação da tese nela defendida.

\*Parágrafo 18º das “considerações finais”. A versão é composta por 8 páginas, 32 parágrafos, com espaçamento entre as linhas de 1/5. Texto formatado de acordo com as normas da instituição, inclusive com epígrafe, notas de rodapé e exemplos do *corpus* de pesquisa da informante.

## Referências bibliográficas

- BACHELARD, G. **A formação do espírito científico**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- RIOLFI, Claudia Rosa. O sujeito e o conhecimento: o não-lugar entre o universal e o singular. In: AGUSTINI, C.; BERTOLDO, E. (Orgs.). **Linguagem e Enunciação**: subjetividade-singularidade em perspectivas. Uberlândia (MG), Editora da Universidade Federal de Uberlândia, 2011, p. 85-103.

## COLOCAR PALAVRAS NO PAPEL OU NOMEAR?

Kelly Gomes de OLIVEIRA  
kllse13@gmail.com

**Questão de pesquisa:** Como se dá a apropriação e a articulação de conceitos teóricos por parte de um jovem aluno pesquisador?

**Objetivos:** 1) estabelecer a diferença entre colocar palavras no papel e nomear; e 2) analisar relatórios de iniciação científica de uma informante de modo a mostrar como ocorre uma mudança da sua relação com um conjunto de conhecimentos de uma determinada área.

**Hipótese de trabalho:** Um dos efeitos da formação artesanal é ensinar um aluno em formação a nomear, ou seja, usar conceitos teóricos de forma articulada com a leitura e análise dos dados.

### Relações propostas:

*Arcanum:* o espaço de desenvolvimento desse jovem, a universidade;

*Nomes:* conceitos teóricos;

*Nomeação:* apreender os conhecimentos teóricos de se inserir em uma determinada comunidade científica;

*Vinho aguado:* a repetição de nomes, sem que se articule com o conceito em função da análise de dados;

*Destilado forte:* usar conceitos teóricos de forma articulada com a leitura e análise dos dados.

## Contexto de produção dos recortes:

- Jovem pesquisadora, Juliette (bacharelado em Letras)
- Nível: iniciação científica (IC)
- Período analisado: 2007 a 2009

**Material de análise:** versões final da primeira IC e parcial da terceira IC de uma mesma informante.

**Considerações finais:** Houve uma mudança de foco por parte da jovem pesquisadora: na IC1, as palavras eram inseridas como tábuas salvadoras quando não se conseguia nomear os dados; na IC3, ela passou a olhar para o dado a fim de entender do que se tratava o objeto e se havia alguma possível relação desses dados com um conceito que lhe era caro. Ao voltar a ter o olhar de busca, Juliette, a jovem em formação, fixou-se demoradamente em observar seu objeto de pesquisa, tentando dar conta de seus contornos, por meio de questões como: quantas versões existiam? Quais vinham primeiro? Por quê? O que as diferenciava ou aproximava? Foi estar nessa busca, de entender as propriedades do objeto com que trabalhava, que provocou a diminuição do uso reiterado dos termos, conceitos, no trabalho.

## Referência bibliográfica

DERRIDA, J. **A escrita e a diferença**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

**Excertos 1 e 2:** *Relatório Final de IC1* (Versão 17 de 17 versões deste relatório, arquivo 40 de 115 arquivos relativos à IC1 (Março/2007, escrito em 6 meses)

Nº de Ocorrências expressão “senso comum”	Pág.	Trecho
4	13	Na escrita dentro do ensino superior, quando se faz algo de novo, é preciso tomar muito cuidado para que não se fale sozinho. Diz-se isto, pois não basta criar algo, sendo necessário tomar o cuidado de organizar as ideias de tal forma que se demonstre que o que se está publicando, apesar de fugir às expectativas do interlocutor, é possível de ser sustentado. Para que se atinja tal efeito, <b>faz-se essencial</b> a busca de argumentações muito concretas, capazes de permitir a aceitação de <b>quebra do senso comum</b> .
5	13	Quanto aos jornais, verifica-se que, mesmo que se esteja transmitindo uma notícia nova, e que poderia ser chocante, o que ocorre é uma busca de transmitir as informações de modo a não quebrar as expectativas do leitor. Para tal, <b>percebe-se que, em alguns casos</b> , a opinião do jornal (a qual <b>tangeo senso comum</b> ) <b>pode ser</b> claramente declarada ou, em outros casos, pode ser velada.

**Excertos 3 e 4:** *Relatório Parcial de IC3* (Versão 23 de 23 versões, arquivo 90 de 99 relativos à IC3 (Março/2009, escrito em 1 mês)

Nº de ocorrências expressão “marcas”	Pág	Trecho
5 - 6	8	A partir destas considerações, entende-se que interessa à autora a identificação de <b>marcas</b> gráficas, tais como rasuras e anotações que <b>indiciem</b> o processo de criação literária. Assim, Grésillon (op.cit.) compara o estudo das versões de manuscritos de um mesmo sujeito a uma espécie de pré-história da produção de um texto, que forma o <i>traço visível de um mecanismo criativo</i> (p.12), traço este <b>entendido</b> como <b>marca</b> de um processo de revisita ao texto escrito.
7	16-7	A partir de uma breve análise do Quadro B é possível perceber que houve uma cópia por parte da informante no que se refere à descrição a respeito do “trabalho de escrita” realizada pelo Autor 5. A informante <b>fez</b> uma breve introdução ao conceito e, em seguida, o <b>copiou</b> do texto do Autor 5 sem <b>uso</b> de <b>marcas</b> gráficas que <b>indicassem</b> uma citação, como <b>seria o caso do uso de aspas</b> , havendo apenas uma referência quanto à origem daquelas informações: “(cf. Autor 5, 2003)”. Isso aponta para o fato de haver, neste momento inicial de escrita, um “colamento” à palavra do outro.

## UM VINHO AGUADO: A ESCRITA QUE NÃO NOMEIA

Valceli Ferreira de CARVALHO  
valceli-carvalho@uol.com.br

**Questão de pesquisa:** Qual é a relação que o jovem concluinte do Ensino Médio estabelece com o legado cultural e com os conteúdos trabalhados ao longo de sua formação escolar?

**Objetivo:** Analisar em que medida a concepção de escrita (forma e conteúdo) que se trabalha no Ensino Médio e a relação que o aluno estabelece com essa aprendizagem podem subsidiar o jovem com o intuito de alcançar uma produção que seja aceita em ingresso na universidade.

**Hipótese:** A supervalorização da forma durante os anos escolares sobrepõe-se ao conteúdo, o que resulta, na maioria dos casos, em uma produção que atende em parte às formalidades da língua, porém não dá a ver articulação de conteúdo. O aluno implica-se maiormente no trabalho da estrutura linguística e textual, deixando em segundo plano o legado cultural.

**Material de análise:** Proposta UEA 2009: Infância, infâncias  
Produzida em 04/05/13

(Sem título)

- 1 Por natureza, todo ser humano necessita de um propósito e de
- 2 uma utilidade. É já na infância e na adolescência, com o
- 3 afloramento dos hormônios, que dúvidas existenciais e

4 conflitos a respeito agravam-se. Eles, todavia, podem variar de  
5 acordo com a situação a que os indivíduos estão submetidos.

6  
7 Na segunda década do século XX, o mundo presenciou uma  
8 série de lutas contra regimes ditatoriais, dentre os quais ganha  
9 forte destaque o movimento hippie. Tais revoltas foram  
10 lideradas por jovens que acreditavam em fazer a diferença para  
11 as gerações futuras e que, então, lutavam por mudanças, já nos  
12 anos 2000, são presenciadas manifestações e discussões  
13 polêmicas em redes sociais por parte de adolescentes, ao passo  
14 que os índices de prostituição elevam-se a um ritmo  
15 exponencial.

16  
17 Assim, tais conflitos, por serem inerentes ao homem, surgirão  
18 inevitavelmente, revelando-se das mais diversas formas  
19 possíveis. Seja na tentativa de alcance de ideais superiores,  
20 com a organização de monumentais shows para multidões,  
21 seja por necessidade ou por, simplesmente, diversão.

22  
23 As épocas iniciais da vida, marcadas por idealizações de  
24 inocência e despreocupação, na prática, fogem delas. De  
25 acordo com o nível sócio-econômico, com a convivência  
26 familiar e com a atenção do Estado, crianças podem manifestar  
suas particularidades de maneiras extremamente distintas.

27  
28 É necessário, portanto, mostrar perspectivas a esses jovens,  
29 que só será atingido com investimentos em educação. Apenas  
30 com a ampliação dos horizontes desses futuros cidadãos é que  
31 eles poderão crer na possibilidade de transformações na  
32 sociedade e que são parte disso, dando-lhes propósitos  
33 humanitários em detrimento dos individualistas que certos  
34 contextos lhes impõem.

**Considerações finais:** No que diz respeito à forma, é possível validar o texto em análise, uma vez que demonstra atenção à norma padrão da língua e adequado uso dos conectivos, além de remeter à coletânea, contudo, essas características não garantem unidade textual. A generalização do tema, apresentado em cada parágrafo como um subtema, segmenta o texto, denunciando falta de implicação do autor em seu processo de escrita.

Nesse sentido, o texto dá a ver a preocupação de nosso informante com a forma, estrutura textual e linguística, em detrimento do conteúdo. Indicamos, assim, que esse é um texto que se caracteriza maiormente como vinho aguado, já que há um modo de escrever que despersonaliza o sujeito produtor.

### **Referências bibliográficas**

PÉCORA, A. **Problemas de Redação**. 5.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

RIOLFI, C. R. Ensinar a escrever: considerações sobre a especificidade do trabalho da escrita. **Leitura: teoria e prática**, n. 40. Revista da Associação de Leitura do Brasil. Campinas: UNICAMP, 2003.

RUIZ, E. **Como se corrige redação na escola**. Campinas, SP: Mercado das letras, 2003.

# DO TEXTO PARASITADO À LEITURA E À ESCRITA

24/10, às 14h00

A formação no Arcanum fazia coisas estranhas com a mente dos estudantes. A mais notável dessas coisas pouco naturais era a capacidade de fazer o que a maioria das pessoas chama de magia e que nós chamávamos de simpatia, siglística, alquimia, denominação e similares. Algumas mentes se habituavam facilmente a isso, outras tinham dificuldades. As piores dentre estas enlouqueciam e acabavam no Refúgio. Mas a maioria não se estilhaçava ao ser submetida à tensão do Arcanum, apenas rachava um pouquinho. Às vezes, essas rachaduras transpareciam em pequenos detalhes, como tiques nervosos ou gagueira. Noutras, os alunos ouviam vozes, ficavam esquecidos, cegos ou mudos... Às vezes, era só por uma hora ou por um dia. Outras vezes era para sempre. (ROTHFUSS, 2011, p. 297-298)

Vinício de Macedo Santos – Universidade de São Paulo (USP)

Adenilton da Silva Rocha – Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Enio Sugiyama Junior – Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Marcelo Roberto Dias – Universidade de São Paulo (USP)

Nereida Viana Dourado – Universidade de São Paulo (USP) e Instituto Federal do Maranhão (IFMA)

## OBSTÁCULOS AO PROCESSO DE DEZESCRITA: O QUE ACONTECE NAS REPETIÇÕES?

Enio SUGIYAMA JR  
eniosjr84@gmail.com

**Questão de pesquisa:** Quais *perturbações* podem ser percebidas em trabalhos acadêmicos que reproduzem ideias de grande circulação?

**Objetivo:** Estudar as formas de apropriação de ideias de grande circulação em trabalhos acadêmicos que versam sobre o ensino de língua portuguesa.

**Hipótese de trabalho:** As repetições das ideias de grande circulação nos trabalhos acadêmicos sobre ensino de língua portuguesa colocam-se como *perturbações* nas práticas de leitura e de escrita que indiciam diferentes obstáculos no processo de produção do conhecimento.

**Material de análise:** Dissertações e Teses que versam sobre o ensino de língua portuguesa.

**Excerto 1:** *Perturbações entre o relato e o posicionamento do autor*

Apesar de minha formação no curso de Letras ser fortemente influenciada pelas ciências da linguagem, ao longo dos meus primeiros anos de profissão, julgava que, para o aluno regidir um bom texto, era imprescindível o domínio da gramática normativa, assim, o meu equívoco foi o de reduzir o ensino da escrita à aprendizagem de categorias gramaticais.

O amadurecimento profissional e o contato com propostas de ensino fundamentadas em teorias linguísticas, fizeram-me enxergar que priorizava o ensino de gramática, embora quotidianamente não notasse a assimilação desses conteúdos nas redações solicitadas aos meus alunos

Trabalho 1, p. 18

**Excerto 2:** *Perturbações entre o referencial teórico e a escrita*

O retorno à sala de aula pública possibilitou-me a aplicação dos trabalhos em uma 3ª série do Ensino Médio que resultou no corpus analisado na Dissertação de Mestrado (...). O foco foi a inserção dos alunos no processo de letramento, observando as relações de pertinência com o mundo e do qual as pessoas sofrem influências sejam pessoais, culturais e/ou linguísticas.

Trabalho 2, p. 24

**Excerto 3:** *Perturbações entre o escopo da pesquisa e as afirmações sobre a realidade*

A mudança de postura diante do ensino de Língua Portuguesa mostrou-se, no entanto, difícil e lenta. Profissionais da sala de aula sentem-se presos a métodos aprendidos com seus professores que por sua vez aprenderam com os deles e, assim, sucessivamente, passa-se adiante essa herança do ensino da língua.

Salvo exceções, ainda verificamos dificuldade por parte do professor, em assumir a nova postura diante do ensino da língua escrita e oral, apesar de sugestões dos PCNs, como as seguintes:

Trabalho 3, p. 170

**Considerações finais:** As *perturbações* encontradas nos trabalhos acadêmicos que versam sobre o ensino de língua portuguesa indiciam posicionamentos dos autores diante do embate entre as leituras realizadas e o trabalho de escrita de seus textos. Essas *perturbações*, em especial, a repetição de ideias de grande circulação, podem ser consideradas obstáculos aos movimentos de *Dezescrita* porque reforçam as representações já aceitas em determinadas comunidades de leitura ao invés de ressignificá-las.

### Referências bibliográficas

BARZOTTO, V. H. Leitura e Produção de Textos: Limites e relações intersubjetivas. In: CALIL, E. (Org.). **Trilhas da Escrita: autoria leitura e ensino**. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. A expressão da modalidade Linguística e a análise de textos acadêmicos. In: **Abordagens metodológicas em estudos discursivos**. São Paulo: Paulistana, 2010.

CHARTIER, R. **História Cultural**. Trad. Maria Manuela Gallardo Lisboa: Difel, 1990.

## UMA CIÊNCIA SEM MORAL?

Marcelo DIAS  
marcelodyas@gmail.com

**Questão de pesquisa:** Que tipo de *perturbações* discursos alheios à prática da ciência poderiam causar na produção de conhecimento, quando impostas à prática científica?

**Objetivo:** Discutir proposições de discursos voltados às adequações éticas sobre perspectivas de produção científica.

**Hipótese de trabalho:** Entendendo *perturbação* como um impasse na escrita, que obriga o autor a se posicionar, reafirmando ou confrontando leituras dentro de seu trabalho, temos como hipótese que práticas de pesquisa sem caráter científico podem privar a escrita de *perturbações* que constituiriam perspectivas de autoria do pesquisador.

**Considerações finais:** Além de possibilitar compreender e conceber o mundo de modo racional e lógico, permitindo o avanço da sociedade como um todo, é na ciência que se pode constituir ambientes favoráveis à formação de novos pesquisadores. Portanto, garantir seu rigor e compromisso com a produção de conhecimento, são condições inexoráveis para uma ciência de qualidade.

## Material de análise:

a) Concepção de ciência		
Texto 1	Texto 2	Texto 3
Além disso, por comprometer a fidedignidade pública da própria ciência, mina sua própria razão de ser: constituir-se como um instrumento eficaz para a ampliação do conhecimento humano e a orientação racional das ações humanas, em suas mais variadas dimensões.	Antes disso, porém, cabe uma observação terminológica. Empregarei aqui a palavra “ciência” e seus cognatos em sentido bastante amplo. Para dispor de um termo suficientemente geral para meus propósitos, polêmicas epistemológicas à parte, chamarei de ciência todo corpo racionalmente sistematizado e justificado de conhecimentos, obtido por meio do emprego metódico de observação, experimentação e raciocínio (...)	Entende-se aqui por atividade científica toda atividade que vise diretamente à concepção e realização de pesquisas científicas, à comunicação de seus resultados, à interação científica entre pesquisadores e à orientação ou supervisão de processos de formação de pesquisadores. Entende-se aqui por pesquisa científica toda investigação original que vise a contribuir para a constituição de uma ciência. Entende-se por ciência todo corpo racionalmente sistematizado e justificado de conhecimentos, obtido por meio do emprego metódico da observação, experimentação e raciocínio. Essa definição ampla aplica-se às chamadas Ciências Exatas, Naturais e Humanas, bem como às disciplinas tecnológicas e àquelas ordinariamente incluídas entre as chamadas Humanidades.

b) Ética científica		
Texto 1	Texto 2	Texto 3
Essas normas definem a integridade ética das atividades científicas e podem ser deduzidas de um princípio fundamental: <i>todo cientista deve exercer sua profissão da maneira mais apropriada</i> para que daí resulte a melhor contribuição para o avanço da ciência. (...)	Por outro lado, a ética profissional do cientista inclui um conjunto de deveres derivados de valores éticos especificamente científicos, isto é, valores que se impõem ao cientista <i>em virtude de seu compromisso com a própria finalidade de sua profissão: a construção coletiva da ciência como um patrimônio coletivo</i> . O princípio desse campo particular da ética profissional é: ao exercer suas atividades científicas, um pesquisador deve sempre visar a contribuir para a construção coletiva da ciência como um patrimônio coletivo, deve abster-se de agir, intencionalmente ou por negligência, de modo a impedir ou prejudicar o trabalho coletivo de construção da ciência e a apropriação coletiva de seus resultados.	Estas diretrizes repousam sobre <i>o princípio geral de que todo cientista é eticamente responsável pelo avanço da ciência</i> . Na concepção, proposição e realização de pesquisas, na comunicação de seus resultados e nas relações de cooperação e tutoria com outros pesquisadores, o cientista deve conduzir-se com honestidade intelectual, objetividade e imparcialidade, veracidade, justiça e responsabilidade.

c) Formação do pesquisador		
Texto 1	Texto 2	Texto 3
Como estipulado em seu Código de Boas Práticas Científicas, a FAPESP requer, das instituições em que se realizam pesquisas por ela apoiadas, que mantenham órgãos especialmente encarregados de: promover regularmente atividades educativas concernentes aos valores e competências pertinentes à integridade ética da pesquisa, como cursos, eventos e programas de treinamento de pesquisadores em formação;	No que concerne às regras relativas à reprodução da comunidade científica, o conceito chave é o de tutoria. Pesquisadores em formação aprendem a fazer pesquisa científica fazendo pesquisas científicas sob a orientação ou supervisão de pesquisadores já qualificados e experientes, muitas vezes integrados nas equipes de pesquisa em que esses pesquisadores desempenham funções de direção. Enquanto instrumento de reprodução da comunidade científica, pressupõe-se que a tutoria seja sempre exercida em benefício da formação do tutelado como pesquisador independente	2.6.1. Ao aceitar a função de tutor formal (orientador ou supervisor) de um pesquisador em formação, o pesquisador deve estar seguro de que dispõe de competência científica, tempo e quaisquer outras condições que sejam necessárias para o bom desempenho dessa função. Ao desempenhá-la, seu interesse em proporcionar ao tutelado a melhor formação científica deve prevalecer sobre interesses de outra natureza, ainda que legítimos. 2.6.2. Durante o período da tutela, os tutores são corresponsáveis pela qualidade científica e ética das atividades de pesquisa de seus tutelados, bem como dos relatos de seus resultados. 2.6.3. Além de oferecer a seus tutelados orientação e treinamento científicos

## Referências bibliográficas

DERRIDA, J. **A escrita e a diferença**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

KUHN, T. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

TUGENDHAT, E. **Lições sobre Ética**. Petrópolis: Vozes, 1997.

## O QUE SE DIZ QUANDO SE FALA EM LINGÜÍSTICA E ENSINO

Nereida Viana DOURADO  
nereidadourado@uol.com.br

**Questão de pesquisa:** Que áreas de saber têm se constituído na articulação entre linguística e ensino?

**Objetivo:** Analisar o que se tem sido dito sobre a linguagem quando se fala em seu ensino na pós-graduação em Educação.

**Hipótese:** Os programas de pós-graduação orientam para a produção de um conhecimento que se volta, sobretudo, para a ratificação de conceitos ligados à linguística ou para a descrição de processos de ensino-aprendizagem.

**Material de análise:** Ementas de cursos de pós-graduação (linhas de pesquisa e grupos de estudo) que articulam linguística e ensino.

**E1: Educação em Linguagem (pós em Educação):** Estudo da linguagem em suas múltiplas dimensões, em contextos educativos diversos e em diferentes níveis de escolarização, visando à compreensão dos processos de ensino e aprendizagem fundados em quatro pontos essenciais: a) Linguagem oral; b) Linguagem escrita; c) Leitura, compreensão e interpretação de textos; d) Conhecimentos lingüísticos.

**E2: Linguagem e Educação (pós em Educação):** Desenvolve estudos e pesquisas sobre as muitas dimensões do ensino da língua materna, literaturas e línguas estrangeiras. Conduz investigações referentes à arte, aos processos de comunicação social e tecnológicas em suas múltiplas relações com a escola. Realiza também pesquisas sobre formação de professores.

**E3: Educação e Linguagens (pós em Educação):** Estuda questões relacionadas com o processo de ensino-aprendizagem das linguagens oral, escrita, visual e matemática na educação formal e não formal. Os objetos privilegiados de investigação são linguagem e cultura, alfabetização, ensino-aprendizagem da linguagem oral, da linguagem visual e das artes, educação bilíngüe, práticas de leitura e de escrita, linguagem matemática e suas concepções epistemológicas e novas linguagens comunicacionais na sociedade.

**Considerações finais:** Se os nomes das linhas de pesquisa chamam atenção pela semelhança, as ementas se destacam pelas diferenças. Refletindo sobre isso, volta-se o interesse não apenas para o que está no centro, apenas para o mesmo, que se repete e que é verificável empiricamente, mas também para o periférico, o diferente, a *diferência*, que contribui para a significação do universo pesquisado, tomando-se como marco zero a identificação dos modos de construção e a estrutura das produções, encampando tanto o que é dito como aquilo que não é: os silenciamentos que marcam o interdiscurso, a ideologia e as próprias formações discursivas.

### Referências bibliográficas

- AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. **Entre a transparência e a opacidade:** um estudo enunciativo do sentido. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- PÊCHEUX, Michel. **Discurso:** estrutura ou acontecimento. Campinas: Pontes, 1990.

# DA DESCONSTRUÇÃO DE UM EU À CRIAÇÃO DE UM SI

24/10, às 16h00

Há uma brincadeira que as crianças experimentam fazer de vez em quando. A gente abre os braços e vai girando sem parar, vendo o mundo se transformar num borrão. Primeiro fica desorientada, mas, se continuar girando por tempo suficiente, o mundo se dissolve e a gente para de se sentir tonta, girando com o mundo transformado num borrão ao redor. Depois a pessoa para e o mundo gira, retomando aos poucos a forma regular. A tonteira atinge o sujeito feito um relâmpago e tudo cambaleia e se move. O mundo se inclina ao redor dele. (ROTHFUSS, 2009, p. 594)

Isabelle Duarte Simões Marques – Universidade de Coimbra, Portugal

Bianca Aline Diniz de Almeida – Universidade do Centro-Oeste do Paraná (UNICENTRO)

Ana Carolina Barros Silva – Universidade de São Paulo (USP)

Maristela Silva de Freitas – Universidade de São Paulo (USP)

Claudia Rosa Riolfi – Universidade de São Paulo (USP)

## MIMETISMO E INVENÇÃO: PERCURSOS DE TRANSMISSÃO DE UM SABER

Ana Carolina Barros SILVA  
acbarrossilva@usp.br

**Questão de pesquisa:** É possível estabelecer uma correlação entre as posições subjetivas de quem escreve ou de quem lê e a maior ou menor possibilidade de transmitir um saber?

**Objetivos:** Analisar as marcas que evidenciam os posicionamentos subjetivos utilizados por: 1) Um autor, em seu texto, que podem dificultar e os que podem propiciar a transmissão de um saber; e 2) Um leitor, em seu texto, que elucidem a apropriação singular ou não do saber.

### Hipótese de trabalho:

Aposta-se que:

- 1) A presença da reinvenção e do estilo singular em textos escritos pode ser facilitadora das transmissão dos saberes nele veiculados.
- 2) A transmissão de saberes veiculados em textos pode ser dificultada pelo mimetismo e pela reprodução por parte de quem escreve.

**Filiações:** A transmissão da psicanálise só será possível enquanto cada um puder se engajar nos próprios riscos, riscos de que outros possam recolocar seus fundamentos em questão (LÉVY, 2004).

A transmissão de um saber tem maiores chances na medida em que se empreende um processo que Jacques Derrida denominou de desconstrução. Ao desconstruir o discurso antecedente, podem surgir possibilidades de criação.

**Considerações finais:** Transmitir psicanálise, ou qualquer outro saber, passa pelo risco do autor em colocar de si naquilo que escreve e do leitor em apropriar-se com singularidade daquilo que lê. Ao privilegiar a singularidade na escrita, cria-se um espaço propício para que a transmissão se dê, bem como possíveis inovações e atualizações da teoria transmitida. Como na narrativa de Kvothe, ao brincar de rodar e ver o mundo se transformar em um borrão, abre-se a oportunidade de, ao parar, o mundo continuar girando, mas, desta vez, um giro mais singular, um movimento que pode, ao girar, incorporar elementos de inovação.

### Referências bibliográficas

- FORBES, J. As quatro posições subjetivas na produção do saber psicanalítico. **Clínica e Pesquisa em Psicanálise**. 01 jan. de 1996.
- LACAN, J. (1979). Intervenção de encerramento do Congresso da École Freudienne de Paris sobre “A transmissão”, publicada em **Letres de l'École freudienne**, 1979, n. 25, v. II, p. 219-20.
- \_\_\_\_\_. (1998). A psicanálise e seu ensino. In: **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- LÉVY, R. **O desejo contrariado**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2004.
- RIOLFI, C. R.; MAGALHÃES, M. M. M. Modalizações nas posições subjetivas durante o ato de escrever. **Estilos clin**, Jun. 2008, v. 13, n. 24, p. 98-121.

	Sigmund Freud (autor)	Jacques Lacan (leitor de Sigmund Freud)	Maria José G. Salum (leitora de Sigmund Freud)
<b>Texto</b>	Os criminosos por sentimento de culpa	Introdução teórica às funções da psicanálise em criminologia	A psicanálise e o crime
<b>Ano</b>	1915	1950	2009
<b>Página</b>	285	1ª citação: 131 / 2ª citação: 138 / 3ª citação: 150	1ª citação: 24 / 2ª citação: 25
<b>Linha</b>	15	15 / 15 / 36	09 / 22
<b>Trecho</b>	<p>“O constante resultado do labor psicanalítico foi de que esse obscuro sentimento de culpa que vem do complexo de Édipo, é uma reação aos dois grandes intentos criminosos, matar o pai e ter relações sexuais com a mãe. Comparados a esses dois, os crimes perpetrados para fixar o sentimento de culpa constituíam, certamente, um alívio para os atormentados. É preciso lembrarmos, neste ponto, que o parricídio e o incesto com a mãe são os dois maiores crimes humanos, os únicos perseguidos e abominados como tais nas sociedades primitivas. E também como outras investigações nos aproximaram da hipótese de que a humanidade adquiriu sua consciência, que agora surge como inata força psíquica, através do complexo de Édipo.”</p>	<p>“Esses efeitos, dos quais ela descobriu o sentido, ela os designou audaciosamente pelo sentimento que lhes é correspondente na vivência: a culpa. Nada poderia manifestar melhor a importância da revolução freudiana do que o uso técnico ou vulgar, implícito ou rigoroso, confesso ou sub-reptício, que é feito em psicologia dessa verdadeira categoria onipresente desde então, de tão desconhecida que era – nada, a não ser os estranhos esforços de alguns para reduzi-la a formas “genéticas” ou “objetivas”, trazendo a garantia de um experimentalismo “behaviorista” que há muito se haveria calado, caso se abstinhasse de ler nos fatos humanos as significações que os especificam como tais. E mais, a primeira situação, cuja noção ainda somos devedores à iniciativa freudiana por tê-la introduzido em psicologia para que ela ali obtivesse, no correr do tempo, o mais prodigioso sucesso – primeira situação, dizemos, não como confronto abstrato esboçando uma relação, mas como crise dramática que se resolve como estrutura - , é justamente a do crime em suas duas formas mais abominadas, o Incesto e o Parricídio, cuja sombra engendra toda a patogênese do Édipo. (...) Assim veio à luz a concepção de supereu.”</p> <p>“O fato é que a persistência imaginária dos bons e maus objetos primordiais, em comportamentos de fuga que podem colocar o adulto em conflito com suas responsabilidades, levaria o supereu a ser concebido como uma instância psicológica que, no homem, tem uma significação genérica.”</p> <p>“Pela confissão que recebemos do neurótico ou do perverso sobre o gozo inefável que eles obtêm ao se perderem na imagem fascinante, podemos avaliar o poder de um hedonismo que nos introduzirá nas relações ambíguas da realidade com o prazer.”</p>	<p>“É curioso que Freud tenha apostado num pacto para lidar com a violência. Em toda a sua obra, vemos a importância do crime e da culpa decorrente dele como fator de laço social. A teoria do recalque – pedra angular da psicanálise, nas palavras de seu fundador – é decorrente de um crime, o edipiano. O complexo de Édipo foi o mito concebido por Freud para tentar formalizar a dimensão estrutural da violência, isto é, a pulsão. Para Freud, os dois crimes primordiais – parricídio e incesto – deram origem à própria civilização humana.”</p> <p>“Freud formulou o mito do parricídio para explicar a existência do sentimento de culpa que, para ele, fundamentava o laço social. Ou seja, para a psicanálise, é possível estabelecer um laço social desde que se apresente a marca do Édipo, quer dizer, que o sujeito se coloque diante do Outro como culpado.”</p>
<b>Posições Subjetivas</b>	Autor conceitual	Leitor que agencia sua singularidade a ponto de expressá-la em uma metáfora criativa	Leitor que administra sua escrita a partir do cotejamento das demandas que lhe foram dirigidas e de uma ética própria

## OS GIROS DO TRABALHO DE UM PROFESSOR

Maristela FREITAS  
maristela.freitas@usp.br

**Questão de pesquisa:** Que criações podem ocorrer quando um professor se propõe a estudar suas interações com seus alunos e passa a aceitar o efeito desconstrutivista destas interações sobre o seu próprio trabalho?

**Objetivo:** Discutir o percurso inicial da carreira de uma professora do primeiro ciclo do Ensino Fundamental (que também atua como pesquisadora das próprias interações em sala de aula); analisando: a) suas diferentes escolhas; e b) seus posicionamentos durante esta trajetória.

**Hipótese de trabalho:** A pesquisa acadêmica aliada ao trabalho pedagógico pode contribuir para a desconstrução do trabalho (e) do professor na sala de aula. Considerando o alerta de Calkins (1989) para o fato de que um professor não pode esperar do aluno aquilo que ele mesmo não demonstra, perseguimos a hipótese de que a criação no trabalho do aluno depende de um constante refazer da prática pedagógica do professor.

**Material de análise:** Transcrições das interações estabelecidas entre professor e alunos na sala de aula nos momentos de produção de texto, a fim de cotejar diferentes propostas e seus resultados.

### Quadro 1

Professora: - Pronto, agora nós vamos fazer uma produção escrita. Uma redação. Nessa folhinha que o A. está entregando para vocês, coloquem o nome e a série. Não há um limite máximo ou mínimo de linhas, escrevam o quanto quiser. A proposta é que vocês produzam uma história cujo protagonista, isto é, o personagem principal seja um super-herói inventado por vocês.

O aluno A. terminou de entregar as folhas e os alunos começaram a escrever. Passados alguns minutos, uma aluna perguntou:

S: - Precisa ter cabeçalho, professora?

Professora: - Não, não precisa. Só seu nome.

Outras perguntas:

L: - Prô, quantos linhas eu quiser?

Professora: - É, você que sabe.

B: - Tem que ter título?

Professora: - De preferência.

B: - Tipo assim, qualquer título?

Professora: - Que tenha a ver com a história.

## Quadro 2

Professora: - A proposta é: eu vou ler para vocês um conto que se chama “A assembleia dos ratos”. E esse conto não tem um fim definido. (Pausa) Então, vocês vão ter que imaginar um fim para esse conto e continuar a história, certo? A partir de onde parou.

Leitura do texto.

Professora: - Então, vamos lá! A proposta agora é vocês continuarem esse conto a partir do ponto em que parei. Tudo bem?

Maria: - Professora?

Professora: - Oi Ma.

Maria: - A gente não vai fazer quem nem a gente fez a outra produção?

Professora: - Ah! A primeira produção que vocês fizeram sobre a “A assembleia dos ratos”? Pode fazer sim. Aquela produção foi uma produção para a sala inteira. Foi uma primeira ideia que a gente teve.

Léo: - Mas pode copiar alguma coisa?

Professora: - Copiar não. A outra redação não está aqui, como é que você vai copiar? O que você pode fazer é tentar lembrar o que estava escrito e tentar reproduzir. (Virando-se para a Diana). Tudo bem, Diana, alguma dúvida? (Pausa) Vocês podem colocar nomes nos personagens, caracterizá-los fisicamente e podem escrever também quantas linhas vocês quiserem!

**Considerações finais:** Neste estudo, foi possível perceber que o trabalho de pesquisa exercido pela professora mostra-se como um grande aliado à produção criativa e engajada na sala de aula. Ao analisar o percurso inicial da carreira da nossa informante, observamos que o compromisso assumido por ela com a Universidade, enquanto aluna de graduação, repercute no seu trabalho pedagógico. Por meio da análise das interações na sala de aula, podemos perceber que muitos são os giros possíveis de acontecer no trabalho de um professor. No entanto, é possível fazer com que os borrões visualizados durante esses giros sejam instrumento de compreensão dos avanços e das habilidades que precisam ser desenvolvidas ou revisadas.

## Referências bibliográficas

CALKINS, Lucy McCormick. **A arte de ensinar a escrever: o desenvolvimento do discurso escrito.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

LAJOLO, M. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). **Leitura em crise na escola.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

## INCLINAR-SE FEITO RELÂMPAGO

Claudia RIOLFI  
[riolfi@usp.br](mailto:riolfi@usp.br)

**Questão de pesquisa:** Como, ao longo de um percurso de formação, uma pessoa desconstrói o texto que a tece para, a partir da percepção de sua inexistência, poder se autorizar a inaugurar a radicalização da divisão subjetiva que funda a autoria?

**Objetivo:** Colocar o conceito de desconstrução a serviço de uma reflexão que, ao incluir o corpo da pessoa que aprende a ler e a escrever, aponta para a “vontade de poder” mencionada por Derrida, mostrando que ela pode, pedagogicamente, ser transformada em uma “força ativa”, nas palavras de Nietzsche.

**Material de análise:** Textos concluídos e versões de textos produzidos por Juliette, desde a iniciação científica até o início de seu doutoramento (2007-2013).

### Aforismos norteadores:

- a) A linguística *saussureana* considera a língua como um sistema de pura diferença;
- b) Cada elemento desse sistema é esvaziado, só ganhando sentido no jogo combinatório;
- c) O falante, ao tentar se utilizar desse sistema, injeta libido nos elementos isolados;
- d) Como as pulsões são parciais e acéfalas, ao ser falada, uma língua perde boa parte da sua lógica;

- e) Como método de leitura, o *desconstrucionismo* de Derrida propõe mostrar que não existe fora texto;
- f) Assim como, para Saussure, o sujeito falante não conta, para Derrida, a pessoa que aprende a ler e escrever não tem qualquer relevância;
- g) Para os educadores, interessados no ensino da leitura e da escrita, há que se pensar modos de fazer com que, no nada, brotem os frutos das forças ativas.

## TEMPOS DA ELABORAÇÃO INTELECTUAL:

### 1) Entrar no jogo:

- 1 Título:
- 2 Aluno:
- 3 O presente trabalho toma como objeto...(*explicitar* o tema). Sua pergunta de pesquisa mais
- 4 ampla... (*escrever* com ponto de interrogação). Esta empreitada se justifica uma vez que (*colocar* lacuna
- 5 teórica e justificativas éticas e pragmáticas).
- 6 Seu objetivo geral é (*completar*, iniciando com verbo no infinitivo), desdobrando-se, por sua vez,
- 7 nos seguintes objetivos específicos: [...]  
*2007, orientações para a confecção do primeiro projeto.*

### 2) Desorientar-se:

O presente projeto tem como pano de fundo uma ambição a longo prazo: a compreensão de como ocorrem a leitura e a escrita no ensino superior. Como um primeiro passo nesta direção, realizou-se um desvio. Tomou-se o texto argumentativo como objeto de análise, uma vez que esta modalidade de texto é a que mais ocorre no nível de ensino a ser estudado. Especificamente, partiu-se de um veículo de ampla circulação social entre universitários: o jornal *Folha Online*.  
*2007, primeiro relatório final apresentado.*

### 3) Girar por tempo suficiente:

Esse trabalho, no qual realizei um exercício de leitura de textos argumentativos, é o desdobramento de uma pesquisa preliminar na qual analisei as diferenças e semelhanças na argumentação em dois suportes midiáticos: jornal on-line (*Folha Online*) e impresso (*Folha de São Paulo*) (JULIETTE, 2007).

*2008, segundo relatório final apresentado.*

### 4) Se fazer fulminar:

A fundamentação científica do projeto se ancora, em primeiro lugar, na proposta de Authier-Revuz, para quem [...] Embora essa proposta se apresente no projeto destituída de seu peso teórico e epistemológico e, por isso, se restrinja a suas diretrizes metodológicas, penso que ela daria uma certa viabilidade ao projeto, possibilitando o levantamento de questões outras pertinentes ao objetivo. [...] Contudo, além dessa proposta, a candidata, na seção 1.1, em que deveria justificar seus objetivos e seu projeto como um todo, se refere a dois outros autores cujos trabalhos deverão ter um papel em sua reflexão e na consecução do projeto. [...]

*2009, parecer emitido pela FAPESP (mestrado, grifos meus)*

### 5) Fazer o mundo se inclinar:

INTRODUÇÃO (Problemática + justificativa + estado da arte + descrição do corpus)

A presente pesquisa visa a estudar quais os efeitos das intervenções do orientador nas versões de texto que lhe são dadas à apreciação, na escrita de um jovem pesquisador. Para tanto, toma como objeto de análise versões de textos produzidas por uma informante, nomeada Louise a fim de manter sua identidade preservada, ao longo do período em que escreveu sua dissertação de mestrado (2006-2008).

*2011, boneco da dissertação submetido à orientadora (mestrado). (Trecho grifado está realçado em amarelo no documento original)*

### 6) Siderar-se, maravilhado:

**Juliette:** Sniff, desculpe ter deixado tanta coisa passar [...]...

**Jaqueline:** Oie! Exausta, to com preguiça de ir dormir!!!!

**Juliette:** kkkkkkk Posso aproveitar sua preguiça de ir dormir?

**Jaqueline:** claro

**Juliette:** OBAAAAA. Seguinte: estou aqui pensando no que tudo o que li do Lacan esses dias teria a ver com a minha tese e, mais especificamente, com o processo de escrita da Louise [...].

*22 de setembro de 2013 00:28, doutoramento  
Ferramenta de bate-papo do Facebook*

**Considerações finais:** Quem abre mão dos preconceitos de seu “eu” inclina-se, feito relâmpago, e, com sorte, fende a neblina do seu mundo.

### Referências bibliográficas

DERRIDA, Jacques. **A Escritura e a Diferença**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

FERRY, Luc. **Aprender a viver**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

LACAN, Jacques. (1975-1976). **O Seminário**. Livro XXXIII. O Sinthoma. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2007.

NIETZSCHE, Friedrich. **A Gaia Ciência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

OLIVEIRA, KELLY GOMES. **A leitura do outro e a modalidade linguística**: Impactos no percurso de formação de um jovem pesquisador. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, 2013.

RIOLFI, Claudia Rosa. **A língua espriada**. Responsabilidade subjetiva na formação de professores. Universidade de São Paulo: Tese de Livre Docência (ainda não defendida), 2013.

RUTHFUSS, Patrick. **O nome do vento**. A crônica do matador do rei. Primeiro dia. São Paulo: Arqueiro, 2009.