UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MARCELO ROBERTO DIAS

A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NOS TRABALHOS RESULTANTES DE PESQUISA DE ESTUDANTES EM NÍVEL DE GRADUAÇÃO

Versão Corrigida

São Paulo

2016

MARCELO ROBERTO DIAS

A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NOS TRABALHOS RESULTANTES DE PESQUISA DE ESTUDANTES EM NÍVEL DE GRADUAÇÃO

Dissertação de Mestrado apresentada à banca examinadora como requisito parcial para obtenção do título de mestre, junto ao Programa de Pós-graduação em Educação – Linha de Pesquisa Linguagem e Educação - da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

Orientador: Prof. Dr. Valdir Heitor Barzotto

De Acordo

Versão Corrigida

São Paulo, outubro de 2016

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catalogação na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

001.43 Dias, Marcelo Roberto
D541p A produção de conhecimento nos trabalhos resultantes de pesquisas de estudantes em nível de graduação/ Marcelo Roberto Dias; orientador Valdir Heitor Barzotto. São Paulo: s.n., 2016.
75 p.

Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Linguagem e Educação) - - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. Produção científica 2. Graduação 3. Pesquisa 4. Modelos de Aprendizagem I. Barzotto, Valdir Heitor, orient.

DIAS, Marcelo Roberto. **A Produção de conhecimento nos trabalhos resultantes de pesquisa em Nível de Graduação**. 2016. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

Aprovado em: / /

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Prof. Dr. _____

Prof. Dr. _____

Agradecimentos

À CAPES pelo apoio através da bolsa de mestrado durante o período de escrita desta pesquisa.

A Flavia pelo companheirismo, paciência e respeito que teve por mim em todo este percurso de escrita.

Aos muitos colegas de universidade que ao longo desses anos foram companheiros e inspiração na minha formação acadêmica.

Ao Professor Valdir Heitor Barzotto pela orientação e oportunidade para que eu pudesse escrever meu próprio caminho.

Aos professores Luiz Marcelo de Carvalho e Emerson de Pietri pelas inestimáveis contribuições, tanto em suas participações na banca de qualificação como na de defesa.

Resumo

Nesta dissertação discutiremos a produção de conhecimento através da análise de textos resultantes de pesquisas realizadas por alunos de graduação. Nossa hipótese é que estes textos apresentem indícios que permitem verificar os contornos de um modelo de investigação científica. Discutir essas características auxiliará a compreender a Pesquisa no nível de graduação. Para a análise consultamos e utilizamos autores da área da epistemologia da ciência, como Thomas Kuhn e Hugo Zemelman; da área de pedagogia como Paulo Freire e das áreas da sociologia e filosofia como Boaventura Souza Santos e Marilena Chauí. Dessa maneira pretendemos estudar quais características delineiam a Pesquisa na Graduação. Nosso corpus é constituído por Relatórios de Iniciação Científica, Trabalhos de Conclusão de Curso e Artigos Publicados em Revistas por estudantes de graduação no período de 2005 a 2014, coletados por meios impressos, mídia digital, on-line. Pretendemos contribuir com este trabalho para a compreensão da prática da investigação científica na formação durante a graduação.

Palavras chave: pesquisa, graduação, produção acadêmica, escrita, modelo de pesquisa científica.

Abstract

In this thesis we will discuss the production of knowledge through the analysis of texts which are a result of research carried out by graduate students. Our hypothesis is that these texts show evidence of monitoring the delimitations of a scientific research model. By discussing these features will help to understand the research at the undergraduate level. For the analysis we consult and use authors from the area of epistemology of science, as Thomas Kuhn and Hugo Zemelman; pedagogy as Paulo Freire and sociology and philosophy of the university as Boaventura Souza Santos and Marilena Chauí. In this way we intend to study what characteristics delineate Research on Graduation level. Our corpus consists of Undergraduate Research Reports, Course Completion Works and Papers Published in Journals by graduate students in the period 2005-2014, collected through press, digital and olie media. We intend to contribute to this work to understanding of the practice of scientific research training during graduation

Key Words: research, graduation, university productions, writing, scientific research model

Sumário

RESUMO _____ 5

INTRODUÇÃO AO TEMA _____ 9

CAPÍTULO 1: **A UNIVERSIDADE, A PESQUISA E A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO: POSIÇÕES DO SUJEITO NO DISCURSO DO PODER** _____ 17

1.1. Perspectivas epistemológicas: lógica científica e produção de conhecimento _____ 17

1.1.1. Perpetuação de modelos teóricos: Thomas Kuhn _____ 19

1.1.2. Subjetividade na produção científica: Hugo Zemelman _____ 24

1.2. Perspectivas sociológicas: universidade, sociedade e ideologias _____ 30

1.2.1. Pressões sociais sobre a universidade: Boaventura Santos _____ 31

1.2.2. Pressões mercantis sobre a universidade: Marilena Chauí _____ 33

1.3. Perspectivas da teoria do texto e da linguagem _____ 35

1.3.1.Pesquisas recentes sobre a produção de conhecimento na universidade sob diferentes perspectivas discursivas _____ 45

CAPÍTULO 2: CARACTERISTICAS E ESTRUTURAS DOS TRABALHOS DE PESQUISA EM NIVEL DE GRADUAÇÃO _____ 60

2.1. Estrutura dos trabalhos analisados _____ 61

2.2. Critérios de seleção dos dados que compõem o *corpus* _____ 66

2.3. Relatório de Iniciação Científica (RIC) _____ 67

2.4. Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) _____ 77

2.5. Artigos Publicados em Revista (APR) _____ 82

CAPÍTULO 3: UM CASO EXEMPLAR _____ 87

CAPÍTULO 4: CONSIDERAÇÕES _____ 105

BIBLIOGRAFIA _____ 111

Referências do Corpus _____ 114

INTRODUÇÃO AO TEMA

Um dos eventos mais significativos da minha formação foi a entrada no mundo do trabalho. Aos 15 anos vivia jornadas de trabalho na Construção Civil que me faziam questionar a utilidade da Escola naquele momento da vida. Era difícil acreditar na educação frente a tudo que experimentava no ofício. Os dias na construção civil se tornavam muito parecidos. Não havia elementos ou possibilidades de se compreender a própria atuação que não girasse em torno dos afazeres diários, fosse a passagem do tempo, a relação com os demais ou projeções para o futuro. Um dia só se diferenciava do outro apenas pelo tipo de material de construção que recebíamos e assim tudo era temporário e fácil de esquecer. *"Lembra quando vimos ele pela última vez? Foi antes ou depois do final de semana em que vieram as pedras, a areia, os blocos, as barras de ferros? Ou foi no dia que amarramos as vigas, as lajotas e concretamos a laje depois e soubemos que a irmã adoeceu? Não, lembrei, foi na tarde que abrimos o cimento, a cal, a tinta, os conduteis e soubemos do nascimento do filho, logo depois da manhã de chuva que derrubou a parede, estourou a coluna, arrebentou os fios e quebrou as telhas e despejaram ele por não pagar o aluguel, sim foi isso, me lembro, o primo quase morreu e instalamos as caixas de energia, passamos o encanamento do banheiro, pintamos as portas e lixamos as janelas, coincidiu até com a época em que a tia foi embora e rebocamos todas as paredes dos quartos do primeiro andar, antes de pôr o piso nas escadas, no banheiro e na cozinha, que foi quando enterraram a mãe, uns dias depois de pintarmos a fachada e a lateral do prédio."*

Isso fazia com que não fossemos capazes de comunicar coisas novas e como muitos que trabalhavam conosco fui conversando cada vez menos sobre assuntos que não fossem ligados ao trabalho.

Foi o ingresso em uma escola técnica que permitiu compreender o papel de transformação social que a educação não teve na história da minha família. Enquanto estudei nessa escola procurei experimentar e aspirar outra realidade social e cultural melhores, a partir do conhecimento que experimentava.

Depois de concluir a escola técnica, procurei trabalho na área em que havia me formado. As possibilidades de se conseguir emprego com alguma estabilidade eram difíceis. Em casa, todos estavam desempregados e quando surgiu possibilidade de trabalho, decidi que não poderia recusar. O trabalho oferecido foi voltar à construção civil.

Foi difícil voltar a esse universo, a passagem pela escola técnica criou a perspectiva de que poderia ocupar outras e novas funções menos insalubres naquele universo. Todavia, a única novidade era que minha escolaridade me qualificava para compreender que os contratos assinados possuíam especificações técnicas de execução, responsabilidades financeiras com os salários dos demais trabalhadores e compra de materiais.

Minhas funções e responsabilidades haviam mudado, sem que a carga física diminuísse. Como sabia ler projetos de alvenarias, de telhados, hidráulicos e elétricos, era minha tarefa garantir o rigor das especificações e características técnicas do que se construía, o que causava grande desgaste.

Havia uma resistência ao conhecimento adquirido teoricamente em relação ao obtido pela experiência prática nos anos de ofício. O que o curso técnico me havia

ensinado com livros, aulas e laboratórios não era suficiente para impor-se como método às estratégias de uma vida de práticas, arranjos e soluções inventadas. Com o tempo, foi necessário aprender a unir o que havia aprendido na escola com as expertises que me apresentavam. Diferente de outras experiências com o conhecimento, tais episódios propunham entender a teoria como uma ferramenta e não como o universo da ação.

Apesar dessa nova possibilidade de construção de um conhecimento prático pessoal, a partir da experiência e da aplicação na realidade em que eu vivia, as condições de trabalho e a realidade constituída impediam a consolidação de um modelo que pudesse ser novo, válido e eficiente.

Assim, o trabalho que produzia perdia o rigor técnico que tanto me esmerava em manter, esquecia o que havia aprendido, ou não queria recordar, aceitava soluções equivocadas sem maiores protestos ou exigências. Era preciso. Segundo quem estava há mais tempo no ofício, diante dos proprietários da obra, devíamos demonstrar toda a solicitude possível, nunca iniciar conversas, jamais discutir com eles, mas, se preciso, fazer de tal forma a parecer que eles sempre tenham razão.

O discurso no qual se construía e se explicava a realidade dos trabalhadores da construção civil já não me incomodava como ocorrera em outras épocas, era nele que construía as explicações para as angústias, a condição social, a situação familiar, a dificuldade de trabalho, as explorações trabalhistas, os maus tratos dos patrões e os eventuais constrangimentos causados pela situação subalterna que o ofício impunha.

Todavia, sempre me lembravam de que os hábitos para sobreviver ao local de trabalho não poderiam ser nossos costumes, e que nossa condição subalterna empregatícia não era nossa condição na vida. Independente da jornada de trabalho, o importante era atravessar lúcido, com poeira apenas pelo corpo, mas não na razão.

Decidi voltar a estudar. O hábito de ler me aproximou do curso de Letras. Com alguns anos de cursos preparatórios para o vestibular ingressei no curso de Letras na Universidade de São Paulo.

A linguagem na academia começava a existir para mim. As palavras não só apontavam, ou representavam o mundo, mas estabeleciam, recriavam e desfaziam relações que lhe davam sentido. A Universidade era um universo de produção. Entender as articulações da teoria, que orientava produção de conhecimento e a organização da Universidade me permitiu compreender as diferenças dessa instituição em relação a outros espaços sociais. A universidade não era algo dado, a aparente opacidade que se atribui as suas finalidades e funções sempre decorria da recusa em reconhecer suas características e possibilidades. Não se pode conhecer a Universidade sem imergir no conhecimento produzido por ela. Ao aprofundar-me naquele universo, precisaria assumir outra posição para além de ouvinte, assim como naqueles primeiros dias no mundo do trabalho foi preciso fazer parte do que me cercava. Acreditei que deveria aceitar posicionamentos estabilizados, escrever com determinadas perspectivas, produzir para determinados fins e, em algum momento, poderia formular minhas próprias perguntas. Ao imergir um pouco mais na Universidade através da iniciação científica, tive a percepção de que a produção de conhecimento estava dividida em polos teóricos que às vezes se entrecruzavam. A produção dos professores prestigiados e fundadores de correntes críticas, cujas teorias sustentavam a maioria das análises, estava em livros frequentemente citados; a produção dos professores com quem tínhamos contato na graduação surgia durante as aulas para organizarem nossos trabalhos; a produção dos estudantes da pós-graduação estava nas bibliotecas e existindo nos recortes e seguimentos dos grandes temas criados nos livros dos

professores prestigiados; as dos estudantes de graduação buscando firmar-se repetindo o modelo da pós-graduação.

A militância acadêmica também ganhou outras formas. Nas assembleias estudantis, nas propostas dos centros acadêmicos, nos grupos livres de discussão dos alunos de Letras, interessavam-me outros temas além daqueles relacionados a problemas econômicos e político-ideológicos.

Em dias e horários diferentes realizamos encontros com os estudantes da Faculdade de Letras da USP, apresentando as modalidades de bolsas, exemplos de relatórios e algumas experiências de colegas que já faziam pesquisa. O interesse de alguns estudantes conseguiu abrir diálogo com alguns professores que, a princípio, se mostraram dispostos a trabalhar com alunos em nível de graduação.

O que parecia uma conquista naquele primeiro momento se mostrou mais tarde o algoz de nosso trabalho. Não conseguíamos mais nos reunir com os estudantes que estavam iniciando a construção de projetos de pesquisa e quando conseguíamos alguma conversa, a atitude que desejávamos estimular nos estudantes através da investigação científica era rechaçada sem nenhum argumento de natureza ideológica, mas científica. Alguns diziam, com certa dificuldade e até algum constrangimento, que “os projetos que agora se desenhavam não teriam espaços para determinadas abordagens”.

A princípio, não consegui compreender o que havia se passado, o movimento que esses colegas fizeram não fazia sentido. Quando nos reuníamos, independente do que se pretendia academicamente, estudávamos a construção textual das propostas de pesquisa e nunca propúnhamos qualquer abordagem que não objetivasse a produção de conhecimento e a autoria do aluno pesquisador, independente se ideologia que movia os estudantes pesquisadores fosse político-partidárias, ou de temas ligados às

formas dos discursos da militância política estudantil. Os estudantes com os quais buscávamos dialogar sobre a produção e construção de conhecimento resistiam em posições marcadas por um universo teórico e de práticas que impediam qualquer outra possibilidade de produção de conhecimento, classificando-as como inadequadas, inválidas e ineficientes.

Seus discursos eram calcados na teoria mobilizada e seus textos muito parecidos uns dos outros. Apesar dos conhecimentos discursivos que possuíam da área em que estavam, não era possível localizar elementos ou possibilidades de se compreender a própria atuação e práticas de investigação que não girassem em torno da corrente teórica mobilizada. Um trabalho só se diferenciava do outro apenas pelo dado utilizado na análise.

Ao final da graduação comecei a estudar relatórios de iniciação científica como objetivo de compreender melhor os elementos que estruturam um relatório de pesquisa produzido por um aluno de graduação. Naquele momento pretendia começar a discutir a maneira como práticas de pesquisa eram aplicadas a um tipo de dado recorrente de uma determinada corrente teórica, constituindo uma reafirmação, ou revalidação, ou atualização de autores e ideias que de certa forma lembravam a minha própria história na construção civil, quando trabalhava para erguer casas e prédios que não iria habitar, sendo minha apenas a mão de obra, utilizada sem muito empenho em um universo no qual eu não poderia criar uma nova possibilidade de construção de um conhecimento pessoal prático e válido, a partir da experiência e da aplicação na realidade em que eu vivia. O que naquela ocasião não percebi, e que agora tento conjecturar ao considerar as hipóteses que norteiam essa dissertação, é a potencialidade que possui o discurso teórico acadêmico de condicionar a posição do

pesquisador ao permitir-lhe crer que o recorte científico de pesquisa em que está trabalhando é todo o universo de conhecimento acadêmico relevante.

Numa tentativa de juntar essas duas pontas e refletir sobre transformação do trabalho quase que exclusivamente em execução apresentamos nessa dissertação o resultado do esforço em discutir a pesquisa que é desenvolvida na graduação, através do estudo das características dos relatórios produzidos como resultado de pesquisa por alunos em nível de graduação. Nosso objetivo é discutir como se constituem textualmente as características que delineiam a Pesquisa na Graduação. Como dado tomamos Relatórios de Iniciação Cientifica (IC), Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) e Artigos Publicados em Revistas (APR) produzidos por alunos de graduação, localizados entre 2005 a 2014, para analisar o percurso analítico, os métodos de análise, posicionamento do autor-pesquisador diante da teoria mobilizada, utilização de conhecimentos e recursos discursivos da área de origem, caracterizam modelos construídos textualmente de investigação acadêmica. Nossa hipótese é que estes textos apresentem indícios que permitem verificar os contornos de um modelo de investigação científica, cujas características apontariam indícios de conformação a modelos de práticas de pesquisa muito próximos a ofícios que exigem mais execução do que reflexão e crítica.

Para averiguar a confirmação ou negação desta hipótese, buscamos embasamento teórico na Filosofia da Ciência e na Análise do Discurso para depois organizar esta dissertação nas seguintes partes:

No capítulo 1 apresentamos contribuições teóricas que embasarão as discussões desta dissertação. Este capítulo apresenta os seguintes subitens: “Perspectivas epistemológicas: Lógica científica e produção de conhecimento”; nesse subitem

recorreremos a autores da Epistemologia da Ciência para compreender alguns parâmetros da produção do conhecimento; “Perspectivas sociológicas: Universidade, sociedade e ideologias”; nesse subitem consultamos autores que discutem as transformações e o momento atual da universidade; “Pesquisas recentes sobre a produção de conhecimento na universidade sob diferentes perspectivas discursivas”; neste subitem apresentamos estudos de abordam a leitura e a escrita nas pesquisas científicas. Nosso entendimento é que elementos externos à universidade influenciam sua concepção e organização e, consequentemente, um modelo de pesquisa acadêmica.

No capítulo 2 apresentamos o *corpus* a ser analisado e os critérios de seleção e classificação. Ele está dividido nos seguintes subitens: Composição dos Trabalhos analisados, Critérios de seleção dos dados que compõem o *corpus,* Relatório de Iniciação Científica (RIC), Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), Artigos Publicados em Revista (APR).

No capítulo 3 aprofundamos nossa análise em dado que julgamos exemplar para alcançar os objetivos dessa dissertação.

No capítulo 4 apresentamos uma análise e considerações sobre características dos trabalhos que permitem sistematizar comportamentos na escrita e no posicionamento dos estudantes de graduação diante da teoria.

CAPÍTULO 1: A UNIVERSIDADE, A PESQUISA E A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO: POSIÇÕES DO SUJEITO NO DISCURSO DO PODER

Neste capítulo apresentamos as reflexões de alguns autores para a construção do aparato analítico. Buscamos aqueles que tratam do conhecimento produzido no ensino superior, suas finalidades e característica. Desse modo localizamos autores na Epistemologia da Ciência, como Thomas Kuhn e Hugo Zemelman, que abordam temas relacionados à estrutura da ciência e que nos auxiliaram a refletir sobre a organização interna dos relatórios ; autores ligados à sociologia e à filosofia que discutem as instituições de ensino superior na contemporaneidade e sua relação com a sociedade; e por último, autores ligados à teoria do discurso, que nos serviram para compreender a organização, lógica, estrutura e intenções da produção textual que estudamos. Nos itens que seguem faremos exposição de alguns autores escolhidos como centrais para o trabalho. Contudo, esclarecemos que não nos restringiremos a eles e no decorrer das reflexões, traremos alguns outros autores que possam contribuir para a análise de dados, como Gramsci (1978).

1.1. Perspectivas epistemológicas: lógica científica e produção de conhecimento

Neste subitem faremos uma exposição do livro de Thomas Kuhn, *A Estrutura das Revoluções Científicas* (2011) e Hugo Zemelman, no livro *Conocimiento e intelectualidad* (2006). Os motivos que nos levaram a selecionar esses dois livros se devem à discussão

realizada em ambos sobre o desenvolvimento da pesquisa científica. No caso do primeiro a partir de parâmetros teóricos estabelecidos, no segundo pelo engajamento crítico-político do pesquisador com relação às contribuições de seu trabalho a ciência e a sociedade. Do nosso ponto de vista ambas as contribuições são complementares.

Kuhn (2011) propõe as concepções de *Paradigma* e *Ciência normal*, as quais explicitariam como a constituição de campos do conhecimento e metodológicos foram definidos pelo sucesso e progresso de grupos de pesquisa, uma vez que não apenas um conjunto de conceitos teóricos seria definido por meio de parâmetros estabilizados e pré-estabelecidos, mas também a maneira de construir os problemas e as soluções.

Se por um lado Kuhn (2011) apresenta um trabalho de rigor e solidez técnica, entendemos que lhe faltam características que permitiriam uma maior precisão para áreas de formação do pesquisador. Seja essa característica é intencional ou não, o fato é que este trabalho tem grande impacto nos campos da ciência em que o novo pesquisador se inserirá. Já no trabalho de Zemelman (2006), encontramos propostas de engajamentos científicos e ideológicos, os quais consideramos críticos-políticos, na formação do pesquisador durante a produção de conhecimento, todavia sem explicitar com que rigor e técnicas isso se daria.

Entendemos que ambos os autores colaboram na construção das concepções de ciências nas quais os estudantes mais recorrentemente se engajam ao realizarem a pesquisa, o que lhes atribui relevância e importância na formação dos alunos para a pesquisa. Vistos em par, suas características se complementam, já que Zemelman (2006) propõe a formação científica como um modo de engajamento ideológico, que compreendemos como sendo a responsabilidade do pesquisador na produção de

conhecimento, assumindo a relevância e resultados que seu trabalho pode ter sobre a sociedade e ciência, sem, contudo, exemplificar, discutir ou propor alguma metodologia para isso, enquanto Kuhn (2011) apresenta uma metodológica e extensa análise sobre técnicas e resultados de técnicas sem se deter na relevância social e compromissos éticos na formação de novas gerações de pesquisadores.

1.1.1. Perpetuação de modelos teóricos: Thomas Kuhn

Kuhn (2011) assume o papel que funde o historiador ao físico. O autor descreve criticamente acontecimentos, fatos e conjunturas científicas, cujo acúmulo lhe permite observar recorrências em uma perspectiva diacrônica da ciência na modernidade.

Em sua obra *Estrutura das Revoluções Científicas* a criticidade interpretativa com a qual analisa os caminhos e características da científica laboratorial não é a mesma utilizada para refletir sobre os rumos históricos da ciência. Isto nos leva a reconhecer quem é o enunciador em cada parte do texto: se o historiador, que descreve e interpreta acontecimentos à luz de mentalidades, valores e perspectivas culturais de uma época; ou se o físico que descreve fenômenos, experimentos e seus resultados à luz das técnicas, práticas e conhecimentos de uma época. Embora o texto esteja voltado à técnica nas ciências da natureza, consideramos a possibilidade de transpor seus modelos de análise e interpretações para outras áreas do conhecimento.

A primeira reflexão apresentada nesse livro é a de ciência como um processo imparcial, caracterizado pelo reconhecimento de fatos e emprego de técnicas e métodos estabilizados e explicados por uma teoria aceita em uma determinada comunidade científica. Essa perspectiva, nomeada pelo autor como positivista, nos

conduz a considerar a ciência como um processo acumulativo por contribuições da produção de cientistas, isoladas ou combinadas. Essa concepção possibilita a Kuhn (2011) a oportunidade de fazer história da ciência e trazer à tona elementos considerados “erros”, “mitos” ou “acientíficos” em comparação aqueles considerados “verdades”.

Embora não se aprofunde nessa perspectiva, o autor afirma que a constituição e consolidação de correntes teóricas se dá pela organização de grupos mais influentes, capazes de garantir um status de científico a seus trabalhos.

Para Kuhn (2011), teoria e fato só são indissociáveis em uma única perspectiva científica, ou seja, um fato só pode ser visto dentro de um prisma científico, do contrário aquilo não se constituiria como fato. Uma concepção que explicaria algumas das razões para grupos de pesquisa debaterem sobre quem estaria autorizado a discutir algum assunto a partir de determinado campo teórico.

As discussões desse autor convergem para o estabelecimento de três grandes conceitos: *ciência normal*, *paradigma* e *revolução científica*. Iremos nos deter nos dois primeiros itens destes mesmos conceitos propostos por Kuhn (2011).

Ciência normal para o autor seria um conjunto de práticas que durante um largo tempo serviu para definir, implicitamente, o que seriam “problemas e métodos legítimos de um campo de pesquisa”, ou seja, os parâmetros que uma área científica estabelece para que se possa constituir objetos de pesquisa e produzir conhecimento. O autor exemplifica:

> “A Física de Aristóteles, o Almagesto de Ptolomeu, os Principia e a Óptica de Newton, a Eletricidade de Franklin, a Química de Lavoisier e a Geologia de Lyell - esses e muitos outros trabalhos serviram, por algum tempo, para definir implicitamente os problemas e métodos legítimos de um campo de pesquisa para as gerações posteriores de praticantes da ciência. Puderam fazer isso porque partilhavam duas características essenciais. Suas realizações foram suficientemente sem precedentes para atrair um grupo duradouro de partidários, afastando-os de outras formas de atividade científica dissimilares. Simultaneamente, suas realizações eram suficientemente abertas para deixar toda a espécie de problemas para serem resolvidos pelo grupo redefinido de praticantes de ciência.” (KUHN, 2011, p. 30).

Para o autor, estabelecem-se campos de atuação nos quais a observação desses procedimentos metodológicos fundaria modelos concretos e compartilhados para a prática da ciência. Kuhn (2011) chamou a consolidação de tais critérios de *Paradigma.* Se por um lado isso se fez útil à medida que dispensaria que cada cientista construísse seu campo de estudo desde o fundamento, por outro, essa posição pode ter se alastrado de maneira equivocada pelos modos de fazer ciência, levando a uma compreensão de que novos pesquisadores podem confundir paradigma com a própria pesquisa, assim entenderiam que não precisam criar sua própria pesquisa, apenas repetindo o já estudado.

Ainda sobre a ciência produzida no paradigma, Kuhn (2011) cita três focos para a investigação de fatos constituídos pela ciência. O primeiro deles é a relevância de discussão do fato. Alguns fenômenos ou objetos de estudo se tornam mais observáveis

que outros. Há demandas maiores de investigação sobre eles e a resposta tende a se tornar paradigmas. O segundo é a possibilidade de comparação entre a teoria científica e a natureza; e o último foco é a constituição de uma metodologia que garanta a aplicabilidade da teoria sobre o objeto de análise, já que um paradigma pensado para um tipo de aplicação pode funcionar de modo ambíguo quando transportado para outros fenômenos relacionados. Observamos este último ponto ao utilizar a metodologia de análise que Thomas Kuhn (2011) propõe às ciências da natureza para as ciências humanas.

A escolha do paradigma é a escolha de um critério de seleção de problemas, cujas respostas possuem perspectiva de solução. Problemas que antes eram aceitos, se fora do paradigma passam a ser rejeitados e passados para o campo da metafísica (especulação, imaterial, filosófico) ou de outra disciplina, ou considerados demasiadamente problemáticos.

> "Já vimos que uma comunidade científica ao aderir um paradigma, adquire igualmente um critério para a escolha de problemas que, enquanto o paradigma for aceito, podem ser considerados como dotados de uma solução possível. (...) Outros problemas, mesmo muitos dos que eram anteriormente aceitos, passam a ser rejeitados como metafísicos ou como sendo parte de outra disciplina. Podem ainda ser rejeitados como demasiado problemáticos para merecerem o dispêndio de tempo. Assim, um paradigma pode até mesmo afastar uma comunidade daqueles problemas sociais relevantes que não são redutíveis à forma de quebra-cabeça, pois não podem se enunciados

> nos termos compatíveis com os instrumentos e conceitos proporcionados pelo paradigma. (KUHN, 2011, p. 60).

O paradigma se alteraria na superação do que se aceita como pressuposição inicial para que as coisas transcorram. Sua mudança estaria associada à incapacidade das teorias de contornarem os problemas:

> "A emergência de novas teorias é geralmente precedida por um período de insegurança profissional pronunciada, pois exige a destruição em larga escala de paradigmas e grandes alterações nos problemas e técnicas da ciência normal. Como seria de esperar essa insegurança é gerada pelo fracasso constante dos quebra-cabeças da ciência normal em produzir os resultados esperados. O fracasso das regras existentes é o prelúdio para uma busca de novas regras." (KUHN, 2011, p. 95).

Embora Kuhn (2011) insista que é o conjunto de técnicas e metodologias que definirá o novo paradigma, é preciso considerar o que o próprio autor chama de "acidente histórico, ou pessoal" que condicionaria o novo olhar. O autor reconhece como homens diferentes explicam de modo diferente, o que seria o ponto crucial na possibilidade do que ele chamará de "revolução científica", que é o abandono de um paradigma para o surgimento de outro. De nossa parte vamos verificar nos dados em que medida é possível notar a atitude que encaminhe para um novo paradigma ou para a renovação do paradigma como um "pseudoavanço".

Entendemos que o trabalho de Kuhn (2011) não se propõe a discutir escolhas individuais diante de uma estrutura de organização do conhecimento. O propósito de

seu trabalho foi o de retratar recorrências na produção de ciências. Embora reconheça o valor de considerar a produção de conhecimento em uma conjuntura e mentalidade, consideramos importante refletir sobre a formação de compromisso de um pesquisador sobre um saber científico. Diferente do trabalho de Kuhn (2011), não tomaremos o conhecimento já estabilizado como referência, mas a formação do pesquisador no universo de saberes, no qual tratar da conjuntura formativa do aluno, mentalidade educacional e métodos analíticos, nos dará indícios da realidade de aprendizado científico na qual está inserido.

O trabalho de Kuhn (2011) apresenta uma hipótese para a organização do conhecimento, que se faz em um universo controlado, determinado por correntes de pesquisa e delimitadas pelo universo técnico, no qual a aplicabilidade do conjunto teórico sobre o objeto de análise responda às perguntas concebidas no interior da área.

As contribuições desse autor nos permitiram observar em nosso *corpus* como textualmente se organiza um trabalho para se inserir em determinada área de pesquisa.

1.1.2. Subjetividade na produção científica: Hugo Zemelman

Outra perspectiva de análise da organização do trabalho científico relevante à discussão de produção de conhecimento, tal como procuramos estabelecer nesta dissertação, é a de Zemelman (2006).

O autor faz a uma distinção de *Conhecimento* e *Consciência.* O *Conhecimento* figura como a capacidade de mobilizar e utilizar reconhecidos e estabilizados saberes técnicos-metodológicos de uma determinada área do conhecimento para solucionar

problemas construídos em uma perspectiva científica e está atrelada a uma abstração, conjectura que ocupa o lugar da realidade.

A *Consciência* é o posicionamento que busca justificar a relevância da própria produção em uma área do conhecimento e situar sua produção em um momento cultural-científico ou social-ideológico.

Este apontamento se dá pela constatação que determinados discursos (como o político) criaram realidades que não existiam, senão nas articulações e movimentos do próprio discurso. O autor utiliza como exemplo de demonstração como a observação e crítica da realidade são substituídas por uma abstração teórica sem vínculos concretos, como ocorreu no Chile, especificamente os últimos momentos do governo de Allende, quando este constata o real quadro político-social de seu país, distinto do teorizado.

Zemelman comenta:

> Precisamente el punto está allí, en rastrear qué había pasado, o qué estaba pasando con las formas de abordar la realidad socio histórica, en los distintos discursos ideológicos, políticos, académico intelectuales, que de alguna manera se habían pretendido orquestar para dar cuenta de una situación compleja. (…) Y hoy en día se repite. Hoy en día volvemos a estar frente a una intelectualidad que no ve la realidad, para la cual no existe esa realidad. Existe la realidad del discurso del poder tal como en ese momento existió la realidad que imponía el discurso del poder de esa época. (ZEMELMAN,2006, P. 25,26).

Esta perspectiva converge com o que viemos construindo pelos últimos quatro anos em nosso grupo de pesquisa Grupo de Estudo e Pesquisa Produção Escrita e Psicanálise (GEPPEP), em que observamos que por vezes o dado analisado não é visto como tal, mas é usado para observar o que os autores lidos pelo pesquisador querem que seja visto, o que nos remete ao conceito de *intelectual orgânico* de Gramsci:

> Quais são os limites "máximos" da acepção de "intelectual"? É possível encontrar um critério unitário para caracterizar igualmente todas as diversas e variadas atividades intelectuais e para distingui-las, ao mesmo tempo e de modo essencial das atividades dos outros agrupamentos sociais? O erro metodológico mais difundido, ao que me parece, consiste em se ter buscado este critério de distinção no que é intrínseco às atividades intelectuais, em vez de buscá-lo no conjunto do sistema de relações no qual estas atividades (e, portanto, os grupos que as personificam) se encontram, no conjunto geral das relações sociais. (GRAMSCI, 2010, P. 95).

Desse modo, ampliamos o entendimento sobre a relação do intelectual autor de uma produção de conhecimento com os resultados desta sobre a ciência e sociedade.

Paulo Freire (1979) expõe o papel do intelectual e pesquisador pelo conceito de *consciência*, de modo mais detalhado no livro *Ação Cultural para a Liberdade,* no qual desenvolve o conceito dos diversos níveis de consciência. Embora não tenha a intenção de historiar a ideia de consciência, faz um percurso sobre o termo na América Latina.

O primeiro conceito apresentado é o de cultura do silêncio, na qual se encontra as consciências dominadas. A constatação da cultura do silêncio implica no

reconhecimento de uma cultura dominante e que ambas estão dentro de estruturas de dominação. E que ambas estão em relação dialética.

Freire (1979) constrói uma relação entre consciências e as condições materiais da sociedade, as quais não são a soma, ou a justaposição da Infraestrutura (meios de produção, relações que se dão na produção – condições de trabalho, relação empregador-patrão e relação de propriedade) e Superestrutura (formação ideológica, cultura, relações sociais, instituições, política, Estado). Freire não é um marxista ortodoxo, que afirma uma relação causal, em um sentido unilateral, mas na qual ambos se influenciam.

Assim sua proposta não é analisar a consciência sem desconsiderar as relações e influências do que a sociedade produz, tanto material como culturalmente.

Para exemplificar ele expõe a relação entre o mundo chamado desenvolvido e aquele chamado de subdesenvolvido:

> "Um dos aspectos a ser discutidos na análise da cultura do silêncio é o das relações entre o chamado Primeiro Mundo e o Terceiro. Aquele, o mundo que "fala", que impõe, que invade; este, em momentos diferentes de suas relações dialéticas com aquele, o mundo que escuta, que segue, que se rebela, que é assimilado ou recuperado, que se rebela de novo, que se revoluciona, que se liberta, sem que esta sequência seja algo preestabelecido. Enquanto mundo que "fala", o Primeiro Mundo tem, no seu seio, o seu Terceiro Mundo – o mundo das classes e dos grupos sociais dominados, com sua cultura do silêncio também – e o Terceiro, como totalidade dependente, tem, em sua intimidade, o seu Primeiro Mundo – o mundo de suas classes dominantes, em relação de subordinação ao Primeiro Mundo do Primeiro, isto é, às classes dominantes das sociedades metropolitanas. (FREIRE, 1979, P. 57)

Desse modo temos um cenário que o autor chama de consciência dominada, na qual estas sociedades dependentes se caracterizam por sua quase "aderência" à realidade objetiva ou sua quase "imersão" na realidade. Freire chama isso de consciência "semintransitiva". Em sua quase imersão na realidade, esta modalidade de consciência não consegue captar muitos dos desafios do contexto ou os percebe de modo distorcido.

O último nível de consciência seria o da consciência crítica, quando se descobre os procedimentos mais eficientes, em cada circunstância, a fim de ajudar as classes dominadas a superar os níveis de consciência semintransitiva.

Nossa leitura é que Zemelman transita por todas essas perspectivas, mas considera as ações de consciência na produção acadêmica como determinante para as práticas educativas e no posicionamento do intelectual. Desse modo a crítica à postura do intelectual se dá quando este não é capaz de construir entendimentos sobre a realidade, mas apenas sobre a teoria.

As discussões propostas pelo autor são atravessadas por conceitos humanistas ligadas ao sujeito histórico e à subjetividade moderna, como se pode ver por toda a segunda parte do livro, quando discorre sobre a atuação do professor:

> El problema es ¿qué estímulos pueden los profesores desencadenar, disparar sobre una mente como la de un joven o un niño, que desencadene esa capacidad, esa disposición racional, de que se vayan asumiendo las circunstancias a través de determinadas relaciones, que se vayan asumiendo las relaciones con los otros a través de la construcción de relaciones... el conjunto de las cuales es este colocarse en el mundo? (ZEMELMAN, 2006, P. 84).

Através de propostas para a atuação docente, o autor discute o posicionamento subjetivo na construção do conhecimento, que seria o mesmo posicionamento do indivíduo no mundo. Embora não haja uma discussão mais aprofundada sobre essa perspectiva, o projeto de discussão da produção de conhecimento do autor passa por uma ideia de autoria, de subjetividade capaz de encontrar e apontar algo desconhecido, "no que está quase todo descoberto", para se discutir. Daí sua insistência em moderar a posição que se assume no mundo, que ele chama de o olhar para o inédito (ZEMELMAN, 2006).

A educação seria o instrumento mais importante na construção desse olhar. Reflexões sobre estratégias didático-pedagógicas se mesclam às concepções epistemológico-científicas, propondo ao discurso científico a potencialidade de ensinar. As preocupações didáticas do autor estão na capacidade de o professor formar bons alunos que possam construir suas próprias relações de conhecimento, que não é a relação de um sujeito com um objeto, mas a relação entre objetos discutida por um autor.

Apesar da relevância do trabalho do professor na formação e consolidação da subjetividade de um pesquisador e autor, é preciso considerar que a instituição de ensino em que está o pesquisador sofre a influência de diversas forças externas à educação, as quais exercem um importante papel na constituição ideológica da instituição e na identidade no indivíduo. Explorar de modo amplo as discussões de Zemelman (2006) sobre a subjetividade na produção de conhecimento significa considerar a posição do intelectual nesse cenário social complexo. Seu trabalho se aprofunda ao refletir sobre a necessidade de abordar resultados científicos em uma

perspectiva mais engajada e comprometida com as necessidades de desenvolvimento do conhecimento. Embora não apresente uma discussão criteriosa sobre a produção em si, há uma crítica à articulação histórico-política do conhecimento.

A partir do que trata Zemelman (2006), observaremos os posicionamentos do autor-pesquisador diante da teoria mobilizada e área do conhecimento.

1.2. Perspectivas sociológicas: universidade, sociedade e ideologias

De um ponto de vista histórico-social, a universidade sempre passou por mudanças, adaptações e transformações no intuito de manter sua relevância social, fosse para atender demandas de grupos dominantes, fosse para justificar sua organização e estruturação ao Estado. Algumas dessas transformações ocorreram por necessidades de organização internas, sem maiores consequências a sua estrutura, outras, entretanto, tiveram grande repercussão. As transformações de maior relevância na universidade no último século ocorreram por pressões exteriores à Universidade, advindas da Sociedade, Igreja e do Estado.

Sendo a Universidade um local privilegiado para produção de conhecimento e desenvolvimento da pesquisa científica, consideramos Boaventura Santos e Marilena Chauí para discutir a universidade contemporânea, modelos e concepções de ensino superior. Os dois autores, no nosso entender, vão contribuir para pensarmos a formação de um aluno para a produção de conhecimento em relação às demandas externas.

1.2.1. Pressões sociais sobre a universidade: Boaventura Santos

Utilizamos Santos (1999) por entender que suas reflexões sobre o processo de transformação da Universidade, motivadas por demandas sociais, possam ser utilizadas para delinear as transformações e tendências da universidade em um recorte histórico ligado a nossa contemporaneidade. Este autor aponta que a grande transformação no século passado no ensino superior se deu a partir da década de 60, com a expansão da universidade para atender às demandas de especialização para as novas oportunidades de trabalho.

Santos (1999) afirma ainda que a Universidade contemporânea, na qual as diferentes formas de produção de ciência estão relacionadas ao modo como a sociedade de um período interpreta valores, objetivos e a finalidade do conhecimento, espelha concepções e pensamentos sobre a produção intelectual dos grupos e segmentos sociais que exercem maior controle sobre a cultura. O autor cita como exemplo a universidade no início do século XX, que era compreendida como um lugar capaz de cultivar a mais lúcida consciência de si própria e seus membros se organizariam com o único objetivo de *buscar a verdade e apenas por amor à verdade*. O idealismo que marcava esse período atribui à universidade características ideológicas que constituíam suas relevância e importância social, na qual a verdade só seria acessível com a procura sistemática, sendo a investigação o principal meio para isso.

Compreende-se pela reflexão de Santos (1999) que aquilo que se chamou de *verdade* algo maior do que as concepções que estavam no âmbito da ciência, pois a universidade seria um centro de cultura, para a educação do homem em seu todo. A *verdade,* que nesse caso seria uma concepção de mundo que organizava a sociedade,

seria o valor que deveria ser transmitido pela universidade, orientando a formação integral do homem, mesmo nas aptidões profissionais. Para o autor, o entendimento de mundo ligado aos grupos mais influentes na mentalidade daquela época estava constituído na universidade.

Nas novas universidades que surgiam, havia um atrofiamento na formação cultural do indivíduo, pela valorização de aspectos produtivistas e objetivistas do ensino superior, o que alterou também as concepções de ensino, pesquisa e prestação de serviço, cujas novas formulações – ligadas a grupos sociais que antes viviam à margem da educação superior – eram por vezes contraditórias e traziam em si tensões à aplicação do ensino, à relevância da pesquisa e administração da extensão.

Para Santos (1999) as diversas e novas características da Universidade seriam responsáveis por tensões nas concepções de sua função e teriam como resultado três tipos de crise: de hegemonia, quando a universidade não responde às demandas sociais em produzir conhecimento para determinados fins; de legitimidade, quando se questiona o alcance, destino e a transmissão dos conhecimentos produzidos pela universidade a todos da sociedade; e institucional, que diz respeito a sua autonomia e especificidade organizacional. O autor aborda outros temas de interesse da universidade como a relação entre teoria e prática, universidades e produtividades, educação e trabalho, entre outros, porém, todos se organizam em torno das três crises que apresentou.

As discussões de Santos (1999) interessam pela abordagem de demandas oriundas da sociedade que exercem grande influência na organização da universidade. Contudo, compreendemos que tais demandas não sejam espontâneas, mas motivadas,

certamente por forças sempre em disputas. Consideraremos a perspectiva de Boaventura de observar características da Universidade e de suas produções, que possam ser resultado de pressões, demandas ou condicionamentos sociais, sem, entretanto, tomar isso como determinante, já que o autor reconhece a Universidade como uma instituição caracterizada pela pré-disposição à autonomia. Considerando as reflexões de Santos (1999) nossa análise do *corpus* pretende entender se a teoria mobilizada determina a constituição do dado e o próprio entendimento da realidade histórica e social do dado observado.

1.2.2. Pressões mercantis sobre a universidade: Marilena Chauí

Consideraremos as reflexões sobre a Universidade de Marilena Chauí para aprofundar e ampliar o debate sobre o Ensino Superior. A autora trata a Universidade a partir de duas perspectivas: uma político-ideal, na qual a universidade é reconhecida por ser *uma prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais* (CHAUÍ, 2000, P. 185*);* e outra prático-mercadológica, que discute a ideia de *universidade funcional*, que se assemelha a uma empresa, como divisões, metas, investimentos, controle de gastos, produtos.

A concepção mercadológica estaria transformando funções, resultados e características da universidade em produtos passíveis de consumo, condicionando a universidade à superficialidade dos conhecimentos ministrados, inadequação do docente em um espaço que precisa ser preenchido, inevitável obsolescência daqueles que serão formados pela universidade.

As ideias que estruturam a concepção de uma universidade democrática e republicana, que só poderia existir dentro de um estado democrático e republicano, com a produção da ciência para o avanço do conhecimento, foi fragmentada para atender às demandas de pesquisa, conduzidas por projetos de agentes que estão ligados às diretrizes de leis e à legislação de verbas de fomento. CHAUÍ (2000) aborda a redefinição dos valores decorrentes das mudanças sociais geradas pela globalização e pelas formas de produção e divulgação do conhecimento. A autora espera da universidade, como produtora científica e crítica de conhecimentos, a formação de profissionais coerentes com a velocidade das mudanças que ocorrem na realidade atual.

Para CHAUÍ (2000), a universidade está entre influências da ideia de uma instituição pública ligada ao republicanismo e as influências do mercado e do consumo. Posicionar-se nessa polarização custa à universidade um preço a pagar. Essa perspectiva busca evidenciar a influência do capital financeiro sobre parte significativa dos resultados e avanços da ciência, já que seriam decorrentes da quantidade de recursos de financiamento às universidades, ao mesmo tempo em que discute a importância da autonomia na produção científica. O principal tema de debate dessa autora é a lógica mercantil que se coloca sobre atribuições do estado.

A autora apresenta reflexões que mostram como a universidade é atravessada, física e intelectualmente, por demandas de natureza econômica e de financiamento. É importante e esclarecedora a perspectiva de considerar forças econômico-ideológicas na gestão universitária. Para a autora é relevante compreender como as influências e interferências de demandas de financiamento e gestão estão alterando e organizando concepções de criticidade acadêmica, rigor científico e organização lógica do pensamento, que são características constituintes do pensamento acadêmico.

A autora discute indícios que possam explicar a aproximação da produção de conhecimento, financiamentos e interesse de pesquisa, afinal as demandas oriundas da sociedade podem se organizar de maneiras distintas e influenciar o conhecimento de formas diferentes, porém sem deixar de considerar a flexibilidade e reflexão da própria universidade diante de tal conjuntura. O papel da universidade vem sendo afetado não somente pelas circunstâncias econômicas e políticas atuais.

As transformações vividas pela própria sociedade tornam mais complexo o papel formativo das instituições de ensino superior, se considerarmos a massificação e diversificação do perfil estudantil, presença de estudantes trabalhadores, ampliação dos cursos noturnos, novas tecnologias, reestruturação da carreira docente, reformulação de currículos, produtividade, novas demandas formativas apresentadas pela sociedade.

1.3. Perspectivas da teoria do texto e da linguagem

No livro *Discurso, Estrutura e Acontecimento,* de 1990, Pêcheux trata da constituição de sentidos de acordo com as posições ocupadas pelo sujeito no discurso. Tal posicionamento nos interessa porque os resultados das pesquisas apresentadas em textos acadêmicos refletem a posição assumida por seus pesquisadores. No caso do pesquisador em formação talvez se trate de posições que lhe são consentidas, uma vez que nossos dados foram produzidos por alunos de graduação que estão se iniciando nessa modalidade. Destacamos em especial a dualidade na interpretação do real por discursos unívocos e plurívocos na constituição dos sentidos.

Outra razão que nos levou ao livro é sua demonstração de um método de análise que parte de um contexto histórico, social e cultural, cuja descrição permite constituir um quadro crítico que possibilita analisar e interpretar um acontecimento, ou dado. A

utilização desse percurso metodológico, aplicado ao nosso *corpus,* propõe que seus trabalhos devam ser descritos não apenas no universo teórico e de práticas metodológicas estruturadas no próprio trabalho, mas em situações teóricas e metodológicas que antecedem as escolhas dos pesquisadores. São elas o momento cultural acadêmico em que a universidade está inserida e os limites e possibilidades da área científica. A partir dessa contextualização é que iniciaremos a análise da estrutura dos relatórios de iniciação científica produzidos pelos alunos.

Uma das leituras que podemos realizar desse livro, a de que processos históricos de campos científicos diferentes criaram racionalidades e lógicas de análise distintas, que podem ou não considerar elementos históricos e ideológicos tanto sociais como individuais para a construção de sentidos, nos motivou a utilizar os elementos da teoria desse autor para observar a relação entre o dado e a metodologia de análise no nosso *corpus*.

A discussão proposta no livro *Discurso, Estrutura e Acontecimento* é posta a partir de um acontecimento em uma temporalidade social e cultural. O enunciado "ganhamos" que circulou na França em 10 de maio de 1981, com o anúncio da vitória eleitoral de Mitterrand nas eleições para presidente serviu como mote para que o autor discuta a relação entre a análise como descrição e a análise como interpretação.

Para isso Pêcheux segue por três caminhos: o do *acontecimento* – que trata, da apresentação do ocorrido, do dito: ganhamos; o da *estrutura*, que trata da maneira, ou melhor, da abordagem teórica e metodológica com a qual o acontecimento será analisado; o que chama de *tensão entre a descrição e interpretação no interior da análise do discurso*, no qual avalia os efeitos de sentido interpretativos e descritivos.

A primeira abordagem de “ganhamos” é a descrição do momento do anúncio. O autor reconta o ambiente e as expectativas que trouxeram a relevância ao dito, comentando seus desdobramentos no quadro político e eleitoral da França naquele período.

Na análise se destaca a atenção dada ao termo “ganhamos”, que foi adotado como manifestação celebrativa da vitória eleitoral por aqueles que comemoravam a eleição de Mitterrand. O acontecido é contextualizado de forma política, social, histórica e esportiva (ao discutir como um acontecimento da ordem política era vivido em um ambiente de comemoração esportiva) no intuito de lhe trazer elementos como possibilidade de significado e sentido.

O movimento de análise que se inicia com o contexto segue para o dado. Ao considerar a gramática francesa, o autor aponta características lexicais do verbo *ganhamos*, com a interpretação político-esportiva que lhe é dado, há uma análise do termo *ganhamos*? Segundo Pêcheux o sujeito está suspenso, não é explícito e poderia ser, segundo o autor, um *nós* dos militantes dos partidos da esquerda, do *povo da França* que teria apoiado a perspectiva do programa comum, ou *daqueles que ‘nunca tendo feito política’ acreditam que haverá mudanças*. Para o autor o apagamento permitiria que diversos grupos e posicionamentos políticos se misturassem na constituição do sujeito do verbo.

O potencial de sentido político do termo é atingido pelo vazio sintático que é possibilitado pelo uso que dele foi feito, na qual uma intenção política é exitosa. A ausência do complemento permite o mesmo processo de sentido produzido pela ausência do sujeito. A não especificação permite que se conclua o que foi ganho “o jogo”, “a partida”, “terreno sobre o adversário”, “o lugar do qual se governa a França”.

O contexto das comemorações e do momento social no qual foi produzido nos permite compor um quadro amplo de possibilidades para completar os sentidos do verbo a partir do momento político e social francês.

A análise construída pelo autor segue tratando de todos os desdobramentos políticos que o termo possibilitou, tanto para aqueles que se utilizaram da eficiência positiva com a qual o termo definiu a vitória política, como por aqueles que questionavam que tipo de ganhos essa vitória proporcionou, "o que ganhamos". Na leitura realizada por Pêcheux, definir o sujeito e objetos para o termo poderia separar os grupos de esquerda, o que poderia favorecer grupos de direita em tentativas de retomada do poder.

Através desse exemplo, do acontecimento do dia 10 de maio de 1981, o autor apresentou as questões discutidas em seu texto: as discursividades possíveis em um acontecimento. Como se determinar o que pode ser declarado mais ou menos verdadeiro de objetos e acontecimentos em um enunciado?

Neste primeiro arco de discussão, as ciências exatas e da natureza se organizam em torno de enunciados lógicos que lhes confeririam homogeneidade e constituiriam um discurso transparente, inequívoco e exato. Trata-se de um debate sobre a influência e predominância de um único sentido lógico para a construção de interpretações.

No item *Ciência, Estrutura e Escolástica,* Pêcheux discute características das ciências matemáticas e das ciências da natureza cujos domínios lidam com o *real*, que é aquilo que não estaria sujeito a influências de discursos, que é inevitável perceber e cuja discrição não permite ambiguidades. As ciências que tratam desse *real* utilizam-se de técnicas e métodos cujos resultados descreveriam a natureza e suas transformações.

> Supor que, pelo menos em certas circunstâncias, há independência do objeto face a qualquer discurso feito a seu respeito, significa colocar que, no interior do que se apresenta como o universo físico-humano (coisas, seres vivos, pessoas, acontecimentos, processos...), 'há real', isto é, pontos de impossível, determinando aquilo que não pode não ser 'assim'. (O real é o impossível... que seja de outro modo). Não descobrimos, pois, o real: a gente se depara com ele, dá de encontro com ele, o encontra. (PÊCHEUX, 1990, P. 30).

Para o autor a imparcialidade que se atribui aos discursos dessa natureza tende a qualificá-los como ferramentas para a própria gestão da vida, uma vez que são usados naquilo que o autor chama de técnicas de gestão social, no qual indivíduos são classificados, comparados, ordenados para fins de colocação no trabalho, educação, proteção, vigia e outros fins de organização de um "espaço administrativo".

A extensão desse modo de gerenciamento da vida social englobaria os campos jurídico, econômico e político e se caracterizariam por apresentar a coerção lógica que não permitiria duas possibilidades simultaneamente contrárias: [...] "é 'impossível' que tal pessoa seja solteira e casada, que tenha diploma e que não o tenha, que esteja trabalhando e que esteja desempregado [...] (PÊCHEUX, 1990, P. 30).

O autor destaca um funcionamento interno de um discurso no qual reside uma lógica do uso de proposições no par verdadeiro ou falso, assim como a recusa de termos que indiquem alguma interpretação subjetiva como "em certo sentido", "se se desejar", "se podemos dizer", "em grau extremo", "dizendo mais propriamente", etc. O autor entende que aquilo que é produzido no interior dessas áreas refletiria uma estrutura

independente de sua enunciação. Isso seria garantido por algumas evidencias lógico-práticas desse tipo de discurso:

> - um mesmo objeto X não pode estar ao mesmo tempo em duas localizações diferentes;
> - um mesmo objeto X não pode ter a ver ao mesmo tempo com a propriedade P e a propriedade não-P;
> - um mesmo acontecimento A não pode ao mesmo tempo acontecer e não acontecer, etc.
>
> Se descartamos todas as explicações que não são – na medida em que elas são apenas comentários dessa mesma adesão – há talvez um ponto crucial a considerar, do lado das múltiplas urgências do cotidiano; mas colocar em jogo este ponto supõe suspender a posição do espectador universal como fonte de homogeneidade lógica e interrogar o sujeito pragmático, no sentido Kantiano e também no sentido contemporâneo do termo. [PÊCHEUX, 1990, pág. 32].

O autor se propõe a discutir um conjunto de proposições em torno de termos como "lei, rigor, ordem, princípio" que "cobririam" o sentido desses termos, trazendo uma ideia de homogeneidade para domínios das ciências exatas, tecnológicas e administrativas.

Considerando que o sujeito pragmático, segundo o próprio autor, seria "cada um de nós", há uma discordância com a ideia de que a estabilidade do discurso se dê por imposição de elementos exteriores a um discurso, como por exemplo pelo prestígio ou autoridade do cientista enunciador. Esta característica o autor explica como uma "urgência" que a espécie tem em estabelecer padrões lógicos para a organização e que

aceitando essa tendência, aspectos da vida social poderiam estar circunscritos à bipolarização lógica das proposições enunciativas: “eu decido fazer isto e não aquilo, de responder a X e não a Y”. Nesse caso, assim como no exemplo do entusiasmo esportivo como manifestação das comemorações políticas, há um estranhamento pela sobreposição de determinados aspectos de um tipo de lógica sobre outras formas de racionalidades diferentes. Conforme podemos verificar no excerto que segue:

> O projeto de um saber que unificaria esta multiplicidade heteróclita das coisas-a-saber em uma estrutura representável homogênea, a ideia de uma possível ciência da estrutura desse real, capaz de explicitá-lo fora de toda falsa-aparência e de lhe assegurar o controle sem risco de interpretação (logo uma autoleitura científica, sem falha, do real) responde, com toda evidência, a uma urgência tão viva, tão universalmente “humana”, ele amarra tão bem, em torno do mesmo jogo dominação/resistência, os interesses dos sucessivos mestres desse mundo e de todos os condenados da terra... que o fantasma desse saber, eficaz, administrável e transmissível, não podia deixar de tender historicamente a se materializar por todos os meios. (PÊCHEUX, 1990, pág. 35).

Esta separação, ou organização por fronteiras indicada acima, é auxiliada pela necessidade, ou dependência, de saber sobre as coisas, ou coisas-a-saber. As coisas-a-saber são aquilo que se pode constatar, descrever, e transmitir do real. Compreendemos, portanto, que as coisas-a-saber são o universo no qual se constitui o objeto de pesquisa.

Para o autor essa relação de categorias na qual se distingue o que está resolvido daquilo que demanda solução abrange desde o próprio corpo, seguindo pelos arredores imediatos até o universo social, no qual se encontra instituições e Estado. Nessa perspectiva, a construção do problema de pesquisa pode ser oriunda tanto de demandas do objeto de análise quando confrontado à teoria, como apenas da teoria e aplicada ao dado, independentemente de suas características.

No segundo arco de discussão, o autor amplia as discussões sobre as coisas a saber, ou como consideramos que seja: a construção das questões de pesquisa. Pêcheux retoma momentos do pensamento ocidental que propuseram como fonte de sentido as demandas das coisas-a-saber como a escolástica aristotélica, o racionalismo positivista e a ontologia marxista.

Explorando um pouco mais o exemplo do marxismo o autor discute se aquilo que é possível discutir a partir do marxismo é passível de ser "organizados em um espaço cientifico coerente", o que compreendemos como um esforço para construir uma organização sistemática de conceitos.

Para o autor, a física se constitui combinando escritas conceituais e montagens experimentais, o real físico é tratado no interior dessa disciplina como a construção de maquetes, instrumentos, planos inclinados e outros espaços de simulação da realidade e Galileu seria exemplar como intérprete da realidade. A questão para Pêcheux é se cabe considerar Galileu e Marx, tendo em vista a maneira como desenvolveram e constituíram lugares no real histórico e filosófico, com a mesma importância em cada uma de suas respectivas áreas do conhecimento?

O tema se desdobra com a certeza do autor que Marx não é considerado o primeiro historiador e pensador econômico, como Galileu é considerado um dos pais da

Física, portanto a abordagem sobre ambos se diferencia, devido ao local que ocupam na cultura. Ler outros pensadores econômicos considerando ou não Marx, não seria o mesmo que ler outros físicos sem considerar as bases da física estabelecidas por Galileu. As posições ocupadas por esses dois filósofos lhes permitem estabelecer sentidos diversos para as coisas-a-saber do real.

> Nesse ponto preciso, começa, me parece, a temática aristocrática da 'boa' leitura oposta às más leituras (banais e falaciosas), da interpretação justa, sempre em reserva quanto às interpretações errôneas, da verdade como télos de um processo de retificação potencialmente infinito." (PÊCHEUX, 1990, pág. 40).

Mas ao contrário do que foi feito pela física, quando se trata de Marx, suas teorias foram construídas a partir do mundo social e histórico existente e não do real construído em um ambiente estável e sem variáveis externas e históricas, o que implica em diferentes tipos de instrumentos, técnicas e organização lógica para a construção da teoria. Os elementos de construção da teoria, ou sentidos lógicos, levam a uma construção de sentido lógico diferente. Porém esse pressuposto não distancia estes dois campos:

> Mas o problema crucial, é que, à medida que se desenvolvem as "aplicações" do marxismo como ciência-prática, os novos instrumentos, órgãos ou aparelhos (re)construídos sob sua responsabilidade "científica" continuam a se parecer, grosso modo, com as estruturas anteriores – às vezes com agravantes que são mais

> do que deslizes acidentais: em particular o mesmo patchwork, a mesma falsa-aparência da homogeneidade lógica – encaixando a estabilidade discursiva própria às ciências da natureza, às técnicas materiais e aos procedimentos de gestão controle administrativo – não deixou de reinar nas diferentes variantes do marxismo. (PÊCHEUX, 1990, pág. 41).

O marxismo, como outras teorias, é disciplina de interpretação. O trânsito entre teorias que estabelecem lógicas distintas de racionalidade leva o autor ao terceiro arco de discussão do livro, no qual discute a existência de um real próprio para ser interpretado por disciplinas não-logicamente-instáveis como possibilidade de entender de várias maneiras a realidade e as abstrações construídas para se compreender a realidade.

O autor cita o estruturalismo como outra possibilidade não-positivista de interpretação da realidade, que levaria em conta aspectos históricos no ato da enunciação, leitura e interpretação. Essa abordagem possibilita ver o que é dito de um determinado modo e não de outro, em um dado local e época.

A partir dessas discussões, levantadas pela leitura de Pêcheux, buscaremos compreender como os trabalhos que tomamos como *corpus* se organizam textualmente para constituir sentidos para justificar a entrada em uma determinada área do conhecimento e pesquisa científica.

1.3.1. Pesquisas recentes sobre a produção de conhecimento na universidade sob diferentes perspectivas discursivas

Apresentamos alguns trabalhos que também discutem a pesquisa produzida por estudantes em nível de graduação, cujo diálogo com nossos objetivos de pesquisa ampliam nosso entendimento sobre o tema.

Destacamos o trabalho de Eufrásio intitulado *Traços das formações discursivas do dogma e da investigação em relatórios de pesquisa e de estágio Reflexão sobre o papel da pesquisa na formação docente* (2007)*,* que se propôs a analisar relatórios de estágio e de pesquisa, buscando compreender as maneiras como o estudante pesquisador em nível de graduação lida com o conhecimento na escrita de trabalhos científicos.

A hipótese que norteou trabalho de Eufrásio (2007) foi que a assimilação de práticas de pesquisa na formação do aluno em Letras pode contribuir às práticas de ensino do futuro professor de Língua Portuguesa. Para isso a autora analisou relatórios produzidos por alunos que cursavam a disciplina Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa que já houvessem, ou que estivessem realizando Iniciação científica.

A pergunte que norteou todo o trabalho foi "a pesquisa é investigativa? ". A primeira abordagem que identificamos nas discussões realizadas por Eufrásio (2007) foi o quanto as práticas que vem se implementando como modelo de pesquisa permitem que os alunos possam realizar percursos de construção e solução de problemas.

> "Com a análise destes escritos, procuramos verificar como os graduandos em letras lidavam com o conhecimento que era objeto de suas reflexões, tanto do lugar de pesquisadores, quanto do lugar de

> estagiários em aulas de língua portuguesa. O que nos motivou a realizar esta investigação foi querer entender como duas formas diferentes de tratar os conteúdos de conhecimento dialogam no processo de formação de um mesmo sujeito. Ou seja, nesta dissertação analisamos, primeiramente, relatórios de pesquisa, dos quais se espera que, de acordo com os objetivos de pesquisa predeterminados, haja alguma contribuição para uma determinada área do conhecimento, no caso, para a área de linguagem. Depois, analisamos relatórios de estágio, dos quais se espera, minimamente, que sejam descritas e analisadas as formas como o conhecimento sobre a língua portuguesa tornou-se conteúdo a ser aprendido em aula. Todavia, para os objetivos desta dissertação, isso não basta. Importa também perceber se os informantes desta pesquisa tratam esta descrição e análise de modo mais investigativo e menos dogmático. ” (EUFRÁSIO, 2007, p. 13).

Para Eufrásio (2007) a comparação do que se produziu a partir de duas propostas de trabalho, cada uma motivada por demandas específicas, mas com iguais possibilidades de envolvimento com o conhecimento e desenvolvimento como texto analítico, pode apontar indícios de um melhor comprometimento do pesquisador com a futura prática docente.

O eixo teórico do trabalho de Eufrásio (2007) é a Análise do Discurso (AD) que lhe permitiu estabelecer diálogos com a área de Educação, especificamente com os estudos sobre linguagens e educação.

Um ponto que consideramos relevante no trabalho de Eufrásio (2007) e que diz respeito a nossa pesquisa, está na discussão do que chamou de *formações discursivas da investigação* e *formação discursiva do dogma.*

Não pretendemos dar a esse tema a mesma profundidade com a qual Eufrásio (2007) o tratou, mas trazer à discussão pontos de sua investigação sobre a formação

discursiva nos trabalhos que analisou, como a oposição que se criou a partir dos significados atribuídos aos conceitos: reprodução = *dogma* e criação = *questionamento.*

> De acordo com o exposto, pensamos que, enquanto o posicionamento dogmático repete o discurso autorizado sem refletir sobre o lugar de poder que o mesmo ocupa, o pensamento crítico possibilita avaliar de que modo os discursos autorizados são produtivos no exercício de reflexão e debate de uma determinada realidade. (EUFRÁSIO, 2007, p. 24).

Na constituição desses temas Eufrásio (2007) mobilizou autores como Kuhn (2011) que, assim como em nossos estudos, possibilitou apresentar discussões sobre parâmetros de pesquisa e produção de conhecimento determinadas por áreas de pesquisa.

Em nossa leitura desse autor, consideramos que o retrato histórico da consolidação de perspectivas e campos científicos, as quais determinaram os parâmetros de pesquisas científicas, revelou práticas e comportamentos que pesquisadores assumem e buscam para sustentar a existência e perpetuação de suas produções.

Acreditamos que estes comportamentos apontados por Kuhn (2011) sobre a atuação dos pesquisadores – sejam estes com práticas de caráter continuísta, como naquelas que intitulou de *ciência normal;* ou de caráter inovador, como na *quebra de paradigma científico* – ainda estejam presente hoje nas ações de investigação dos pesquisadores.

No trabalho de Eufrásio (2007) os parâmetros e práticas discutidos Kuhn (2011) são mediadas pelas discussões realizadas por Popper (1979), que interpreta às práticas

relacionadas à *ciência normal* como atividades que, além de buscarem um fim em si mesmas, estariam substituindo a necessidade de aperfeiçoamento intelectual do próprio pesquisador e de progresso da produção científica.

Compreendemos que esta perspectiva adotada por Eufrásio (2007), toma o comportamento do pesquisador como uma metonímia do fazer científico, no qual a produção de conhecimento é controlada por conceitos cristalizados, cuja influência e força prescritiva não sofrem questionamentos. A autora considera esta produção controlada como um posicionamento dogmático em si mesma, dentro da qual se repete o discurso autorizado sem questionar seu local de poder. Este conceito é utilizado nas análises, que buscam apontar como o pensamento crítico possibilita refletir sobre o local deste discurso de poder.

Para analisar os trabalhos, a autora utiliza dois conceitos. O primeiro de *crítica,* que é definido como movimento em o sujeito interroga o que é dito como *verdade*, bem como seus efeitos. O segundo de *Formação Discursiva* (FD) que é um conjunto de regularidades, correlações, semelhanças e funcionamento entre conceitos, escolhas temáticas e objetos (FOUCAULT, 2005).

Assim, Eufrásio (2007) investiga nos trabalhos os lugares das Formações Discursivas que se voltam ao *dogma* (FD do dogma) e aquelas com características de *questionamento* (FD da investigação).

> No caso do material analisado por esta pesquisa, procuramos verificar quais eram as marcas características da FD da investigação que a colocavam em oposição à FD do dogma e como estas duas formações participavam das mesmas construções discursivas. Isto é, em alguns textos analisados, percebemos que as FDs do dogma e da investigação foram colocadas lado a lado, não de modo a transparecer as diferenças

> ideológicas que representavam, mas convivendo harmoniosamente na linearidade textual, como se não houvesse entre elas diferenças quanto aos requisitos apontados por Foucault no trecho anterior. (EUFRÁSIO, 2007, p. 28).

Além de revelar aspectos da formação do futuro pesquisador, a escolha de Eufrásio (2007) por analisar estas duas FDs indica um estudo sobre as influências ideológicas na constituição da pesquisa, nos permitindo reconhecer a importância deste aspecto nos trabalhos dos estudantes de graduação.

Assim como Eufrásio (2007) que almeja discutir o *modo de fazer*, em busca do que chamou de *um posicionamento que seja realmente ativo, reflexivo e crítico*, pretendemos entender nesta dissertação os resultados do lugar escolhido pelo estudante pesquisador diante do conhecimento, assim como reconhecer os movimentos textuais que o definem durante a produção de seu trabalho.

Se o trabalho de Eufrásio (2007) se propõe a analisar os textos dos alunos de graduação exemplificando como discussões textuais se tornam discussões discursivas, na tese de Fabiano, *A prática da pesquisa como sustentação da apropriação do conhecimento na graduação em Letras* (2007), ocorre um movimento diverso, pois seu estudo sobre características discursivas se transforma em análises de demandas textuais. Fabiano (2007) faz um estudo sobre a forma textual dos trabalhos de pesquisa de graduandos submetidos ao que a autora chama de *uma visão hegemônica de texto.*

> Nossa preocupação em tomar os trabalhos produzidos por alunos de graduação como objeto de análise deve-se a dois fatores: a) entendemos que o curso de Letras não é o lugar em que o aluno vai simplesmente aprender a fazer redação, mas o lugar em que vai aprender a redigir textos próprios à sua área de conhecimento e b)

> sentimos, durante nossa prática de sala de aula, de pesquisa e de reflexão compartilhada com colegas em eventos, que não há estudos que tomem o texto de alunos de Letras enquanto produção de um profissional que deva assumir um fazer próprio, durante a formação. Não encontramos, por exemplo, nenhum trabalho sobre a escrita de alunos de Letras que tenha se dedicado a verificar como estes alunos utilizam os conhecimentos específicos de uma disciplina. (FABIANO, 2007, p. 11).

Embora a tese de Fabiano (2007) se dedique ao estudo dos trabalhos produzidos por alunos de graduação em Letras, notamos que as reflexões são mais amplas e podem se estender para discussões sobre a escrita na universidade.

Assim como no trabalho de Eufrásio (2007) reconhecemos o engajamento por uma formação crítica e autoral nas investigações científicas produzidas por estudantes de graduação, porém consideramos que o estudo de Fabiano (2007) dá ênfase ao trabalho com teorias do texto.

Os trabalhos de pesquisa de alunos de graduação analisados por Fabiano (2007) são textos monográficos de conclusão de curso (TCC) considerados pesquisas científicas. A autora os analisa nos níveis da palavra, da frase e do período.

> Os textos são utilizados como suporte para a análise e o que se considera são as práticas de escrita mediante processos discursivos, ou seja, da historicidade que envolve fatores ideológicos em um contexto que é a própria universidade, onde os textos foram produzidos. (FABIANO, 2007, p.85).

O estudo de Fabiano (2007) observa a normatividade na qual o interlocutor principal é *certa tradição de ensino,* determinante no uso de normas e padrões de comportamento escrito que determinam um modo agir e fazer em uma produção

textual. Assim, a autora analisa a *incorporação de conhecimentos*, *paráfrase*, *repetição de conceitos*, *imitação* e seus efeitos no texto dos alunos.

Estamos de acordo com os posicionamentos de Fabiano (2007), que aceita em uma fase inicial, a *incorporação de conhecimento* como um procedimento justificável para a apropriação de saberes, mas que isso não poderia ser tomado como produção de conhecimento. A autora ainda se contrapõe a práticas que consideramos bem difundida nos trabalhos que analisamos, nos quais a inserção em uma área do conhecimento se de apenas pelo reconhecimento de conceitos, reflexões e abordagens analíticas estabilizadas.

Ainda sobre este tema, acreditamos que para além de se apropriar do conhecimento que precede a sua própria produção, cabe ao pesquisador alguma autoria investigativa na qual haja alguma superação dos efeitos de verdade e autoridade causados no texto pelas vozes de outros autores.

Além da *incorporação,* Fabiano (2007) discute e analisa a *paráfrase*, destacando a banalização da *repetição*, refletindo sobre a tendência de uma ideia se espelhar na estrutura de outras ideias no o intuito de se sustentar como texto.

> Esse procedimento de parafrasagem é bastante presente nos textos acadêmicos. Trata de um tipo de incorporação das referências das leituras feitas para embasamento teórico dos trabalhos acadêmicos. A prática da paráfrase, presente na construção do texto dos alunos, não mobiliza além de palavras de autores estudados para dar sustentação à elaboração do seu texto, por isso não concordamos que "a parafrasagem aparece em AD como uma tentativa para controlar em pontos nevrálgicos a polissemia aberta pela língua e pelo interdiscurso" (Maingueneau, 1997, p. 96), pois não encontramos este controle esperado pela AD, o aluno se respalda justamente na

> polissemia para repetir o discurso do "outro" como se fossem suas as palavras. (FABIANO, 2007, p.108)

A discussão trazidas por Fabiano (2007) sobre uso da paráfrase como estratégia para manter um raciocínio lógico, que relacione os conceitos teóricos com demais partes do trabalho – sejam elas o objeto de estudo, ou as demandas de pesquisa, ou ainda o contexto de investigação – nos leva a investigar em nosso *corpus* que estratégias foram utilizadas pelos alunos de graduação para se relacionarem e se deslocarem da influência de sentidos que o diálogo com o conhecimento mobilizado exercem em seu texto.

Outro aspecto estudado por Fabiano (2007) é a *repetição de conceitos,* analisada como outra forma de *incorporação de conhecimento*.

> Nesta parte de nossa pesquisa mostramos como o aluno, em sua produção textual, faz uso de repetições de conceitos teóricos. Apesar de Orlandi (1996) distinguir pelo menos três tipos de repetição: a) empírica - é a que se dá pelo exercício mnemônico, um tipo de repetição mecânica; b) formal - é a repetição técnica de produzir frases, enunciados sem atribuição de sentido e c) histórica - é a repetição que considera o processo discursivo, a articulação, e é neste nível que o conhecimento é produzido, não encontramos essas diferenciações de forma tão clara nos textos analisados. Nossa hipótese é que os alunos repetem, incorporam o discurso do "outro" pelo simples fato de haver uma ausência da prática da escrita na universidade, isso sim seria uma repetição histórica. (FABIANO, 2007, p.120)

Todavia, ressalta a autora, que a *repetição de conceitos* dentro dos trabalhos de pesquisa dos alunos de graduação ganha uma amplitude maior que a *incorporação*, já que nem sempre o conceito que é trazido ao texto é incorporado com a exatidão de seu anunciado. Este desvio na aplicabilidade do conceito, nos sugere uma leitura sem o

devido rigor do mesmo, o que reafirmaria uma das características da *incorporação* que é a utilização irrefletida de conhecimento.

A *imitação* é o último item a ser investigado por Fabiano (2007), que discute o alinhamento dos textos dos alunos pesquisadores com autores conceituados da área em que desenvolvem suas pesquisas.

> Neste item abordamos a imitação, um dos fatores enfocados é o alinhamento aos autores de área que os alunos utilizam em seus textos. Examinamos como se dá a passagem de um autor de um texto para outro sem a localização da fonte, ou seja, perdendo-se a "origem dos textos fontes" das informações citadas.
> Recorremos aos dados selecionados para demonstrar como os alunos de graduação produzem texto a partir de alguns autores que se tornaram consagrados em determinadas áreas do conhecimento, mas, ao mesmo tempo eles não remetem ao texto fonte pesquisado, não fazem menção ao nome do autor e nem utilizam o termo apud para dizer a fonte a qual se referem. Consideramos que a ausência das citações, o fato de os alunos deixarem de citar a fonte, desconsiderarem os autores que escreveram os textos; passam a imagem de serem donos do dizer e, consequentemente, desconsideram o discurso anterior. (FABIANO, 2007, p.150)

Apesar de apontar nas análises casos de trabalhos com omissões das devidas referências aos textos de origem, Fabiano (2007) não condena a imitação, porém reprova a inclinação à imitação como meio de reprodução e repetição:

> Isso nos leva a construir a hipótese de que, para além de a repetição ser um momento do aprendizado da escrita, tem se tornado, cada vez mais, parte de uma cultura escrita própria do meio acadêmico. Segundo Barzotto (2005, p. 253) "a incorporação de um texto em outro feita de forma repetidora ou parafrástica, protegida pelos

> postulados também repetidos, parafraseados", ou seja, ao aceitarmos o postulado de que a repetição consiste em um momento do aprendizado, esta aceitação amplia o alcance deste enunciado para vários outros momentos da escrita, causando problemas para a ideia de produção acadêmica. (FABIANO, 2007, p.141)

Se a repetição é oriunda da imitação, a qual se caracteriza textualmente pela aplicação da determinada forma textual com objetivo de criar sentidos, cabe questionar a eficácia do processo de composição de textos de pesquisas que sustentem o status de investigação científica, justificativa apenas pela adoção de determinada forma, tipo ou gênero textual.

Consideramos que textos que se proponham como produção de conhecimento tenham sua valia respaldada em um processo de investigação de um objeto de pesquisa analisado por um conjunto de considerações resultantes de reflexões críticas obtidas a partir de um aparato teórico. Discordamos, portando, da ideia de que apenas a pela incorporação de um modelo de escrita seja possível apontar avanços às discussões sobre o tema investigado e indícios de progresso na formação acadêmica do estudante pesquisador.

As contribuições de Fabiano (2007) para observar textualmente os efeitos de sentido causados nos trabalhos analisados de estudantes de graduação, contribuem para esta dissertação com o entendimento de que a forma do texto de pesquisa, quando estruturado irrefletidamente, traz consigo efeitos de sentido causados por um modo de circulação de conhecimento que privilegia a repetição e detrimento da autoria do aluno pesquisador.

Ampliando mais o debate sobre a escrita na universidade, Barzotto (2005) discute os desafios recorrentes da universidade em resolver problemas de leitura e escrita apresentados pelos alunos recém-chegados a universidade:

> a) fazer uma espécie de recuperação do tempo perdido, repassando todos os conteúdos que o aluno já deveria estar sabendo, concernentes à língua portuguesa, acreditando-se que lições de gramática, de leitura e de redações (técnicas de composição de dissertação, narração e descrição) levariam o aluno a ler e interpretar de acordo com o que a universidade espera dele.
>
> b) trabalhar com a disciplina língua portuguesa de modo mais vinculado às outras disciplinas do currículo do curso, numa linha mais instrumental, em que se tomam os textos específicos da área do estudante, a fim de que ele possa realizar uma leitura mais apropriada desse material. Barzotto, 2005. P. 97

Para Barzotto (2005) essas ações não são eficientes. O autor se justifica destacando equívocos em ambas as práticas. Na primeira, a solução apresentada pode vir a se torna um lugar de repetição, assim como nas séries anteriores, se caracterizando por ser pouco crítica com relação a metodologia e aos conteúdos aplicados. Na segunda, que aparenta um caráter mais moderno, há a tendência a uma submissão aos modelos de escritas apresentado pelos autores estudados.

A proposta de ação apresentada por Barzotto, como alternativa as 2 primeiras, traz a possibilidade do problema se tornar parte da solução:

> Tecidas estas considerações, é preciso enveredar por outros caminhos, sem desconsiderar a importância dos trabalhos expostos acima, mas incorpora-los, buscando outra forma de trabalho:
>
> c) partindo do pressuposto de que as disciplinas em um curso universitário são um espaço de pesquisa, ensino e extensão, a disciplina de língua portuguesa, nesta terceira possibilidade de

> trabalho, se proporia a levar o aluno a investigar o papel dela em sua formação, na profissão que escolheu e nas demais relações que ele estabelece em sociedade; o universo de leitura em que esteve inserido e em que estará inserido em sua vida profissional; e, por último, as exigências de produção e interpretação de textos feitas pelo seu cotidiano, pela sua formação e pela profissão que escolheu. (BARZOTTO, 2005. P. 99).

Contemplando elementos das duas ações anteriores, Barzotto (2005) entende que a leitura e escrita podem ser trabalhadas de um modo crítico e investigativo, no qual elementos que compuseram e compõem a formação para leitura e escrita sejam temas de investigação. Dessa forma modelos de estruturas de escrita seriam submetidos a práticas de pesquisas e não poderiam ser adotados, irrefletidamente, como soluções, sem que alguma reflexão ou discussão a respeito de sua eficiência tenham sido realizadas.

Ainda sobre a leitura e escrita em práticas de pesquisa na produção de conhecimento no ensino superior, os estudos de Almeida (2009) e Silva (2012), analisam a escrita na pós-graduação. Todavia, as autoras constatam prejuízos ao desenvolvimento da pesquisa, decorrentes da falta de preocupação na formação universitária em geral.

A tese de Almeida (2009) *A Singularidade nas Produções Universitárias: Impressão de uma escrita* busca discutir o que chamou de *singularidade nas produções universitárias,* que são as características de uma escrita criativa e crítica capaz de trazer o novo para a produção textual.

A discussão proposta por essa autora é resultado de análises que estão além dos aspectos linguísticos ou de formatos textuais, mas que dizem respeito à escrita

universitária. A pesquisa dessa autora se caracteriza por estudar os trabalhos do ponto de vista de sua realização como discurso, feito por um sujeito social.

Almeida (2009) estuda como o pesquisador tende a diluir uma atitude mais investigativa em favor de uma *ilustração do conhecimento,* na qual a teoria é supervalorizada e a descrição do objeto de pesquisa cause repetição dos efeitos de sentidos e desviem a finalidade da pesquisa.

> Mas jamais poderia supor que não analisaria o texto em si, sua construção, o estilo, nem tampouco o conteúdo, mas teria que enveredar por uma escrita que não poderia estar colada à ideia de um fazer linguístico-textual. Em suma, a primeira atitude de negação foi da restritiva visão sistêmica. Decidi-me por uma análise para além das palavras, sempre com a preocupação de deixar resolvido que o lugar delas não será o meu fim, mas uma passagem. Fui me aproximando do centro da investigação: voltei às produções universitárias para perceber os indícios da exterioridade, ou seja, para analisar as condições de produção pelas quais transita o pesquisador na universidade, ao produzir ou ao reproduzir conhecimento. (ALMEIDA, 2009. P. 18).

A abordagem proposta pela autora se deu por 3 óticas: a primeira em sua materialidade factual, de descrição e comentário do mundo; a segunda sobre o que não está exposto no mundo, mas encoberto e do qual é possível conjecturar sobre; a terceira, de um modo psicanalítico, trata da dimensão do mundo que está fora da fala.

A tese se constitui como um estudo sobre a natureza do discurso do pesquisador, em que as características de estilo se configuram apenas em uma manifestação formal e estilística que não podem compreender o que é discutido como singularidade.

Os *nexos internos* apresentados por Almeida (2009) são os elementos percorridos para alcançar os objetivos da análise. Através deles, a autora experimenta, em seu próprio movimento de escrita, o que busca nos trabalhos que tomou como dado para estudar em seu tema de pesquisa. A singularidade é tratada como um juízo de valor, no qual é explicitado e aplicado com critério às análises, exemplificando o que poderia ser reconhecido como produção de texto e produção de conhecimento.

Para Almeida (2009) alcançar a singularidade na escrita do pesquisador é trazer a subjetividade para o universal, através do trabalho de pesquisa. A materialidade se daria por um texto acadêmico que permitisse localizar a voz de um autor pesquisador, independente de incorporações teóricas, ou de um contesto de ensino transmissivo e improdutor de conhecimento, cuja cultura de ideias cristalizadas impede o olhar investigativo.

Com mesmo intuito de ampliar as discussões sobre a escrita em trabalhos científicos, na tese *Mobilização da Escrita no Mestrado: Imagens e constituição de sentidos sobre letramento no discurso de pesquisadores em formação*, Silva (2012) reflete sobre a produção e circulação do conhecimento na Universidade, especificamente aos temas ligados a formação do professor:

> Interessa-nos estudar dois aspectos: a) como as concepções em torno do conceito de letramento migram dos livros e artigos científicos para as dissertações de Mestrado e b) como, em função dos modos como os conceitos teóricos são mobilizados, essas dissertações de Mestrado constituem concepção de conhecimento (SILVA, 2012, p. 11).

A hipótese de Silva (2012) é a de que o *novo* na produção de conhecimento pode ser alcançado quando um escrito é capaz de se deslocar e rearticular ideias de um legado teórico em favor de seu objetivo de pesquisa.

Para alcançar resultados que confirmem sua hipótese, a autora buscou nos trabalhos analisados estratégias textuais que lhe permitissem estudar uma escrita produtiva e criativa, a qual permitisse ao sujeito se fazer presente em seu texto, independente dos conceitos teóricos mobilizados e demais vozes que trazidas a seu texto de pesquisa.

O principal tema da tese é a escrita científica, a qual a autora localiza na distinção entre os polos reprodução e produção de conhecimento. A delimitação dos processos e caminhos que podem tendenciar a escrita de pesquisas para algum desses polos, nos permitem debater as características das produções científicas ligadas a formação do professor, tanto nos níveis de Pós-graduação como de Graduação.

CAPÍTULO 2: CARACTERISTICAS E ESTUTURA DOS TRABALHOS DE PESQUISA EM NÍVEL DE GRADUAÇÃO

Para estudar as características da pesquisa desenvolvida na graduação, consideraremos como *corpus* trabalhos publicados resultantes de pesquisas, escritos por alunos em nível de graduação nas seguintes modalidades: Relatório de Iniciação Científica (RIC), Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) e artigos publicados em revistas de divulgação científica (APR).

Consideraremos a relação de 3 aspectos das produções de pesquisa dos alunos de graduação. O primeiro diz respeito a aspectos discursivos relacionados ao modo como o conhecimento é articulado na estrutura do trabalho de pesquisa. O segundo ao posicionamento que o autor assume diante da teoria mobilizada. O terceiro, a aspectos textuais que estão ligados a forma e funções de cada parte do texto.

Consideramos o Relatório de Iniciação Científica (RIC), o texto mais completo para realizar nossas análises. Este tipo de produção nos permite observar com maior amplitude e rigor cada parte do trabalho e compreender o percurso e estratégias textuais utilizados para alcançar os objetivos de pesquisa.

Entretanto, julgamos importante discutir se a configuração textual das pesquisas dos estudantes de graduação exerce alguma influência no resultado de suas produções. Para isso, optamos em escolher mais de um tipo de produção textual resultante de investigação de alunos de graduação. São eles o RIC, os Artigos Científicos Publicados em Revista (ACPR) e os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), no intuito de estudar como a conformidade textual influência no resultado final do texto.

A recolha dos trabalhos de pesquisa de alunos de graduação se iniciou por busca na internet a partir dos termos: “pesquisa na graduação” e “trabalhos de pesquisa de alunos da graduação”.

Dos resultados localizados optamos por 3 fontes devido a quantidade de itens disponíveis condizentes como que buscávamos. São eles a Série Iniciação Científica da Faculdade de Educação disponíveis online pelo Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), publicada entre os anos de 2005 a 2011, com 233 relatórios divididos em 7 volumes; a Revista Brasileira de Iniciação Científica ligada ao Instituto Federal de São Paulo (IFSP), que publica artigos científicos de alunos de graduação desde 2014, com 98 trabalhos divididos em 11 volumes; Repositório Institucional da Biblioteca da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) que possui 58 Trabalhos de Conclusão de Curso indexados à área de Educação e publicados online entre os anos de 2012 a 2014.

Apesar de mantermos o título das produções que analisaremos, optamos por não utilizar o nome do autor do texto, ou mesmo o grupo de estudo que participam, com o intuito de preservar os sujeitos.

2.1. Estrutura dos trabalhos analisados

Segundo pudemos depreender pela leitura dos trabalhos que compõem o corpus dessa dissertação, em geral, eles estão divididos em cinco partes, embora nem sempre explicitadas ou nomeadas. Para facilitar a referência a essas partes, nesta dissertação

chamaremos de: a*) Apresentação ou introdução*; b) *Contextualização teórica*; c) *Metodologia de análise*; d) *Análise* e; e) *Considerações finais.*

a) *Apresentação ou introdução* – consideramos que é nesta parte que se dá a apresentação e contextualizada da pesquisa, pois se constrói o problema de pesquisa, contextualizado inicialmente de modo amplo até um objetivo mais específico de pesquisa. Nos trabalhos em que analisamos é o momento em que autor busca justificar seu objetivo e projeto de trabalho com o intuito de ampliar e consolidar temas que interessem à produção de conhecimento na universidade. Podemos constatar isto no exemplo a seguir:

> Excerto 1- A pesquisa tem por foco o mercado editorial voltado para a formação dos professores da educação básica, com ênfase para as revistas pedagógicas com periodicidade regular em circulação na região Sudeste do país. Objetivou-se reconhecer e caracterizar manifestações desse mercado a partir da análise da materialidade das revistas, buscando encontrar também representações sobre os professores e sua profissão. O trabalho foi realizado sob uma abordagem qualitativa, nos moldes da pesquisa documental. Em um primeiro momento, realizou-se a identificação de quais são as revistas pedagógicas disponíveis no mercado e a que tipo de profissional elas se destinam, partindo de levantamento de materiais presentes em bancas de jornal, livrarias, bibliotecas e também em sites especializados. O segundo momento caracteriza-se pela análise e comparação da materialidade das revistas. [DADO 2, P. 06].

Constatamos que as questões de pesquisa, situação a ser investigada ou objeto de estudo apresentam origem em dois polos que por vezes dialogam, se cruzam e se alternam em destaque na construção da justificativa. O primeiro polo está ligado ao

momento social-histórico e acadêmico do pesquisador, quando alguma experiência vivenciada lhe permite organizar um problema a ser discutido. O exemplo a seguir ilustra o que afirmamos:

> Excerto 2 – O presente trabalho de conclusão de curso trata das questões relacionadas com o Ensino Fundamental de nove anos, no que diz respeito ao ingresso das crianças com apenas seis anos de idade no Ensino Fundamental e Pratica Pedagógica. A reflexão toma como base a experiência vivenciada em um estágio realizado em uma turma de primeira série, em uma Escola Estadual de Campinas, documentos publicados pelo MEC e trabalhos realizados na área. [DADO 3, P. 03].

O segundo polo está ligado às teorias e autores de interesse do aluno, as quais lhe servem para construir os problemas a serem resolvidos, cuja dimensão e pertinência só poderiam ser compreendidos dentro dos conceitos apresentados na própria teoria, conforme exemplo a seguir:

> Excerto 3 - Esta pesquisa se identifica com a perspectiva pós-estruturalista norteada principalmente pelos estudos de Michel Foucault e reflexões de Friedrich Nietzsche. A pesquisa consiste numa reflexão teórica que tem por objetivo investigar o modo como o discurso científico atua na configuração do pensamento em educação no contexto contemporâneo bem como nos efeitos de subjetivação daí derivados. [DADO 1, P. 01].

b) *Contextualização teórica* – Ocorre quando há apresentação da teoria e autores mobilizados para o trabalho. Nesta parte do texto o pesquisador apresenta os conceitos

e os autores que os criaram, ou que são importantes representantes, que utilizará na construção de uma abordagem que lhe possibilite compreender e interpretar o objeto da pesquisa. Nos trabalhos que analisamos, entendemos que esses conceitos permitiram entendimentos e interpretações que, a partir de uma determinada área do conhecimento, puderam atender à proposta de estudo do trabalho. O exemplo a seguir ilustra isto:

> Excerto 4 - Para tanto, pretendo inserir nesta discussão alguns componentes teóricos que se fazem necessários para melhor qualificar a argumentação sobre o tema. Em princípio, quero dialogar com o pensamento do filósofo e pensador Walter Benjamin, principalmente sobre o seu conceito de história. Em seguida, vou avançar esta discussão confrontando com o contexto educacional moderno e, para isso, priorizo algumas contribuições do educador Cláudio Dalbosco sobre a "incapacidade para o diálogo e agir pedagógico". À luz do seu pensamento quero trazer à tona reflexões sobre a relação conflitiva que se dá no interior da escola no campo da atuação pedagógica. [DADO 2, P. 03].

c) *Metodologia de análise* – nesta parte dos trabalhos os pesquisadores apresentaram o modo como pretendem racionalizar uma reflexão sobre o objeto de estudo ou situação de pesquisa. Ao ser submetido a este processo, o objeto de pesquisa se transforma em dado. A metodologia determina os rumos lógicos que a análise dos dados tomará, entretanto, esses rumos lógicos estão submetidos tanto à própria natureza do dado, que por vezes demanda abordagens distintas, como ao alcance interpretativo da teoria que foi mobilizada. Nos trabalhos que analisamos constatamos que a metodologia proposta sofre determinação da teoria mobilizada, já que a

construção do problema é determinada pela perspectiva teórica adotada pelo pesquisador autor do texto. O exemplo a seguir ilustra isto:

> A Bibliometria possui uma ferramenta denominada análise de citações, método utilizado nessa pesquisa e que conforme Araújo (2006, p.18) afirma é "a área mais importante da bibliometria", visto que esta "permite a identificação e descrição de uma série de padrões na produção do conhecimento científico" (ARAÚJO, 2006, p.18). A análise de citações também permite avaliar o impacto, o crescimento e a obsolescência da literatura, avaliando as publicações em relação à sua idade, as áreas que estão produzindo mais, os autores e periódicos mais citados, o que acarreta um maior conhecimento da literatura relevante para certa comunidade científica e uma demonstração das tendências de pesquisa durante a elaboração de um trabalho científico.
>
> (...)
>
> Foram aplicados procedimentos bibliométricos de análise de citações, tendo por variáveis: frequência de linha de pesquisa do Departamento de Ciência da Informação, tipo de material citado, periódicos mais citados, documentos eletrônicos citados, idioma, origem geográfica, vida média da literatura e autores citados, a um universo de 56 TCCs de Biblioteconomia da Unesp/Marília, sendo 31 pertencentes ao ano de 2004 e 25 ao ano de 2005, onde as unidades de análise são as listas de referências disponibilizadas nesses trabalhos. Os dados foram organizados segundo as variáveis categóricas acima descritas de forma a se destacar na análise os resultados mais frequentes.

d) *Análise* – Nesta parte se encontra o processo realizado pelo pesquisador com a utilização daquilo que constituiu a partir de reflexões teóricas e que assumiu

como aparato de análise. Também podemos compreender esta etapa como a aplicação de conceitos teóricos sobre dados descritos, sistematizados e organizados sob uma lógica que permita atender ao projeto de estudo apresentado na parte de introdução da pesquisa.

e) *Considerações finais* – parte em que se avalia os resultados obtidos na análise. Ainda com a presença de referenciais teóricos, o pesquisador discute, considera e posiciona-se sobre que constituiu na análise. O exemplo a seguir ilustra o que constatamos:

> Excerto 5 - Pode-se dizer que, com exceção da perspectiva pós-estruturalista, as perspectivas analisadas vêm abordando de formas diferentes as questões do conhecimento científico, pensamento e subjetivação. Porém, todas essas abordagens giram em torno de uma melhoria da lógica/razão. Nenhuma delas realiza um questionamento da lógica, valores morais, pensamento, realidade, sujeito, conhecimento e efeitos de subjetivação. [DADO 1, P. 97].

2.2. Critérios de seleção dos dados que compõem o *corpus*

Para a seleção dos trabalhos optamos, a princípio, por temas ligados à educação, cujo período de realização dos textos fosse de 2005 a 2014, recorte temporal em que constatamos a maior incidência de publicação de trabalhos de pesquisas feitos por estudantes de graduação.

A partir desse critério inicial localizamos 64 trabalhos na REIC, 77 no Repositório Institucional da UNESP e 242 trabalhos da série Iniciação Científica da FEUSP. Devido à

grande quantidade de resultados para a busca, foi necessário um segundo conjunto de critérios para localizar trabalhos que possibilitassem um aprofundamento da análise.

Para a constituição de outros critérios utilizamos as discussões realizadas no 1.1.1, quando buscamos refletir sobre o que seria necessário para a inserção de uma nova produção de conhecimento em uma determinada área de pesquisa; as discussões do item 1.1.2, sobre a instrumentalização da razão, que incapacita o sujeito de distinguir a realidade da simulação, transformando a ciência apenas em uma forma de transmissão de saber, observaremos os posicionamentos do autor-pesquisador diante da teoria mobilizada e área do conhecimento, quando o aluno de graduação descreve e interpreta os dados, diferenciando análise crítica de exposição do objeto de estudo; as discussões do item 1.2.1. e 1.2.2, quando discutimos se determinadas forças (como a teorias, Sociedade, ou Estado) determinariam os rumos de uma investigação e do próprio entendimento da realidade histórica e social do dado observado e; no item 1.3, quando refletimos sobre como textos são utilizados para constituir sentidos que justifiquem a entrada em uma determinada área do conhecimento e pesquisa científica.

Aplicando o segundo conjunto de critérios selecionamos 2 RIC, 1 TCC e 2 artigos sobre os quais discorreremos a seguir.

2.3. Relatório de Iniciação Científica (RIC)

Dos RIC que analisamos para esta dissertação, selecionamos dois que intitulamos como RIC A e RIC B. Esses dois trabalhos apresentam um maior número de características que consideramos exemplares para discutir o modelo de pesquisa que

está presente nos textos resultantes de pesquisa produzidos por alunos de graduação que analisamos para esta dissertação.

RIC A - O primeiro relatório que analisamos intitula-se *O pensamento científico e a educação na contemporaneidade*, foi recolhido da coleção Iniciação Científica da FEUSP, publicado no ano de 2010, volume 6, e se propõe a discutir como o discurso científico atua no pensamento em educação e quais seus efeitos de subjetivação. O RIC A ainda se propõe a investigar artigos que discutem o lugar do discurso científico no pensamento sobre educação. Entendemos que o trabalho está organizado em torno de três eixos: pensamento, conhecimento científico e subjetivação e está dividido em cinco partes: *Apresentação, Plataforma teórica, Estrategizando a investigação, Pensamento e a educação: abordagens, Constatações desconfortos e possibilidades, Considerações finais* e *Atividades paralelas*.

A partir da Apresentação destaca-se a atenção que a autora dedicará em inserir o trabalho em correntes teóricas e discussões ligadas ao pós-estruturalismo e contemporaneidade.

> Excerto 6 - Na perspectiva pós-estruturalista, **discurso** é entendido como um conjunto de regras e convenções que determinam a ação; **subjetivação** pode ser entendida como a interiorização de **práticas discursivas**, produzindo como efeito **novas práticas**, **modos de pensamento e subjetividade**. Desta forma, com a finalidade de investigar esse lugar do discurso científico na configuração do pensamento em educação na contemporaneidade, a pesquisa tem por objetivo específico primeiramente a construção de uma plataforma teórica pós-estruturalista que abarque as questões do pensamento, conhecimento e subjetivação. [DADO 1, P. 3] [negrito nosso].

Há uma insistência em inserir o trabalho dentro de uma área do conhecimento, mais pela localização teórica do que pela análise dos dados. A segunda parte do trabalho, *Plataforma Teórica*, é dedicada a esclarecimentos sobre como irá utilizar as contribuições teóricas de autores como Foucault, Nietzsche, Tomáz Tadeu, Jorge Larrosa e Sandra Corazza, que segundo a autora do RIC A contribuíram para a criação, divulgação, ou ressignificação de conceitos como *discurso, práticas.*

> Excerto 7 - Em *Nietzsche e a Educação* (Larrosa, 2002) o autor demonstra querer situar bem o pensamento nietzschiano e o faz por meio de uma linguagem bastante clara e acessível, relacionando esse pensamento com a educação. A linha de pensamento nietzschiano é a principal referência nas obras pós-estruturalistas estudadas, sendo então bastante estratégica a leitura desta referida obra. Após a leitura desta, as demais obras se tornaram mais claras, mesmo que o autor se valha de uma linguagem mais poética, como no caso do *Estudar*. [DADO 1, P. 10].

A articulação dada a esse tipo de referencial pela aluna de graduação, reconhecendo os diálogos teóricos que embasam a campo de conhecimento, indica como é construída sua inserção na área de conhecimento.

A utilização de teóricos e conceitos como “chaves de leitura”, ou “tradutores” do objeto de discussão no qual a teoria irá articular a compreensão de sentidos se repetirá por todo o trabalho, no qual a aluna pesquisadora tomará a perspectiva desses autores para interpretar o dado. Percebemos que o conjunto teórico mobilizado pela autora está

no texto por ser um referencial recorrente na área de conhecimento e não por serem uma primeira reflexão para a melhor forma de análise do objeto de estudos.

> Excerto 8- Outro capítulo muito interessante é “Sobre a lição” no qual ele discute a questão da troca, de algo que nasce da relação com o outro, e que se aproximando muito da imagem de *encontro*, trazida por Spinoza. *Encontro* que produz modificações no sujeito, no caso deste livro, modificações no estudante. Esse capítulo ainda traz um tema bastante interessante e que possui bastante em comum com as reflexões desta pesquisa. O autor menciona o “ato de ler público” (Larrosa, 1999, p.143) uma ideia de pensar como ato público, como fluxo de discursos, etc. Isso é um tema que possui muito em comum com a pesquisa e que abre muitas possibilidades de reflexão para o projeto. Entretanto, demanda mais investimento de leituras, estudos e debates, podendo ser uma questão que o projeto traz como possibilidade para um trabalho futuro. [DADO 1, P. 10]

Deste modo, ao final de cada resenha das obras a autora faz um apanhado da relevância de cada autor para o trabalho. Embora isso não determine metodologicamente como serão tratados os conceitos ou como serão aplicados, é possível vislumbrar um caminho de análise que não é determinado pelas demandas levantadas pelos dados, mas sim pelas possibilidades de leitura que a teoria proporcionaria, caracterizando dessa forma o trabalho por dar mais destaque ao referencial teórico do que a discussão do objeto de análise do dado.

Na terceira parte, *Estrategizando a investigação,* a autora apresenta as estratégias de análise trazendo os critérios de escolha das revistas das quais foram recolhidos os artigos. Essa parte se mostra como um grande ensaio metodológico:

> Excerto 9 - A primeira parte desta etapa de investigação das pesquisas foi orientada pela tabela de classificação de revistas da Capes. Esta tabela consiste numa avaliação das revistas em três categorias: A, B e C. Foram então selecionadas para a análise as revistas de pesquisa classificadas nas categorias A e B, preferencialmente A, e que pudessem oferecer artigos interessantes para a temática desta pesquisa, ou seja, pensamento/subjetivação/conhecimento. Dessa forma, foram selecionadas revistas de pesquisa nas áreas de Educação, Psicologia, Sociologia, Filosofia e Ensino de Ciências, totalizando 80 revistas a serem analisadas. [DADO 1, P. 8].

Chama a atenção que, embora tenha organizado o arcabouço teórico de modo a construir posicionamentos contrários à organização e classificações qualitativas por parâmetros de produtividade e conformidade, não há qualquer discussão sobre os critérios que permitam escolher os artigos “interessantes”. Quando citou os autores Bobbit, Tyler e Dewey, destacou:

> Excerto 10 - Muito importante também para a pesquisa no que diz respeito à contemporaneidade, são as teorias de resistência, de crítica ao currículo, apresentadas no livro. Embora baseadas em ideologias de esquerda, que não caracterizam a perspectiva deste projeto por serem "estruturais" (de luta de classes) deixando engessada demais a crítica, elas apontam aspectos das teorias curriculares e são muito legítimas, pois, não deixam de falar dos efeitos de poder que o currículo produz e precisam ser discutidos. [DADO 1, P.14].

Ao tratar desses autores a aluna observou sua relevância, porém em outro momento do texto, sob a organização de outro discurso, neste caso o de classificação de revistas, nota-se o esvaziamento do discurso anterior e a adequação ao discurso

presente. Esta característica se destaca não apenas neste trabalho, mas em diversos outros que estudamos nesta dissertação, o posicionamento do estudante é dado a partir do autor, ou discurso mobilizado em um determinado momento do texto.

Na quarta parte, o *Pensamento e a educação*: *abordagens*, a autora analisa alguns dos artigos.

Não são feitos comentários, mas descrições ou paráfrases dos dados, especialmente sobre o enfoque de algum autor mobilizado.

> Excerto 11 - O conhecimento escolar, ou seja, aquilo que é produzido nas escolas, se caracteriza mais pela manutenção da estrutura econômica e social do que por uma autonomia relativa. No trecho seguinte, isso aparece mais claramente:
>
> O que aqui se tem é o processo de produção do conhecimento escolar (sobredeterminado pelo processo de produção em geral na atual formação econômico-social) significar uma organização de produtores relativamente desenvolvida, em condições de produzir e reproduzir a elaboração historicamente acumulada, teórico-prática, para constituir um processo de ensino e aprendizagem que tenha eficácia em propiciar a transmissão/apropriação de conhecimento. A sobredeterminação, significando aqui autonomia relativa das práticas educativas, aponta no sentido de a transmissão/apropriação, mesmo quando dirigida para a maioria, ser dominada pelo processo geral de reprodução da formação econômico-social. (Bergamo, 2006, p.194) [DADO 1, P. 33].

Na quinta parte, *Constatações, desconfortos e possibilidades*, a autora confronta os artigos que leu com os autores que havia resenhado nos primeiros capítulos:

> Excerto 12 – O artigo *Causa e explicação* debate entre o mentalismo e o behaviorismo radical esclarece que o behaviorismo não define uma estrutura básica para o pensamento, como fazem as teorias nomeadas internalistas. Porém, embora não fale de um pensamento estrutural, a teoria behaviorista não nega a existência de um possível pensamento estrutural, ou um pensamento em si, apenas prioriza-se os aspectos externos do pensamento – aquilo que pode ser verificado publicamente. (Cameschi, 2005). [DADO 1, P.89].

Assim como os capítulos iniciais, esse se destaca pelo rigor, clareza e organização dos aspectos formais de um texto amplamente referenciado, cujo principal escopo seria de inserir as discussões em um universo teórico já constituído e estabilizado, restando o papel de articulista, ou daquela que aplica teoria e concepções à graduanda pesquisadora. Verificam-se estas características nos excertos abaixo:

> Excerto 13 - No artigo A Metacognição como estratégia reguladora da aprendizagem cognição e metacognição são caracterizadas como um sistema estruturado de operação, controle e regulação das atividades mentais. A cognição seria aquilo que se dá numa relação direta com objeto da ação e a metacognição é definida como uma unidade mínima estrutural com capacidade de gerenciar o funcionamento da cognição. Nesta perspectiva, esse sistema cognitivo se dá também a partir de condições biológicas que constituem estes sistemas. (Joua, 2006).
>
> (...)
>
> A leitura de A Gaia Ciência gera uma intensa desestabilização dessas concepções que tomam a lógica como forma legítima e verdadeira de pensamento. Nietzsche questiona a lógica como uma invenção, não a admitindo como uma “lógica em si”

> capaz de descrever o mundo. Da mesma forma, o pensador leva adiante essa questão da lógica como produtora de seus objetos, geralmente entendidos como metafísicos e reais. Essa discussão da lógica em termos de invenção que cria seus objetos é realizada no plano da moral em articulação com a questão da produção de modos de vida. Essa problematização aparece também nos estudos pós-estruturalistas que discutem a questão da linguagem e do discurso. [DADO 1, P. 92].

Os artigos citados no início de cada excerto foram aqueles selecionados para a análise da aluna, embora sejam "comentados" pelo confronto feito pela teoria trazida à análise. No texto da graduanda pesquisadora a análise não é apresentado por reflexões construídas que possam constituir uma abordagem teoricamente justificada, cujo resultado serviria para analisar dados específicos selecionados para a construção do trabalho.

Na sexta parte, *Considerações finais,* se encontram os poucos parágrafos nos quais se registra o posicionamento da aluna autora:

> Excerto 14 - Com relação ao que vem sendo produzido atualmente, pode-se constatar que têm sido feitos diversos trabalhos que tratam essa questão da crítica à pedagogia e ao conhecimento científico buscando certa resistência aos modos de organização do poder e uma ética na formação. [DADO 1, P. 97].

RIC B - No segundo RIC intitula-se *A produção de pesquisas sobre programas especiais de formação de professores (Brasil, 2001-2007),* publicado em 2008 na coleção Série Iniciação Científica da FEUSP, volume 04. O trabalho se propõe a um levantamento da

produção científica brasileira sobre a formação de professores no Brasil, sintetizando os resultados dos conhecimentos produzidos sobre o assunto.

O texto se organiza em oito partes: *introdução, objetivos, problemas e justificativas, procedimentos metodológicos, apresentação dos dados de pesquisas, caracterização dos programas: organização e estrutura pedagógica, estudos analisados* e *considerações finais.*

Assim como no primeiro RIC analisado, este segundo trabalho se destaca por apresentar discussões nas quais deseja se inserir. Não identificamos movimentos para um posicionamento crítico que pudesse indicar um trabalho analítico autoral. Assim autores trazidos parta o texto formam desde o início "escudos" que permitem posicionamentos seguros dos estudantes. Nota-se que mesmo em condições de se colocar criticamente sobre algum ponto, respaldado pela própria argumentação, o estudante opta por trazer alguma citação reforçando sua posição.

> Excerto 15 - As avaliações aplicadas em larga escala vinham mostrando a baixa qualidade na educação brasileira refletida no fraco desempenho dos estudantes. Organismos internacionais pressionavam para que os países em desenvolvimento investissem em educação, a fim de garantir a sustentabilidade de um sistema baseado na eficiência, eficácia, flexibilidade e produtividade. Assim influenciam amplamente as diretrizes das reformas educacionais. Albuquerque (2007) ressalta que tais influências refletem-se nas bases das orientações, elaborações e implementações das políticas de formação de professores. [DADO 2, P. 4].

Os dados são apresentados e descritos sem que houvesse abordagens críticas a respeito da natureza do dado. Porém em determinadas partes da apresentação dos

resultados é possível localizar comentários críticos que retomam o comportamento que estamos apontando:

> Excerto 16 - Percebendo o mercado em potencial as instituições particulares criaram várias formas de contrato, como afirma Albuquerque (2007) ao analisar o programa de interiorização do curso de Formação de Professores da UEPA, financiado com recursos do FUNDEF. A pesquisadora relata que após o período de utilização de tais recursos, às prefeituras eram oferecidos os diferentes tipos de contrato, quais sejam: 50% do valor do curso pago pelas prefeituras e 50% pelos alunos ou 20% pagos pelas prefeituras e 80% pelos alunos ou 100% do curso pago pelos alunos. Ressalta que, em qualquer situação, o custo do material didático era integralmente cobrado dos alunos-professores.
>
> Para a pesquisadora os dados evidenciam a utilização de estratégias de vendas com distintas formas de pagamento, alcançando assim todos os clientes em potencial de modo que (...) a expansão acelerada dos cursos de formação de professores, sob a responsabilidade das instituições provadas, tornou-se um verdadeiro "shopping" com várias lojas oferecendo produtos variados, dependendo da demanda, interesse e possibilidade de pagamento do "cliente" (p134). [DADO 2, P. 27].

Na própria descrição do problema estaria a construção de sentido lógico que permitiria ao aluno autor realizar a crítica sem que houvesse necessidade de trazer outro autor.

Na parte *Estudos analisados* é realizada uma descrição mais detalhada dos cinco trabalhos, suas características e procedimento de seleção e nas *considerações finais* ocorre uma espécie de síntese dos trabalhos lidos, que demonstram um amplo

conhecimento do dado descrito, mas que não demonstra posicionamento sobre as características dos textos. Exceto por este fragmento sobre um dos dados analisados:

> Excerto 17 - Entretanto, cabe aqui observar que os estudos analisados foram concluídos durante ou logo após o termino dos programas especiais, e que, portanto, os depoimentos revelaram melhorias, mas foram colhidos no "calor" dos acontecimentos. É preciso ouvir novamente os professores para saber se, com o passar do tempo, eles ainda enxergam tais mudanças e, principalmente, se houve amadurecimento e elevação na qualidade do próprio trabalho. [DADO 2, P. 52].

2.4. Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC)

Ao utilizar os termos de busca "pesquisa" e "graduação" no Repositório Institucional da UNESP e Sistema de Bibliotecas da Unicamp foram apontados Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC). Esta classificação, proposta por ambos os repositórios de documentos, nos serviu de indício para compreender aspectos das pesquisas dos alunos de graduação. Analisaremos um trabalho: TCC A.

TCC A - O TCC intitulado 1*ª série e 1º ano: algumas reflexões sobre o ensino fundamental de 9 anos,* publicado em 2009, foi localizado no acervo do Sistema de bibliotecas da UNICAMP. O trabalho se propõe a discutir temas relacionados a entrada da criança com seis anos no ensino fundamental I e toma como base o estágio experimentado pela autora do texto.

Compreendemos que o trabalho se organiza em dois grandes eixos para discutir práticas para crianças com seis anos que ingressam no ensino regular: a não antecipação da escolarização, reflexão diária.

Este TCC está dividido em quatro partes: a primeira apresenta a metodologia de pesquisa, a segunda apresenta temas relacionados às diretrizes e justificativas para o ensino de 9 anos; a terceira apresenta as práticas pedagógicas a partir do estágio vivenciado pela aluna autora e a quarta apresenta considerações finais sobre o tema.

A estrutura e organização são as mesmas dos RICs: metodologia de pesquisa, resenha teórica, análise e conclusões.

> Excerto 18 - Este trabalho tem como tema as questões que circundam esta escola, que vive uma nova realidade. Entendendo este tema como muito importante para a área da educação e especialmente para os educadores que vivem o dia-a-dia da sala de aula. Acredito que a alteração da idade de ingresso no Ensino Fundamental abre espaço para diversas discussões dentro da escola, e entendendo que as discussões partem da reflexão dos educadores sobre sua prática e sobre a necessidade de "adaptação/readaptação" para esta nova turma, acredito que as discussões serão um grande enriquecedor do meio escolar e trarão benefícios para todas as vertentes da escola. Partindo desta área de interesse, e entendendo a amplitude desta temática, decidi fazer um recorte mais concreto para possibilitar a execução deste trabalho de conclusão de curso. Assim delimito meu problema de pesquisa com as seguintes perguntas: em que medida a prática de sala de aula e sua construção deve/é alterada para receber as crianças de seis anos no Ensino Fundamental e em que medida as experiências vivenciadas na sala de aula apontam para a construção de tais práticas? [DADO 3, P. 6].

A amplitude do tema, bem como a proposta de análise nos permite supor que haverá um esforço para atender aos mesmos critérios de organização textual e lógica para a análise do objeto proposto.

A ideia de metodologia que é apresentada na primeira parte une a metodologia que será aplicada ao dado com a descrição da atividade que foi apresentada no estágio e é tomada como dado em seu trabalho. A descrição do dado reproduz a proposta de análise do dado:

> Excerto 19 - Sempre que o pesquisador opta por um local ou grupo particular, focalizando sua pesquisa, este ato é considerado artificial, tendo em vista que há a fragmentação do todo onde está interagindo. Assim o pesquisador deve tentar levar em consideração a relação desta parte com o todo, mesmo precisando delimitar a matéria de estudo.
>
> (...)
>
> O projeto acima mencionado foi elaborado a partir de uma votação realizada pelas crianças da turma, onde foram definidas temáticas para estudo e aprofundamento no decorrer do ano. Tivemos na votação os temas " esporte e animais" como vencedores. A partir desta informação, das discussões realizadas no grupo da disciplina e da necessidade de elaboração de um trabalho integrando conteúdos de ciências e matemática, procuramos um tema gerador, que pudesse atender a todos esses requisitos. Optamos, assim, pelo tema " É circo, é alegria, é sonho, é magia", onde pudemos abordar todos os pontos levantados e ainda temáticas como arte, música, poesia e a cultura popular. [DADO 3, P. 11].

O trabalho se define como um estudo de caso e, a partir desse entendimento, começa a separar mais claramente uma metodologia de análise para o estudo que pretende.

Excerto 20 - Este presente estudo pode ser caracterizado como um estudo de caso. Entendendo o estudo de caso como um tipo de pesquisa qualitativa, cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. (TRIVINOS,1992).

Dentro do estudo de caso existem diversos tipos que poderiam ser explorados. Esta pesquisa se enquadrou na categoria estudo de caso observacional, onde a técnica de coleta de informações mais importante é a observação participante. (TRIVINOS,1992). [DADO 3, P. 16].

Notamos a presença do mesmo tipo de recurso de uso de referências e autores localizando o texto dentro de um campo de debates.

A parte seguinte faz uma síntese das leis que regem a entrada das crianças com seis anos de idade. Apesar da clareza e objetividade não há posicionamentos por parte da autora.

Excerto 21 - Como justificativa para a elaboração e execução desta lei, no documento "Ensino Fundamental de Nove Anos Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade" temos que:

> "Com a aprovação da Lei 11.274/2006, ocorrerá a inclusão de um número maior de crianças no sistema educacional brasileiro, especialmente aquelas pertencentes aos setores populares, uma vez que as crianças de seis anos de idade das classes média e alta já se encontram, majoritariamente, incorporadas ao sistema de ensino- na pré-escola ou na primeira série do ensino fundamental." (BRASIL, 2007.pag.5) [DADO 3 P. 17].

Há um trabalho de análise e comentário, com aprofundamento dos temas que dizem respeito aos artigos das leis. Todavia, em diversas ocasiões o texto de lei é tomado como se fosse a realidade e não um texto com valor de regular a realidade.

> Excerto 22 - Assim a escola, partindo das colocações dos documentos, e entendendo a criança como portadora de direitos, deve se mobilizar para as mudanças que se façam necessárias para receber essas crianças e deve garantir que este período de infância não lhe seja roubado. [DADO 3 P. 25]

No momento em que há a possibilidade de sair do discurso no qual se insere no texto, a autora traz a voz de fora e a deixa referendar sua posição com seus argumentos, esse mesmo comportamento que se repete nos demais tipos de texto que são resultados de pesquisa.

> Excerto 23 - Em seu trabalho, Santos (2007) aponta algumas deficiências quanto à compreensão da importância do brincar. Mostra como a escola e os educadores fazem uma "didatização do lúdico", transformando brincadeiras e usando jogos como/em atividades escolares, utilizando o lúdico como ferramenta a serviço exclusivo do ensino dos conteúdos e evidenciando "(...) a não valorização do brincar com um fim em si mesmo uma vez que (...) só propicia a brincadeira mediante os objetivos a serem alcançados, reforçando ainda mais o caráter didático do lúdico". (SANTOS, 2007, P.15). [DADO 3 P. 52]

No subitem *construir e reconstruir* a autora discute entrevistas concedidas para entender como se dá a construção diária da prática. Nesse momento a autora se envolve através da própria prática e dialoga com as entrevistas, mais do que as analisando.

A autora para de estudar o dado e busca se aprofundar na análise mas para isso traz a palavra de um outro autor. Entretanto o discurso fica mais rigoroso e impessoal, o texto ganha rigor e formatações de texto acadêmico, até pela voz de um outro autor, que interpreta a realidade e impõe sua perspectiva, constituindo a percepção de que o trabalho serve para referendar a teoria quando poderia ter outra posição. Na conclusão a autora reafirma o posicionamento dos autores sobre o qual se construiu a justificativa para a entrada das crianças com seis anos na escola.

2.5. Artigos Publicados em Revista (APR)

Os artigos foram recolhidos da Revista Eletrônica de Iniciação Científica (REIC) da UFRS, que entre 2011 e 2014 publicou artigos como resultado de pesquisa dos estudantes de graduação. Escolhemos esse tipo de material para verificar a recorrência de comportamentos da escrita de pesquisa de estudantes de graduação em textos no formato de artigo. Analisaremos dois artigos publicados em revista (APR):

APR A - O primeiro artigo se intitula *Um estudo sobre Estágio na formação de professores: unidade teoria e prática? (1994), de Selma Garrido Pimenta.* O trabalho se propõe a discutir as contribuições do livro *O estágio na Formação dos Professores: unidade teórica e prática*, de Selma Garrida Pimenta.

> Excerto 24 - Inicialmente, elaborei um instrumento de pesquisa, contendo referências de textos resultantes da produção sobre documentos oficiais do

> governo brasileiro e acadêmicos científicos sobre o estágio em cursos de Pedagogia no Brasil (MORAES, 2009a). Dentre as referências localizadas, constatei que as dos textos de Selma Garrido Pimenta eram mais recorrentes; optei, então, por elaborar outro instrumento de pesquisa contendo as referências de e sobre a autora em questão, totalizando 363 referências, ordenadas em quatro seções (MORAES, 2009b). [DADO 4, P. 2].

E mais adiante:

> Excerto 25 - Como mencionei, elaborei, de acordo com NBR-6023 (2002), um instrumento de pesquisa (MORAES, 2009b), no qual se encontra reunido o total de 363 referências. Em relação à bibliografia de Pimenta localizei 235 referências de textos, as quais ordenei em quatro seções de acordo com o tipo de texto, tendo obtido os seguintes resultados: livros, 49; capítulos de livros, 50; artigos em periódicos, 54; e trabalhos completos em anais de eventos, 82. [DADO 5, P. 4].

Assim como outros textos a apresentação metodológica se destaca com mais ênfase que à análise. Destacamos que os posicionamentos mais críticos do texto são reservados aos autores citados, assim como a própria relevância do dado se dá pela contribuição do livro e pelo prestígio dos autores citados.

A inserção em uma área de conhecimento se dá pela referência metodológica que determina não apenas os caminhos que a análise irá seguir, mas também seu enfoque.

A autora utiliza-se do que chama *configuração textual*, que consiste em apresentar e discutir um texto por suas opções temático-conteudísticas: o quê?; estruturais-formais: como?; feitos por um determinado sujeito: quem?; feito dentro de um determinado ponto de vista e lugar social: onde?; momento histórico: quando?

Movido por certas necessidades: por quê?; propósitos: para quê?; visando a determinado efeito em determinado tipo de leitor: para quem? Para realizar uma apresentação e constituir um quadro amplo sobre o tema.

Desse modo o texto se torna um apanhado da produção e elogia a figura da autora Selma Garrido que vai desde a bibliografia da autora (quem?) até a apresentação da editora que publicou o livro (como?). A teoria se sobrepõe à construção de um trabalho com aspectos mais profundos e autênticos de produção de conhecimento.

> Excerto 26 - Ao fazer a análise da configuração textual do corpus da pesquisa, apresentei aspectos relativos à formação e atuação acadêmico-profissional da autora bem como sua bibliografia de e sobre; abordei, também, os aspectos estruturais-formais e temático-conteudísticos do livro; apresentei os aspectos relacionados à fundação da Editora Cortez e, apresentei, também, o momento histórico de publicação e circulação do livro. [DADO 4, P. 11].

O objeto anunciado de pesquisa não é abordado, o que pode ser explicado pela influência que um autor, ou conjunto teórico exerce sobre a escrita de estudantes, tanto pela força do que escrevem, como pela relevância de suas carreiras.

APR B - No artigo *Análise da produção científica discente do curso de biblioteconomia das UNESP/Marília entre anos de 2004 e 2005: uma visão a partir do procedimento bibliométrico de análise de citação aplicado aos trabalhos de conclusão de curso*, o autor busca averiguar as tendências do uso de bibliografias das produções de TCC do curso de Biblioteconomia da Unesp/Marília para compreender características das produções dos

alunos desse curso. Optamos por este texto fora da área de educação para verificar se há indícios da área de origem na construção do texto.

O trabalho se inicia apresentando as características do método de análise que irá utilizar: a Bibliometria, que pode ser definida como:

> Excerto 27 - Técnica quantitativa e estatística de medição de índices de produção e disseminação do conhecimento científico, visto que por meio dos estudos bibliométricos, podemos afirmar que é possível conhecer qual é a maior área de desenvolvimento de pesquisas e o que é relevante para certa comunidade. No que se refere à literatura utilizada, podemos saber quais autores se dedicam a certa área ou tema. [DADO 5, P. 179].

Neste início, não se distinguem dos outros textos a qualidade e características do uso e descrição da metodologia clara e objetiva, conforme podemos perceber no trecho a seguir:

> Excerto 28 - Com os resultados foram obtidas 2145 referências em universo de 56 TCCs, o que nos fornece uma média de 38 referências por trabalho analisado. No que se refere à distribuição dos TCCs entre as linhas de pesquisa do Departamento de Ciência da Informação da Unesp/Marília (Tabela 1), podemos observar que a linha de pesquisa "Informação e Sociedade" aparece em primeiro lugar, com um total de 14 trabalhos que representam 25% do total. [DADO 5, P. 182].

A materialidade do dado é bem construída e demonstrada. É apresentado o tipo do material utilizado na referência, a área de origem do livro ou revista, o idioma, pais de origem, os autores mais citados, que foram utilizados nos trabalhos. Os números, dados e demais estatísticas são mostrados e descrito. Todavia não há análise dos dados,

ou discussão feita a partir do que se pode coletar dos dados. Também não constatamos o uso de especificidades da área de origem do aluno autor na construção do texto.

CAPITULO 3: UM CASO EXEMPLAR

A recorrência de um determinado modelo de organização textual presente nos trabalhos de pesquisa que analisamos nos permitem classificar suas partes, independentemente dos títulos que lhes possam ser atribuídos por seus autores nos textos. São elas: *introdução/apresentação, resenha teórica, metodologia aplicada para análise, análise e considerações finais/conclusões*.

Dentro dessa classificação, entendemos que cada parte do trabalho de pesquisa possua uma relevância específica individual e em relação as demais partes do trabalho. Como por exemplo a *Introdução/apresentação* que traz os objetivos da pesquisa e justificativas para a sua realização. Observada em relação as demais partes da investigação, corresponde a contextualização que insere a proposta de estudo em de um universo social e acadêmico de circulação de conhecimento.

Consideramos também que uma dessas partes que citamos, podem estar diluídas em outras, ou mesmo lhes exercendo grande influência, como é o caso da que se enquadra no que consideramos como *resenha teórica.* Nos textos de pesquisa que analisamos, esta possui grande influência no trabalho como um todo.

Em virtude dos objetivos dessa dissertação, dedicaremos atenção a esta característica do texto de pesquisa, pois acreditamos que é uma das características textuais que melhor marcam um tipo de modelo de ensino de produção científica disseminada e massificada para alunos de graduação, no qual a articulação com o conhecimento teórico e estabelecido, possua um protagonismo em relação as demais partes do trabalho.

Este modelo de ensino pode ser compreendido a partir do que Almeida (2007) discute como *ensino transmissivo*, que exige a repetição de um conhecimento já produzido pela cultura como fonte principal de interpretação do mundo e constituição de problemas de pesquisa.

A organização de trabalhos científicos sob essa estrutura, no qual o referencial teórico precisa ocupar a centralidade na produção de sentidos, traz uma determinação metodológica à análise. Sem esse delineamento há o risco de incoerência entre o campo de conhecimento, no qual o trabalho busca se inserir e o que será produzido a partir das discussões.

Esta coerência interna do texto é da ordem do *lógico-estrutural*, que segundo Severino (1996) são as premissas metodológicas trazidas a partir do referencial teórico assumido pelo autor da pesquisa, assim as várias etapas de análise podem estar conformadas e condizentes com as estruturas epistemológicas do método delimitado pelo referencial teórico.

Tendo em vista essas características, destacamos um trabalho relatório de IC que intitularemos de Dado 1. Este relatório foi localizado na coleção da série Iniciação Científica da FEUSP no vol. 6 do ano de 2010.

A divisão do trabalho se organiza conforme a maioria dos trabalhos que localizamos para esta pesquisa. São eles a *Apresentação, Plataforma teórica, Estrategizando a investigação, Pensamento e a educação: abordagens, Constatações desconfortos e possibilidades, Considerações finais* e *atividades paralelas.* Tal organização nos sugere que o texto se organiza dentro do formato mais recorrente de construção de trabalhos científicos.

A autora se propõe a compreender a interiorização do discurso científico na constituição do pensamento em educação. Para isso observará a constituição de subjetivações pelos processos de interiorização de discursos.

Na apresentação desse trabalho foi constituído não apenas a filiação à corrente teórica, mas os próprios parâmetros que irão constituir os objetivos do trabalho. Ainda na apresentação é relatado que foram levantados 207 trabalhos, em eixos diferentes.

Segundo a autora, que se vale das concepções pós-estruturalistas, *discurso* é um conjunto de regras e convenções que determinam a ação; *subjetivação* é a interiorização de práticas discursivas. A busca da autora será reconhecer como regras e convenções da corrente pós-estruturalista estão de fato no interior dos trabalhos que se propõem dentro desta corrente.

> EXCERTO 3 – Esta pesquisa se identifica com a perspectiva pós-estruturalista norteada principalmente pelos estudos de Michel Foucault e reflexões de Friedrich Nietzsche. A pesquisa consiste numa reflexão teórica que tem por objetivo investigar o modo como o discurso científico atua na configuração do pensamento em educação no contexto contemporâneo bem como os efeitos de subjetivação daí derivados. Para tal, num primeiro momento foram realizados estudos e leituras de autores da vertente pós-estruturalista permitindo, desta forma, a construção de uma plataforma teórica a respeito das principais questões deste trabalho: pensamento, conhecimento científico e subjetivação [DADO 1. P. 01].

Dentre os diversos autores mencionados, este trabalho destaca 2 como principais influências: Foucault e Nietzsche. Com isso, o trabalho se coloca em um campo interpretativo e analítico reconhecido e difundido na área do conhecimento, cuja lógica

de pensamento estabelece expectativas tanto na aplicação das reflexões críticas, como na própria concepção do que seja um objeto de pesquisa.

> EXCERTO 29 - Desta forma, com a finalidade de investigar esse lugar do discurso científico na configuração do pensamento em educação na contemporaneidade, a pesquisa tem por objetivo específico primeiramente a construção de uma plataforma teórica pós-estruturalista que abarque as questões do pensamento, conhecimento e subjetivação. [DADO 1. P. 10].

Esta forma de procedimento investigativo tende a privilegiar a construção de objetos de pesquisa por concepções pré-determinados em um universo teórico conformado, distintamente do que se esperaria em uma postura mais curiosa e autoral, cuja novidade implica no risco à pesquisadora por propor uma possibilidade inédita de discutir um problema.

A circulação do conhecimento produzido neste trabalho apresentou os contornos de um aspecto tratado por Kuhn (2011) quando aponta para o que considerou como característico para a constituição de um campo da ciência. Embora este procedimento de imersão na área, como demonstrado pelo recorte anterior, possa explicar a constituição de uma corrente científica, a repetição dos mesmos procedimentos e comportamento investigativo conduzem a saturação de uma área.

Acreditamos que o principal elemento que evitaria a repetição das mesmas perguntas e respostas para a pesquisa e ainda possibilidades de ampliação e aplicação de um conjunto de ideias de interpretação de objetos de pesquisa seja o próprio pesquisador.

A figura do autor evitaria a massificação da produção científica dentro de uma corrente ou área do conhecimento, ao ser o articulador entre objeto de pesquisa, conceitos teóricos e mundo ao seu redor. Isto traria ao trabalho aquilo que consideraremos como *novidade* no interior de determinada teoria. Zemelman (2006) discute este comprometimento como uma atuação social, de instancia política e engajamento com o avanço da ciência.

> EXCERTO 30 - Os estudos teóricos foram realizados a partir análise de nove livros da corrente pós-estruturalista e diversos outros textos trabalhados nas demais atividades da pesquisa, reuniões de orientação particulares e demais atividades paralelas – tais como a participação no grupo de orientação, participação no coletivo de pesquisadores xxxxxx e elaboração de textos a partir dos estudos bibliográficos, permitindo assim o desenvolvimento consistente das atividades de pesquisa. Após a realização desses estudos pode-se dizer, em termos gerais, que pensamento é entendido na perspectiva pós-estruturalista como atividade crítica, questionamento, concepção que difere das demais perspectivas teóricas, nas quais o pensamento é entendido como racionalidade ou interpretação. [DADO 1. P. 03]

No excerto acima verificamos um caráter normativo estabelecido por um conjunto de práticas que inserem a aluna em um universo de discussões acadêmicas. Neste relato de trajetória identificamos a presença de um sujeito, historicamente existente, que é inserida em um modelo de ensino.

Na parte seguinte, *Plataforma teórica,* é apresentado o processo de construção das reflexões que servirão de suporte para à analise do dado. Esta segunda parte da

pesquisa está dividida em 3 subitens cujos temas são: *Pensamento e conhecimento, Subjetivação* e *Contemporaneidade.* Nesses subitens a autora comenta definições para cada um dos temas através do referencial teórico mobilizado. Temos, portanto, uma descrição do processo de entrada nos conceitos:

> EXCERTO 31 - Conforme o determinado no cronograma do projeto, nos primeiros seis meses da pesquisa foram realizadas diversas leituras para o desenvolvimento da plataforma teórica, algumas leituras adicionais, estudos realizados no grupo de orientação, e participação no grupo de pesquisa xxxxxxxx. A questão do pensamento científico vem sendo problematizada juntamente com autores educacionais pós-estruturalistas como Tomáz Tadeu, Jorge Larrosa, Sandra Corazza, dentre outros e principalmente Nietzsche e Foucault. [DADO 1 – P. 05]

Assim como no EXCERTO 30, o trecho anterior descreve o cotidiano de pesquisa, nos permite constatar a figura da autora. Identificamos um sujeito, concretizada na aluna pesquisadora, que se propôs a percorrer um caminho teórico, em uma temporalidade social.

Tomamos outro fragmento que exemplifica a presença desse sujeito que se anuncia e que deixa traços de sua identidade no texto:

> EXCERTO 32 – Tomemos agora outro autor para essa discussão a respeito do pensamento, da crítica: Jorge Larrosa. Outros estudos realizados foram as leituras integrais dos livros Estudados (Larrosa, 2003), e A pedagogia profana (Larrosa, 1999). Ambos tratam também dessa questão do pensamento, mas de forma indireta. Enquanto o segundo é **um pouco** mais abrangente em temas, nos capítulos, o primeiro se refere mais especificamente, como o nome sugere, ao ato de estudar, e traz essa imagem de pensamento como prática crítica. Neste livro o

> autor não escreve de forma objetiva, como um texto tradicional acadêmico**,** mas utiliza uma linguagem diferente**, mais poética**, e apresenta o ato de estudar como movimentação de forças discursivas em fluxo que se relacionam. O conhecimento também é tomado como discurso, como forças, que produzem fluxos, que afetam o estudante, ou seja, não é só uma imagem de estudar apenas como crítica, pensamento. O estudar tem um "apelo" subjetivo muito grande, pois, o conhecimento produz alterações no estudante como sujeito. **Isso é muito importante** na reflexão desta pesquisa, a qual busca investigar a forma como os discursos produzem subjetivação. Esse autor, neste livro, alimenta a reflexão a respeito dos discursos e a produção de subjetividade na direção de uma reflexão do pensamento como prática crítica que produz algo novo. [DADO 1. P. 08] [negrito nosso].

A presença de expressões de modalização como *um pouco,* se referindo ao alcance do entendimento sobre a significação de um termo, ou *Isso é muito importante* e *mais poética* expressam juízo de valor sobre determinadas partes dos textos que estuda e mostram gradações de envolvimento de um sujeito com o enunciado. Podemos observar as mesmas características nos trechos a seguir:

> EXCERTO 33 – Outro capítulo **muito interessante** é "Sobre a lição" no qual ele discute a questão da troca, de algo que nasce da relação com o outro, e que se aproximando muito da imagem de encontro, trazida por Spinoza. Encontro que produz modificações no sujeito, no caso deste livro, modificações no estudante. Esse capítulo ainda traz um tema **bastante interessante** e que possui bastante em comum com as reflexões desta pesquisa. [DADO 1. P. 10] [negrito nosso].

E

> EXCERTO 34 – O livro tem uma escrita "**agitada**", a autora usa muitas imagens ao escrever e se vale, por vezes, **de um pouco de ironia**. Porém, **apesar de ser um livro de leitura difícil**, **é também muito ric**o, possibilita muita reflexão crítica a respeito da pedagogia tradicional. [DADO 1. P. 11] [negrito nosso].

Notamos que ao final deste capítulo os traços de autoria tendem a se diluir nas concepções teóricas adotadas pelo autor. Há um movimento voluntario de apagamento dos espaços que poderiam ser preenchidos pela figura do autor pesquisador:

> EXCERTO 35 – A leitura do livro A Gaia Ciência (Nietzsche, 2006) **impulsionam ainda mais as questões da pesquisa**. Neste livro, em vários de seus aforismos, o pensador traz diversas vezes a questão da ciência como uma invenção do homem que é tomada como verdade e produz nos homens formas de vida. Traz questões a respeito da moral e da arbitrariedade da moral que também se encontra permeada nessa concepção de ciência produzindo determinadas formas de vida. Devido às reflexões que o livro produz em comum as questões que essa pesquisa traz **e por ser este pensador a principal referência dos autores pós-estruturalistas esse livro, A Gaia Ciência, faz-se muito importante nesse trabalho**. [DADO 1. P. 15/16] [negrito nosso].

As partes em negrito destacam a relevância do referencial teórico para o trabalho de pesquisa. Para a autora é a semelhança com a produção de autores do referencial teórico que lhe possibilitou vislumbrar a amplitude que seu estudo poderá ter. Acreditamos que tal percepção poderia ser alcançada pelo próprio desenvolvimento e progresso de suas análises. É neste procedimento que acreditamos estar as melhores possibilidades de formação através da pesquisa.

O posicionamento assumido pela autora ao reconhecer qualidades em sua investigação pela semelhança a uma produção já realizada de circulação na área, sugere que o movimento de construção da análise dos dados tende a reproduzir procedimentos existentes.

Na parte seguinte, intitulada *Estrategizando a Investigação* a autora apresenta os critérios de seleção dos dados. Através de critérios como disponibilidade on-line, tempo de publicação e temática, foram localizados 207 artigos em 48 revistas, para os quais foram atribuídos outros critérios de seleção:

> EXCERTO 36 – Foram selecionados artigos a partir de critérios qualitativos referentes à sua relevância temático-teórica em relação às questões desta pesquisa, ao invés de a escolha pautar-se por critérios quantitativos de caráter estatístico. Por meio da análise dos títulos e resumos, observou-se a relevância do tema e sua abrangência – foram considerados os artigos que tratassem de temáticas mais gerais de educação, com foco nas categorias selecionadas: pensamento, conhecimento científico e subjetivação.
>
> Desta forma, resultam abaixo os 24 artigos selecionados para um exame mais cuidadoso e detalhado. [DADO 1. P. 24]

A autora ainda informa um terceiro critério de seleção para esses 24 trabalhos:

> EXCERTO 37 – Destes 24 artigos, serão incluídos na discussão desse trabalho apenas aqueles considerados bastante representativos de seu respectivo território analítico, ou seja, artigos que: a) trouxessem discussões educacionais abrangentes, porém, em articulação com as questões desse trabalho de pesquisa – pensamento,

> conhecimento, subjetivação; b) apresentassem abordagens singulares, com formas de discussão problematizadoras; c) apresentassem pontos de convergência e/ou divergência em relação às inquietações e perguntas que surgiram nos estudos bibliográficos pós-estruturalistas realizados na primeira etapa deste trabalho de pesquisa. [DADO 1. P. 28]

A apresentação do objeto de pesquisa mostra-se alinhada com a que apontamos anteriormente sobre aos delineamentos da área. A função de cada parte do relatório de IC e a lógica de sentido estabelecida pelo referencial teórico condizem com o excerto.

Na parte intitulada de *O Pensamento e a Educação: abordagens* é realizado a análise de 11 artigos, divididos nas seguintes temáticas: Crítica (2 artigos), Psicanálise (1 artigo), Pensamento Complexo (1 artigo), Lógica/pensamento científico (1 artigo), Fenomenologia heideggeriana (1 artigo), Cognitivismo (1 artigo), Behaviorismo (1 artigo) e Pós-estruturalismo (3 artigos).

A autora discute os dados especificamente nos pontos em que os conceitos teóricos utilizados por ela, coincidem com os utilizados nos artigos. Porém, não há uma abordagem de confronto, ou debate, mas um esforço de diálogo e aprofundamento do conceito, ampliando as possibilidades de interpretação do dado analisado pelo artigo. A autora do relatório de IC que analisamos nesta dissertação, toma o conceito teórico utilizado pelo artigo que discute e o aprofunda, ampliando das possibilidades interpretativas do conceito.

> EXCERTO 38 – O autor situa nesta primeira parte do artigo o pensamento sob as perspectivas pragmática e neo-pragmática. Na perspectiva pragmática de Dewey interagir com determinado objeto implica sofrer as consequências dessa interação.

> (...) os velhos pragmatistas indicavam a interação contingente do ser humano com o seu ambiente: "O que se sabe delas [dessas interações] é que, depois que elas ocorrem, o homem parece conseguir lidar melhor com outras experiências, talvez venha a conseguir maior previsibilidade e controle sobre as coisas que o cercam". (Loureiro, 2007, p.525)

Nessa perspectiva assume-se a impossibilidade de se perceber e compreender o mundo em sua totalidade e também a impossibilidade de se haver consciência, pensamento, sem as interações. Isso faz com que essa perspectiva se oponha ao cartesianismo e toma-se então a interação como a chave para a formação do pensamento:

> No lugar de sujeito e objeto, a experiência coloca a relação contingente e não-teleológica entre o ser humano e o meio, na qual o agir sobre algo sempre implica sofrer as consequências dessa ação. (Loureiro, 2007, p.525)
>
> Por um lado, a concepção deweynana de experiência representa uma reação à noção de verdade como representação, pois remete para a impossibilidade de o ser humano perceber e compreender o mundo fora da experiência, de haver consciência separada das interações nas quais ela sempre se encontra. Aniquila-se, aqui, qualquer chance de se referir à uma realidade existente em si ou de um intelecto puro. O mundo é sempre o que aparece para nós na experiência. (Loureiro, 2007, p.525)

Na perspectiva pragmática, o pensamento então seria o resultado dessas interações podendo resultar numa melhor adaptação do homem ao meio. [DADO 1. P. 37]

A forma de utilização do aparato teórico permite que os trabalhos possam se misturar e constituir uma mesma análise. Não se constitui uma discussão sobre um trabalho que analisa um determinado dado, mas um grande estudo sobre um conceito utilizado em um dado, neste caso, o discutido no artigo.

Retomando as discussões sobre a figura do autor, temos a diluição de sua presença no texto. Identificamos que há quase um apagamento de indícios de um sujeito nas análises desenvolvidas. As avaliações, aproximações e críticas que apontavam para uma autora pesquisadora, que propunha algumas possibilidades interpretativas a partir de sua história, se diluem para que a lógica dos conceitos teóricos organize todas as relações de sentidos.

A circulação do conhecimento no interior do trabalho da pesquisadora submete o potencial analítico que poderia ser atribuído a aluna autora. Com isso se cristaliza os procedimentos interpretativos. Destacamos mesmo procedimento no excerto a seguir:

> EXCERTO 39 – Esclarecendo o que seria então a semiformação, o autor diz que não se trata de uma formação pela metade, mas um modo de pensar utilitarista, de consumo de conteúdo sem uma reflexão crítica.
>
> > *A semiformação não significa formação pela metade que, para se tornar plena, bastaria ser complementada (...). A semiformação também não é a ausência de cultura. (Loureiro, 2007, p.529)*
> >
> > *O que impera no indivíduo semiformado é o pensamento vazio sobre a capacidade de julgamento crítico. Esse império produz um recorrente incentivo a não reflexão. (Loureiro, 2007, p.529)*
>
> Disso decorre também uma crítica de Adorno à cultura de massa que tem justamente essa característica e finalidade, o pensamento vazio. **Adorno critica as**

perspectivas pragmáticas por conferir ao pensamento certa soberania, ou unidade, ao que Adorno se opõe, dizendo que desta forma o pensamento termina por fundar-se em si mesmo, e toma então o pensamento fora dessa unidade, desse fundado em si mesmo, identificando no pensamento uma estrutura dialética.

> *Em sentido diverso, para Adorno, o pensar filosófico não coincide com o conteúdo pensado, apesar de dele ser dependente. Ele considera que "tanto no conhecimento préfilosófico quanto na filosofia, as coisas não se passam sem uma certa independência do pensar em relação à coisa mesma". (Loureiro, 2007, p.532)*

Ou seja, nesta perspectiva dialética o pensamento então aparece como algo influenciado pela realidade, criado pela realidade e não como criador dela. [DADO 1. P. 40] [grifo nosso].

Nota-se neste excerto que a autora traz as concepções de Adorno (1992) sobre determinados tópicos que regulam o entendimento do texto e não a interpretação que poderia construir a partir das leituras da obra de Adorno (1992). Entendemos que há uma renúncia da função crítica do autor pela lógica de sentido reconhecida e circulante.

Na parte seguinte do trabalho*, Constatações, desconfortos e possibilidades* a autora se aprofunda na análise dos temas conceituais observados durante o comentário realizado na parte anterior do trabalho, porém, ampliando a abrangência dos conceitos ao lhes agregar novas perspectivas e reflexões.

O artigo discutido é o de Bergamo e Bernardes (2006) intitulado *Produção de conhecimento; Educação e Sociedade* e pretendeu discutir a natureza de um procedimento metodológico para a pesquisa descrito por Marx. O intuito seria o de

exemplificar possibilidades de aplicação dessas estratégias à produção de conhecimento escolar:

> EXCERTO 40 – No artigo Produção de conhecimento (Bergamo; Bernardes, 2006) a questão pensamento é tratada numa perspectiva dialética, onde haveriam o "movimento do real" e o "movimento do pensamento" que constituiriam pólos opostos, sendo o "movimento do real" o que poderia chamar de "a realidade", a estrutura, que existiria independente do movimento do pensamento. Tal como na estrutura dialética, haveria ainda a sobreposição de um dos pólos sobre o outro, e como afirma o autor a sobreposição seria do movimento do real, independente, sobre o movimento do pensamento, terminando o primeiro por influenciar o segundo. **Nesta perspectiva**, **dentre as várias distinções que se pode fazer em relação ao modo como os estudos pós-estruturalistas tomam a questão do pensamento, pode-se destacar a afirmação que se faz, no discurso dialético, a respeito de uma "realidade" dada que não apenas independe do pensamento, mas o produz. Nos estudos pós-estruturalistas, a partir da virada linguística, o pensamento é entendido de um modo bastante diferente, como pura linguagem e seus agenciamentos discursivos (Corazza, 2003) (Hennigen, 2007).** Nesta perspectiva pós-estruturalista o pensamento produz a realidade, ele cria problemas e objetos; "o real" só é real na medida em que o pensamento, entendido como linguagem, o admite como tal. **Pode-se destacar do livro A Gaia Ciência de Friedrich Nietzsche, pensador muito importante para a perspectiva pós-estruturalista, alguns aforismos que provocam reflexões e questionamentos a respeito do pensamento, realidade e racionalidade. Por exemplo, o aforismo 196, Os limites de nosso ouvido: "Nunca se ouvem senão perguntas para as quais se é capaz de encontrar uma resposta" (Nietzsche, 2006). Esse aforismo permite**

> **pensar essa questão trazida na perspectiva pós-estruturalista do pensamento/conhecimento como criador de seus problemas e objetos**. As "perguntas" são feitas na medida em que o conhecimento, o discurso, em seu mecanismo e desenvolvimento cria as perguntas, os problemas e os objetos. O aforismo 205, Necessidade, reforça essa ideia: "**A necessidade passa por causa; na realidade, na maioria das vezes não passa de efeito" (Nietzsche, 2006). Isso significa que a necessidade seria a criação de um problema. Portanto, essa necessidade não passaria de um efeito do próprio conhecimento e este por sua vez criaria o problema**. Tais considerações a respeito do pensamento o redimensiona por completo e abre então inúmeras possibilidades de crítica e criação. [DADO 1 – P. 83] [grifo nosso]

A partir do primeiro grifo constatamos que a aluna pesquisadora agrega à discussão que foi implementada por Bergamo e Bernardes (2006) as reflexões de Corazza (2003) Hennigen, (2007) sobre linguagem e agenciamentos discursivos. No segundo grifo, acrescenta-se as leituras interpretativas de *A Gaia Ciência* de Friedrich Nietzsche (2006), que traz outras possibilidades de discussão e problematização do objeto de pesquisa elaborado pelo autor do artigo que está sendo analisado.

Não se trata, contudo, de um procedimento de paráfrase, conforme exposto por Silva (2012) para a qual o processo de tomada das palavras do outro é uma busca de diálogo; ou mesmo a repetição e massificação, que de acordo com Almeida (2007) visa à reprodução pelo viés do idêntico. Trata-se, neste caso de um processo de busca pela perpetuação de conceitos pelo apagamento de si e do outro.

Neste caso, tais ações permitem o surgimento de 3 camadas de problematização. A primeira, realizada pelos autores do artigo, cujo intento era buscar a aplicação de uma

metodologia para uma determinada área. A segunda, desenvolvida pelo relatório de IC, cujas reflexões agregadas as discussões do primeiro artigo, aprofundaram o alcance interpretativo de um conjunto de conceitos. A terceira, resultante do apagamento dos autores, realizado na segunda camada, ao permitir o protagonismo aos conceitos teóricos na articulação e interpretação dos dados.

A repetição desse mesmo procedimento se dá no excerto a seguir:

> EXCERTO 41 – Na perspectiva crítica orientada pelo princípio dialético o pensamento é compreendido a partir da discussão sobre ideologia. Esta discussão ainda pauta-se pelo princípio da racionalidade como referência inquestionável. Haveria na perspectiva dialética dois aspectos da razão: de uma lado um pensamento racional marcado pelas condições de produção e portanto corrompido; de outro lado um pensamento racional esclarecido, livre da ideologia, cuja lógica subjacente lhe conferiria a possibilidade de resistência. Na perspectiva pós-estruturalista a racionalidade é concebida como discurso. **Pensamento seria, segundo Corrazza (2002, 2003), uma atividade crítica, ato de questionamento, e não uma "interpretoze", justamente o que fazem as metanarrativas.** Entretanto, embora na perspectiva crítica o pensamento não esteja posto da mesma maneira que nos estudos pós-estruturalistas, há questões bastante interessantes que os estudos críticos, pautados no princípio dialético, apontam e que permitem problematizações que viabilizam certa resistência às práticas sociais dominantes. Existe na perspectiva crítica uma preocupação para com a produção de conhecimento no modo como esta viria inscrita pelo movimento do real e também no modo como termina por retroalimentar as práticas sociais de dominação realizando uma manutenção do metabolismo social. Existe a proposta de uma transformação da ordem social. **Embora se trate de transformação e não criação, são questões que dialogam com algumas reflexões deste trabalho, tais como a**

> **proposta de se pensar os efeitos de subjetivação e o contexto contemporâneo. Estes pontos em comum foram também apontados no estudo teórico realizado do livro Documentos de Identidade, de Tomáz Tadeu**, analisado na primeira etapa deste trabalho. [DADO 1. P. 85] [grifo nosso].

No primeiro grifo, temos a inserção das concepções Corrazza (2002, 2003), que não foram utilizadas para confrontar as ideias presentes no artigo, mas que a exemplo do excerto anterior, ampliam o entendimento do está sendo discutido no artigo. O mesmo se dá com o segundo negrito do excerto, com a aproximação às ideias de Tomaz Tadeu Silva (2009).

Podemos descrever esse procedimento adotado pelo DADO 1, como um movimento que traz para o interior do próprio trabalho as análises já realizadas pelo artigo, ao mesmo tempo em que se insere na produção realizada por este. Entretanto, em ambos os casos desse excerto, as aproximações realizadas pela inserção de ideias dos autores estabelece uma relação dialogal mais próximo às discussões do artigo do que aos próprios objetivos de análise do Relatório de IC.

Na parte intitulada *Considerações finais,* a exemplo do que ocorreu em boa parte do texto, há a presença de outras vozes organizando e mobilizando os sentidos do que foi discutido. A autora reafirma reflexões dos teóricos trazidas no decorrer do texto:

> EXCERTO 42 - Principalmente a partir do desenvolvimento dos estudos pós-estruturalistas pode-se dizer que o pensamento científico – melhor entendido como discurso científico – na contemporaneidade atuaria numa perspectiva de poder que, aliada aos discursos pedagógicos humanistas atuais apenas fortaleceria certa ordem social **(Silva, 2002) (Corazza, 2002, 2003, 2006) (Foucault, 1996)**. Esse seria seu efeito de subjetivação na educação atualmente.

A questão do pensamento como prática crítica e de questionamento, como sugere Corazza (2003, 2006), prática esta que possuiria também uma dimensão subjetiva, conforme Larrosa (2003), seria um modo de resistência a essas relações de poder, formas de repetição da ordem social.

Os questionamentos que Nietzsche direciona à moral e à lógica em A Gaia Ciência (2006) são intensos desestabilizadores desses pressupostos morais que configuram esse modo de vida cooptado nas relações de poder. Tais questionamentos viabilizam que se repense por completo toda essa pedagogia salvacionista cujo efeito principal seria a formação de um indivíduo submisso e a manutenção da ordem social.

O estudo entendido nos termos pós-estruturalistas como ato de comprometimento, certa delicadeza com o conhecimento e ainda assim pautado pela crítica e questionamento, conforme sugere Larrosa (2003), permite uma formação ética, uma estética da existência, que viabilizaria a resistência às formas do poder.

Do mesmo modo, e como sugere Hennigen (2007) em seu artigo, a autocritica, a suspeita constante, que caracterizam o modo pós-estruturalista de se relacionar com os saberes, viabilizariam também um novo fazer ciência, possibilitando um arejamento da prática científica. [DADO 1 – P. 96] [grifo nosso]

As conclusões apresentadas se organizam em torno dos períodos em negrito, os quais são ideias, concepções, ou conclusões de autores relevantes da corrente teórica. Não há uma construção crítica que possa ser atribuída a aluna pesquisadora, mas apenas a de reafirmar o conhecimento que circula em sua área de estudo.

CAPÍTULO 4: CONSIDERAÇÕES

Observamos a organização e função dada a cada parte do trabalho, com o intuito de compreender o texto em sua estrutura. Observamos que a parte de mobilização teórica tende a exercer um papel central na organização dos textos dos alunos de graduação, já que são utilizadas como filtro para se compreender a realidade. Esse movimento é comum em todos os trabalhos, assim como a utilização da teoria como filtro da realidade, ou seja, esta funciona como forma de construir o mundo a ser analisado. Dessa forma ele não pode discordar já que não poderia se opor, pois precisaria enfrentar a teoria.

As principais estratégias textuais dos graduandos pesquisadores para a construção das análises são:

(i) descrição dos dados e da metodologia com rigor; conforme se pode observar nos excertos 8, 19, 20, 23 , 24 e 25

(ii) esforço em situar o trabalho dentro de uma corrente teórica – conforme se pode observar nos excertos 5, 6, 12, 17 e 26

(iii) maleabilidade nos posicionamentos que destacam engajamentos e posicionamentos próprios ou pessoais; conforme se pode observar nos excertos 9, 13, 16, 18 e 21

(iv) utilização de posicionamentos previamente definidos por outros autores para poderem se posicionar; conforme se pode observar nos excertos 3, 10, 11, 14, 15 e 22

Destacamos ainda que para realizar as discussões, os alunos buscam se localizar em fronteiras conceituais com maior ênfase do que a construção textual das análises, independentemente de o trabalho de discussão do dado impedir que sejam feitas leituras e interpretações que o texto não permite.

Os dados que analisamos nos mostram o interesse do aluno em se aprofundar e demonstrar domínio dos conceitos e teorias de uma determinada área no intuito de se inserir no debate promovido e mantido por esta mesma área. Esse movimento é o que Kuhn (2011) chama de indissociabilização entre teoria e fato, quando este só pode ser visto dentro daquela, do contrário não se constituiria como problema de pesquisa, assim, essa junção entre teoria e fato é o que definiu o que são problemas e métodos legítimos de um campo de pesquisa e como os parâmetros de uma área científica se estabelecem para que se possa constituir objetos de pesquisa e produzir conhecimento.

A recorrência dada à teoria mobilizada nos trabalhos para o desenvolvimento de todo o texto determina as possibilidades de análise que o pesquisador terá para construir as interpretações, reafirmações e reflexões resultantes do estudo dos dados. Há um esforço em reconhecer a linguagem e se inserir em um universo de conhecimento interpretando-o e não apenas o explicando, já que descrever não seria o mesmo que interpretar. Há uma instrumentalização da razão, que incapacita o sujeito de distinguir a realidade da simulação, transformando a ciência apenas em uma forma de transmissão de saber.

Notamos que a análise de dados se confunde com uma ampliação da fundamentação teórica e um estudo do dado. As interpretações que a teoria propõe para explicar os fenômenos que se assemelham àqueles que o pesquisador atribui ao seu próprio dado são assumidos como respostas a sua investigação, ocupando o

processo no qual o aluno de graduação constituiria sua interpretação aos dados que analisa.

Dada a configuração dos textos que analisamos, no qual a teoria ocupa um lugar analítico e interpretativo, as considerações que o autor faz sobre os resultados da pesquisa se caracterizam pela reafirmação dos conceitos teóricos, que tem seu potencial analítico ampliado pelo acréscimo de mais esta aplicação. Assim o formato do texto, não interfere nos resultados obtidos.

A utilização de ideias e de determinados conjuntos teóricos na constituição de um aparato analítico para discutir algum objeto de investigação estabelece tanto a inserção de um trabalho em um campo de conhecimento, como possibilita que o um novo conjunto de reflexões possa dialogar com demais trabalhos que se aproximam por aspectos lógicos comuns. Reconhecemos a legitimidade de trabalhos investigativos que se estabelecem em campos teóricos com objetos e procedimentos investigativos determinados para constituírem suas investigações.

Trabalhos de pesquisa com propósitos de discutir o status de algumas teorias em determinados campo da ciência tendem a trazer esclarecimentos sobre a relação entre conhecimento e possibilidades interpretativas do mundo, todavia não se pode desconsiderar o quanto a produção científica com essas características tende apenas ao revisionismo e a propaganda de um modelo de conceber a produção científica.

Pela análise que realizamos deste relatório de IC, compreendemos que a aluna pesquisadora se estabelece como aquela a ser inserida em um campo de conhecimento, submetendo-se a modelos de aprendizado que lhe incentive a demonstrar competência

tanto com conceitos e procedimentos de uma área de pesquisa, como com a capacidade de aplicação desse mesmo arcabouço.

Entendemos que tal processo de submissão e massificação, que a pretexto de uma formação que prime pelo rigor e assertividade no manuseio dos conceitos teóricos, desestimulam novas possibilidades de construção de problemas.

A respeito dos traços de autoria, identificamos três momentos. O primeiro, no início do relatório quando identificamos indícios de um sujeito, que se evidenciou ao relatar rua relação com a aprendizagem e entrada em uma corrente teórica.

O segundo, iniciando na parte 2 do trabalho, intitulada *Plataforma teórica,* quando notamos uma diluição nos traços de autoria. Nessa parte do texto a autora deveria constituir um conjunto de reflexões teóricas que embasariam a análise dos dados, todavia identificamos apenas a apresentação de conceitos sem criticidade ou perspectiva de utilização criativa. Toda a apresentação de conceitos se justificou na própria lógica da corrente teórica.

A terceira, que se inicia na parte 3 do trabalho, intitulada *Constatações, desconfortos e possibilidades*, os traços de autoria se apagam em favor das vozes dos grandes autores da área. Observamos que quanto maior era a tentativa de aprofundamento nos conceitos teóricos, com objetivos de justificar as discussões do trabalho, mais evidente se tornava o apagamento da figura de sujeito da aluna pesquisadora.

O referencial teórico trazido ao trabalho funcionou tanto para a utilização de conceitos que serviram para analisar os dados, como para o engessamento de possibilidades interpretativas dos mesmos.

Acreditamos que esse processo é característico da entrada de estudantes em modelos de pesquisa que se sustentam pela reprodução, nos quais a novidade e a criticidade poderiam desestabilizar a aprendizagem marcada pela submissão do estudante.

Considerando o que constatamos, parece-nos que o principal objetivo da pesquisa na graduação não é formação do indivíduo de forma a capacitá-lo para assumir a própria produção de conhecimento com algo novo, mas o de reafirmar um modelo e assim se inserir na produção acadêmica através do reconhecimento da produção que o antecedeu.

Esta tende a ser a grande contribuição das pesquisas dos estudantes de graduação, contribuir para a reafirmação de referenciais teóricos e correntes de análise. Desse modo a própria entrada do estudante de graduação na pesquisa está associada às características reafirmadas pela própria estrutura da universidade: a de aprendiz, daquele que se insere para herdar a construção que já foi feita. A universidade contemporânea, na qual as diferentes formas de conhecimento, bem como sua produção, estão relacionadas ao modo como a sociedade de um período interpreta valores propõe objetivos e a produção de conhecimento. Se considerarmos os aspectos mercantis que vem configurando à universidade o papel de massificação do pesquisador em nível de graduação para atender às novas demandas formativas.

A necessidade de se inserir em uma área do conhecimento, da maneira que apresentamos nas análises desta dissertação, descredibiliza o graduando a produzir resultados que possam contribuir para o tema que buscou investigar. Ressaltamos que a atitude de tratar a teoria mobilizada como forma mais relevante de entrada no conhecimento sugere que um aluno de graduação não poderia manter a estrutura lógica

de seu trabalho e que lhes serviria de “escudos” conceituais que fariam o trabalho ter sentido.

É uma perspectiva que, entre outras, coloca o estudante de graduação como dependente do conhecimento estabilizado, já que não poderia avançar na análise sem estar dentro de uma concepção de aprendizado e dentro de uma visão de mundo, no qual o conhecimento se repete e se reafirma por uma autoridade que não é dada ao pesquisador estudante de graduação possuir.

Corroborando com nossa hipótese inicial, este conjunto de características que buscamos demonstrar pelo estudos dos trabalhos que constituiu nosso corpus propõe e concebe o estudante de graduação e pesquisador como um reprodutor de teorias, concepções e perspectivas de investigação referendadas por grandes autores. Entendemos que isto define um modelo de pesquisa no qual o aluno figura de modo subserviente e sem qualquer autoria sobre a produção de conhecimento.

A pesquisa na graduação pode possibilitar a democratização do acesso à produção de conhecimento, tendo em vista os movimentos que o pesquisador deve realizar como articulista das tensões de um conhecimento previamente controlado no qual a prescrição atua fortemente, dado o caráter normalizador do Ensino.

BIBLIOGRAFIA

ADORNO, T.W. *Teoria da semicultura*. Trad. de Newton Ramos-de Oliveira. Araraquara: UNESP, 1992.

ALMEIDA, Sonia Maria Pereira de. *A singularidade nas produções universitárias: impressão de uma escrita.* Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. São Paulo. 2009. 168 p.

BERGAMO, Geraldo Antonio; BERNARDES, Marisa Rezende; Produção de conhecimento; *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 179-198, jan./abr. 2006.

CORAZZA, Sandra Mara. *Composições*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1ªEd. 2003.

BARZOTTO, Valdir Heitor. *Leituras e Interpretação de textos para alunos ingressantes no terceiro grau. In: Leitura Múltiplos Olhares.* São Paulo. Mercado de Letras. 2005. 7 p.

CHAUÍ, Marilena de Souza. *Escritos sobre a Universidade.* São Paulo. UNESP. 2000. 102 p.

EUFRASIO, Daniela Aparecida. *Traços das formações discursivas do dogma e da investigação em relatórios de pesquisa e de estágio Reflexão sobre o papel da pesquisa na formação docente*. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo. São Paulo. 2007. 196 p.

FABIANO, Sulemi. *A prática da Pesquisa como sustentação da apropriação do conhecimento na graduação em Letras.* Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Araraquara. Araraquara. 2007. 210 p.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso.* São Paulo. Loyola. 2004. 80 p.

FREIRE, Paulo. *Ação Cultural para a Liberdade e Outros Escritos.* Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1979. 149 p.

GRAMSCI, Antônio. *Cadernos do Cárcere – Vol. II.* Recife. Massagana. 2010. 332 p.

HENNIGEN, Inês. A contemporaneidade e as novas perspectivas para a produção de conhecimentos. *Cadernos de Educação*, FaE/PPGE/UFPel, Pelotas, 29, 191 - 208, julho/dezembro, 2007.

KUHN, Thomas. *A Estrutura das revoluções científicas.* São Paulo. Perspectiva. 2011. 260 p.

LARROSA, Jorge. *Estudar*, Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2003.

MARX, K. Introdução [à crítica da economia política]. In: GIANOTTI, J.A. (Org). Marx. São Paulo: Nova Cultural, 1999. p. 25-48.

NIETZSCHE, F. *A Gaia Ciência*. São Paulo: Editora Escala, 2006.

_____. *Artistagens.* Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1ªed. 2006.

_____. *Para uma filosofia do inferno na educação*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1ªed. 2002.

PÊCHEUX, Michel. *O Discurso - Estrutura ou Acontecimento.* 4ª edição. Campinas. Pontes Editores 2006. 68 p

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela Mão de Alice, o social e o político na pós-modernidade.* Porto. Afrontamento. 1999. 299 p.

POPPER, Karl. A Ciência Normal e seus Perigos. In: LAKATOS, IMRE; MUSGRAVE, ALAN. (Org.). A Crítica e o Desenvolvimento do Conhecimento. Tradução de Octavio Mendes Cajado. São Paulo: Cultrix, 1979. p. 63 - 71.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo. Cortez. 1996. 272 p.

SILVA, Margarete de Fatima Pauletto Sales e. *Mobilizações da Escrita no Mestrado: Imagens e constituições de sentidos sobre letramento no discurso de pesquisadores em formação.* Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. São Paulo. 2012. 203 p.

SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2002.

ZEMELMAN, Hugo. *El conocimiento como desafio posible.* Mexico. Tresguerras. 2006. 129 p.

Referências do Corpus

Relatórios de Iniciação Científica (RIC)

Dado 1 - *O pensamento científico e a educação na contemporaneidade.* São Paulo. Cd Coleção Iniciação Científica da FEUSP, volume. 06. 2010.

Dado 2 - *A produção de pesquisas sobre programas especiais de formação de professores (Brasil, 2001-2007).* São Paulo. Cd Coleção Série Iniciação Científica da FEUSP, volume 04. 2008.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)

Dado 3 - *1ª série do 1º ano: algumas reflexões sobre o Ensino Fundamental de 9 anos.* Campinas. Biblioteca Digital da Unicamp, 2009.

Artigos Publicados em Revista (APR)

Dado 4 - *Um estudo sobre Estágio na formação de professores: unidade teoria e prática? (1994), de Selma Garrido Pimenta.* Marília. Revista de iniciação Científica da FFC. 2010.

Dado 5 - *Análise da produção científica discente do curso de biblioteconomia as UNESP/Marília entre anos de 2004 e 2005: uma visão a partir do procedimento bibliométrico de análise de citação aplicado aos trabalhos de conclusão de curso.* Marília. Revista de iniciação Científica da FFC. 2007.