

SEMINÁRIO DE SABERES ARQUIVÍSTICOS: RELATO DE UM PROJETO INTERDISCIPLINAR REALIZADOS NAS TURMAS DO P2

Eliete Correia dos Santos (UEPB) professoraeliete@hotmail.com¹
Elisângela Afonso de Moura Mendonça (UEPB) elisdoc@gmail.com²

Resumo

O presente trabalho é um relato de uma experiência desenvolvida no segundo período do curso de Arquivologia da UEPB. Com o intuito de preparar os alunos na futura produção de suas monografias e trabalhos acadêmicos, nas disciplinas de Metodologia Científica e Oficina de Texto II, desenvolvemos um projeto interdisciplinar que busca inseri-los no universo acadêmico e incentivá-los a participarem da iniciação científica na área de Arquivologia. Para isso, organizamos uma pesquisa ação com metodologia baseada em seqüência didática e reescrituras dos diversos gêneros textuais, tais como seminários, mesa-redonda, resumo, resenha, diário de leitura, ensaio e artigos acadêmicos, entre outros. Ao final de cada semestre, a produção dos trabalhos era concluída com um Seminário de Saberes Arquivísticos (SESA), cujas apresentações estavam na modalidade de comunicação oral e foram publicados, internamente, em um cd de anais de cada semestre. O projeto foi baseado em Bakhtin (1992), Fazenda (1992; 1994), Marcuschi (2005), Cervo, Bervian & Da Silva (2007), entre outros. A pesquisa revela que a produção de textos processados e avaliados, de forma interdisciplinar, aguçou o desejo de conhecer as várias vertentes da Arquivologia, além disso a relação estabelecida com vários objetos lidos pelos alunos nas diversas disciplinas melhorou o nível de leitura dos alunos que continuam produzindo e publicando em diversos eventos da área arquivística.

Palavras-chave: Produção de texto. Saberes Arquivísticos. Iniciação Científica.

Abstract

This work is a report of an experience developed in the course of the second period "Arquivologia" of UEPB. In order to prepare students in the future production of its scholarly works in the disciplines of Science Methodology and Text of Oficina II, we developed an interdisciplinary project that seeks to put them in the academic world and encourage them to participate in the undergraduate student area of "Arquivologia". The principal aim of this study was to organized a research action with methodology based on teaching sequence of the various textual genres. At the end of each school year, the production of the work was completed with the SESA, whose presentations was in the form of oral session and was published on a CD. This project was according Bakhtin (1992), Fazenda (1992; 1994), Marcuschi (2005), Cervo, Bervian & Da Silva (2007), at al. The present work demonstrated that the production of documents processed and evaluated improve the desire to learn the various aspects of Arquivologia. This project also down the relationship with various texts read by students in various disciplines improved the level of the students who continue reading producing and publishing in various events in the archival area.

Keywords: production of text. Arquivistic knowledges. Cientific initiation.

¹ Professora de Oficina de Texto da UEPB

² Professora de Metodologia Científica da UEPB

1 Introdução

Nos últimos anos, a partir da influência do movimento da Escola Nova, seminários, mesas-redondas, palestras, discussão, debates, entre outros gêneros textuais³ passaram a fazer parte do cotidiano universitário como uma das alternativas para as tão criticadas aulas expositivas, tidas pelos defensores do escolanovismo como exemplo típico e dominante da prática pedagógica tradicional, em que o aluno tinha apenas um papel passivo, de mero expectador, enquanto o professor era a figura central no processo de ensino e aprendizagem.

O movimento da Escola Nova propunha uma mudança na relação entre professor, aluno e objeto de ensino. Neste rearranjo de papéis, o aluno figurava como protagonista, em torno do qual todo o processo de ensino deveria se organizar. Além disso, era preciso fazer do aluno um agente ativo na aquisição de sua aprendizagem e imprimir às práticas de ensino um caráter mais dinâmico em que a interação entre os sujeitos fosse a base para as atividades escolares. Este contexto favoreceu o surgimento das chamadas *técnicas de ensino socializado* para fazer face aos novos desafios que se colocavam diante da tarefa de educar e servir de alternativa às práticas de ensino tradicionais.

O presente trabalho relata uma experiência que vem sendo desenvolvida no curso de Arquivologia da UEPB. A idéia desse projeto nasceu a partir das aulas de Oficina de Textos I e II do curso de Arquivologia (1º e 2º período) da UEPB – *Campus V* – João Pessoa, quando começamos a estudar o gênero acadêmico seminário. Além das dificuldades temáticas, composicionais e lingüísticas, grande parte dos alunos apresentou medo, pavor ao ter que falar em público ou a escrever textos. Vários relatos e bilhetes apontavam para a problemática da ausência de gêneros orais e produção efetiva de textos escritos na educação básica e do impacto que os alunos sentiam ao se depararem com vários gêneros orais e escritos na graduação. A partir desses relatos, percebemos a necessidade de um projeto interdisciplinar que assistisse o corpo discente nas suas deficiências de produção textual, fosse na modalidade oral ou escrita, um projeto que propusesse o estudo de vários gêneros, em especial da vivência acadêmica.

³ Neste texto, usaremos gênero textual similar a gênero discursivo.

2 Interdisciplinaridade: uma postura pedagógica

A origem da pesquisa interdisciplinar coloca-se no contexto da pós-modernidade, respondendo à necessidade de superação dos entraves causados pelo paradigma de fragmentação disciplinar atribuído ao racionalismo. Conforme Fazenda (1992, 1994), a interdisciplinaridade se configura como uma exigência que se impõe ao pensamento contemporâneo em todas as ciências, sejam físicas, naturais ou humanas. A ciência atual já não se apresenta dogmática com princípios como objetividade, neutralidade, quantificação, fragmentação e universalidade. Hoje se admite que o inédito, o irregular, o impreciso, o local também têm subsídios a oferecer para a pesquisa científica. Consideramos que esses aspectos devem ser levados em conta na concepção das aulas e na construção do conhecimento.

A função da interdisciplinaridade é desenvolver no sujeito um processo de pensamento que o torne capaz de, frente a novos objetos de conhecimento, buscar uma nova síntese. Do ponto de vista teórico, Fazenda (1994, p.27) diz que:

não é possível partir-se de um quadro teórico organizado para procedermos a uma análise que avance e redimensione as práticas escolares no sentido da interdisciplinaridade. É necessário que esse quadro teórico seja construído na medida em que o objeto a ser analisado – o educacional – assim o exigir.

Pensando dessa forma, refletimos que nossa prática pedagógica deveria dar oportunidade para que o alunado desenvolvesse sua habilidade de escrita, utilizando as normas da ABNT, mas também buscasse um quadro teórico de seu interesse dentro da área da Arquivologia. Nesse sentido, entendemos, como afirma Moita Lopes (1994, p. 331), que a investigação do objeto “precisa dar conta da pluralidade de vozes em ação no mundo social e considerar que isso envolve questões relativas a poder, ideologia, história e subjetividade”, por isso essa concepção passou a ser fundamental no projeto interdisciplinar Seminários de Saberes Arquivísticos (SESA), pois os estudantes descobririam que o conhecimento não é fracionário, estanque.

Essas diretrizes traçadas para a nossa postura educacional foi motivada pelos estudos de Pennycook (1998), quando afirma que nosso projeto, como lingüistas aplicados e educadores, deva ser, simultaneamente, político e pedagógico, pois é dever da Lingüística Aplicada examinar a base ideológica do conhecimento que produzimos. Dessa forma, procuramos olhar o objeto de estudo, a

escrita de textos acadêmicos dentro de uma abordagem crítica, mais sensível às preocupações sociais, culturais e políticas.

Segundo Moita Lopes (1994, p. 331), “o que é específico, no mundo social, é o fato de os significados que o caracterizam serem construídos pelo homem, que interpreta e re-interpreta o mundo a sua volta, fazendo, assim, com que não haja uma realidade única, mas várias realidades”. Diferentemente de uma visão positivista, cuja experiência é possível através da observação direta do fato a ser estudado, na visão interpretativista, o acesso ao fato deve ser feito de forma indireta através da interpretação dos vários significados que o constituem de maneira contextualizada na visão dos participantes.

3 Metodologia Científica e Oficina de Texto: um andar na mesma direção

A universidade, a pesquisa e o acesso ao conhecimento e a produção de novas informações evoluem a cada dia. Anteriormente voltados à formação de profissionais para o ingresso no mercado de trabalho, os cursos superiores, hoje, respondem a múltiplas demandas do governo e da sociedade de nosso tempo. Multiplicam-se, igualmente, as agências de fomento e as empresas que investem em pesquisa, todos estes pautados pela excelência dos projetos e pela produtividade do pesquisador. (CERVO, BERVIAN & DA SILVA, 2007)

A ciência na sua condição atual é o resultado de descobertas ocasionais, nas primeiras etapas, e de pesquisas cada vez mais metódicas, nas etapas posteriores. Os cientistas cujas investigações foram coroadas de êxito tiveram o cuidado de anotar os passos percorridos e os meios que os levaram aos resultados. Outros, depois deles, analisaram tais processos e justificaram sua eficácia. Assim, esses processos, empíricos no início, foram se transformando, gradativamente, em métodos verdadeiramente científicos. Muitas vezes um espírito medíocre guiado por um bom método faz progressos nas ciências que outro mais brilhante que segue o acaso.

Deve-se disciplinar o espírito, excluir das investigações o capricho e o acaso, adaptar esforço as exigências do objeto a ser estudado, selecionar os meios e os processos mais adequados. Tudo isso é dado pelo método científico. Assim, o

bom método torna-se fator de segurança e economia na ciência (CERVO, BERVIAN & DA SILVA 2007)

Desta forma, a disciplina Metodologia Científica procura guiar o estudante no uso do método científico nas suas investigações e, ao mesmo tempo, procura inserir esse aluno na comunidade científica, com trabalhos que serão construídos em forma de problemas, hipóteses, observações e coleta de dados, conjunto de processos ou etapas que se serve o método científico. Aliado a normas técnicas de escrita, com a construção de citações e referências. E por fim apresentar a comunicação científica, ou seja, os alunos terão que apresentar seus resultados em forma de publicações científicas, seja elas orais e em forma de artigo científico.

Concluído um trabalho de pesquisa – documental, bibliográfica ou de campo – para que os resultados sejam conhecidos, faz-se necessária a sua publicação. Esse tipo de trabalho proporciona não só a ampliação de conhecimento como também a compreensão de certas questões que necessitam ser trabalhadas de forma multidisciplinar. Neste ponto de vista, a disciplina Metodologia Científica utiliza aspectos normativos do método científico e se conjuga com a disciplina Oficina de Textos para convidar o aluno trabalhar rigor no uso da linguagem na comunicação científica.

Para iniciar o trabalho, sentimos a necessidade de ensinar a escrever a partir de um conceito de gênero textual e de condições de produção do texto. Segundo Bakhtin ([1953] 1992), os gêneros são tipos *relativamente estáveis* de enunciados que emanam das diferentes esferas sociais. São caracterizados por *conteúdo temático, estilo e construção composicional*. O conteúdo temático constitui aquilo que é dizível por meio de um gênero. O estilo diz respeito às escolhas lingüísticas (recursos lexicais, fraseológicos, gramaticais); já os aspectos estruturais do texto formam sua construção composicional. Para o autor, os usos da língua são marcados por uma certa estabilidade, já que são fruto de construção sócio-cultural e histórica. Porém, assim como as atividades humanas são dinâmicas e, portanto, transformam-se com o tempo, os textos e os discursos que permeiam tais atividades também mudam. Por isso, analisar a escrita dos textos científicos, de divulgação científica ou não-científico passou a ser um passo importante para a inicialização do processo de escrita.

A maneira de compreender os gêneros do discurso a partir de Bakhtin nem sempre tem tomado o mesmo rumo. Por vezes dá-se mais ênfase aos aspectos formais, procurando fixar as características dos gêneros para estabelecer suas dimensões ensináveis, como o fazem Schneuwly, Dolz & Noverraz (2004), por exemplo. Marcuschi (2005), no entanto, percebe a impossibilidade de classificação dos gêneros, por eles serem altamente plásticos, dinâmicos e culturalmente sensíveis. Segundo o próprio Bakhtin ([1953] 1992: 279),

a riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa.

Marcuschi (2005) observa como se pode interpretar a teoria de Bakhtin sobre gêneros de forma estanque, especialmente quando se busca enfatizar os aspectos mais formais da teoria.

parece que para Bakhtin era mais importante frisar o ‘relativamente’ do que o ‘estável’, contudo, para muitos, o aspecto mais interessante foi a noção de *estabilidade* tida como essencial para a afirmação da forma, mas do ponto de vista enunciativo e do enquadre histórico-social da língua, a noção de *relatividade* parece sobrepor-se aos aspectos estritamente formais e captar melhor os aspectos históricos e as fronteiras fluidas dos gêneros (MARCUSCHI, 2005: 17). (ênfases do autor).

Pensamos que não se pode ver a questão de maneira estática. Ao estarem situadas no tempo e no espaço em um determinado domínio, e assumindo os papéis sociais que estes contextos culturalmente demandam, as pessoas *tendem* a utilizar a língua de determinada maneira e a interagir com seus pares por meio de gêneros típicos daquela esfera. Porém, variações nas condições de produção dos gêneros podem torná-los instáveis e abrir espaço para mudanças. Por isso, escolhemos alguns gêneros para serem estudados e analisados de maneira mais contundente, tais como resumo, resenha, diário de leitura, diário de pesquisa, artigo jornalístico e científico. Para isso, adotamos para a disciplina de Oficina de texto II a coleção, organizada por Machado (2007), da editora Parábola formada por 4 livros sobre a produção de textos técnicos e científicos. No início sentimos uma grande dificuldade de trabalhar com esse material, pois os alunos vêm de uma cultura de ler e resumir (embora não soubessem fazer) e a coleção sugeri que leitor pratique através de exercício e possa construir seu conceito sobre o gênero estudado, percebendo-o em várias condições de produção que conseqüentemente modifica o estilo, as escolhas lingüísticas (recursos lexicais, fraseológicos, gramaticais), os aspectos estruturais do texto. Por exemplo, ao estudar o gênero resumo, o aluno precisa estar atento aos itens listados abaixo e a pesquisa revela que houve uma melhora considerável na produção dos textos: correção gramatical e léxico adequado à situação acadêmica; seleção das informações colocadas com

as mais importantes no texto original; indicação dos dados sobre o texto resumido, no mínimo autor e título; apresentação das idéias principais do texto e de suas relações; menção ao autor do texto original em diferentes partes do resumo e de formas diferentes; menção de diferentes ações do autor do texto original (o autor questiona, debate, explica...).

Além disso, um ponto bastante discutido em sala foi sobre a condição de produção do texto, assim firmamos alguns conceitos-chave sobre leitura, resumo/resenha ou produzir qualquer texto, tais como: a antecipação do conteúdo do texto pode facilitar a leitura; todo texto é escrito tendo em vista um leitor potencial; o texto é determinado pela época e local em que foi escrito; todo texto possui um autor que teve um objetivo para a escrita daquele texto; o texto é produzido tendo em vista o veículo em que irá circular.

A compreensão global do texto a ser resumido ou resenhado passou a ser um passo importante na produção dos textos, a saber: o gênero de texto; o meio de circulação; o autor; a data de publicação; o tema; posição ideológica do autor; a questão que é discutida; a posição (tese) que o autor rejeita ou sustenta; os argumentos que sustentam ambas as posições; a conclusão final do autor. A pesquisa revela que a leitura e escrita dos alunos passaram a ser mais conscientes, inclusive, quando a escrita era incoerente bastava pedir que refletisse sobre esses elementos e o próprio aluno já apontava a resposta esperada.

Tivemos uma grande alegria ao ouvir o depoimento de um aluno ao entregar um ensaio. Perguntamos aos alunos o que aprenderam com aquela atividade e a resposta foi que para se escrever um gênero, usamos vários gêneros, por exemplo, para escrever o ensaio, o aluno afirma ter usado o roteiro, o sumário, o resumo, a resenha e acrescenta que a atividade foi fácil, pois o conhecimento dos vários gêneros facilitou a organização das idéias, além disso as observações sobre as normas da ABNT fizeram perceber que o texto acadêmico precisa de um rigor.

Um gênero que chamou a atenção dos alunos por nunca tê-lo feito foi o diário de leitura. Os diários de leitura, em geral, não oferecem qualquer modelo preestabelecido, podendo eles ser bastante diferentes entre si. O primeiro e o mais importante objetivo da produção de um diário de leitura é estabelecer um verdadeiro diálogo com o autor e uma reflexão crítica e autônoma sobre o que está sendo lido. Segundo os alunos do P2, nunca haviam parado para ler dessa maneira e a atividade fez com que os alunos compreendessem

o verdadeiro sentido da leitura. Em um seminário um grupo trouxe a seguinte imagem ao se referir ao diário de leitura.

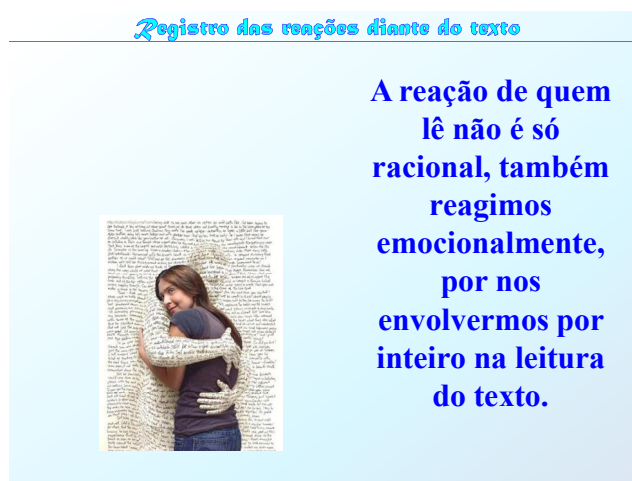


Figura 1: Slide do seminário sobre diário de leitura

Conforme mostra a imagem, percebíamos que os alunos começavam a ver a escrita e a leitura como um processo, no qual estão envolvidos vários fatores racionais, emocionais, políticos, culturais. Além disso, buscamos fazer uma seqüência didática no qual o conhecimento de um gênero, facilitava a produção de outros, vejamos a seguir a seqüência deste semestre.

Data	Nº de Aulas	Texto	Atividade	Agenda de trabalhos
4-8	1,2		Acolhimento dos alunos e discussão sobre a programação da disciplina; Exposição sobre Leitura e produção de textos técnicos e acadêmicos Leitura, texto e sentido. Tipos de vocabulários. Nível de linguagem.	1º trabalho Fichamento em tópicos do livro Trabalhos de pesquisa: Diários de leitura para a revisão bibliográfica

11-8	3,4	Texto 1 - MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. Resumo . São Paulo: Parábola Editorial, 2007.	Exposição e exercício sobre: O gênero resumo acadêmico; Sumarização: processo essencial para a produção de resumos; A compreensão global do texto a ser resumido;	2º trabalho : Resenhar o livro Resenha
18-8	5,6		Cont.: Menção ao autor do texto resumido Atribuição de atos ao autor do texto resumido O gênero Ensaio	
25-8	7,8	Texto 2- MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. Trabalhos de pesquisa: diários de leitura para a revisão bibliográfica . São Paulo: Parábola, 2007.	1º Seminário do livro Trabalhos de pesquisa: Diários de leitura para a revisão bibliográfica	Entrega do 1º trabalho: Fichamento agendado no dia 4-8 3º trabalho – Diário de leitura do livro Anatomia de um artigo
1º-9	9,10	Texto 3 – MACHADO, Anna Rachel et. al. Resenha . São Paulo: Parábola Editorial, 2007.	2º Seminário do livro Resenha	Entrega da Resenha agendada no dia 11-8 (não haverá reescritura)
8-9	11,12		Aula expositiva Exercício em sala	4º trabalho: No final de cada seção, há um quadro conselho útil. Baseando-se nesses quadros, escreva um artigo jornalístico com o título Pesquisa: o que é como se faz? (máximo de 20 linhas)
15-9	13,14	Texto 4 – MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lília	3º Seminário do livro Planejar Gêneros Acadêmicos	Entrega do trabalho 4 agendado no dia 8-9

		Santos. Planejar gêneros acadêmicos . 2. ed. São Paulo: Parábola, 2007.		
22-9	15,16		Exercício de revisão para prova	
29-9	17,18		Prova Temática 1	
6-10	19,20	Texto 5 - PEREIRA, Maria das Graças Dias & BASTOS, Liliana Cabral. Lingüística, imprensa e academia: artigo jornalístico e acadêmico . In Cadernos Didáticos UFRJ, nº 17. Contribuições da Lingüística Aplicada. Rio de Janeiro, 1995.	Correção da prova temática e aula expositiva	
13-10	21,22	Texto 6 – SOUTO. Antonio. Anatomia de um artigo . 2. ed. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2004.	Aula expositiva e dialogada	Entrega do diário de Leitura agendado no dia 25-8
20-10	23,24	Texto 7 – Instruções para preparação dos originais	A estrutura do texto artigo Aula expositiva Construção do roteiro do texto	5º trabalho – Entrega do artigo para 1ª reescritura
27-10	25,26	Texto 8 – Modelo de artigo de periódico baseado na NBR 6022, 2003	Análise de textos Painel integrado	5º trabalho – Entrega do artigo para 2ª reescritura
3-11	27,28		Como apresentar um trabalho acadêmico? Aula expositiva	5º trabalho – Entrega do artigo para 3ª reescritura
10-11	29,30		Apresentação dos artigos ou ensaio	Última data para entrega do artigo
17-11	31,32	-----	Apresentação dos artigos ou ensaio	
24-11	33,34	-----	Prova Temática 2	Para os alunos que optaram não fazer o artigo ou ensaio
1º-12	35,36	-----	Correção, revisão da prova e Aplicação da reposição	

8-12	-----	-----	Prova Final	
------	-------	-------	-------------	--

Quadro 1: Roteiro das aulas de Oficina de Texto

Com relação à seqüência didática, levantamos alguns pontos para discussão. Primeiramente, a seqüência de Oficina de texto comunga com a de Metodologia Científica. À medida que se fala em resumo, resenha em Oficina de Texto, em Metodologia se fala de paráfrase; ao se falar de planejar gêneros acadêmicos em uma disciplina, na outra se trabalha as várias etapas de um projeto. Ou seja, o conhecimento de uma completa, ajuda a compreensão da outra.

O segundo ponto diz respeito ao conhecimento prévio das atividades e dos textos agendados. Essa postura ajuda o planejamento da escrita e das leituras prévias. Além disso, toda aula estimula a leitura e participação ativa de escrita. Por exemplo, enquanto um grupo apresenta o seminário sobre uma temática (aulas nº 7, 8, 9, 10, 13 e 14), os demais devem apresentar um trabalho escrito sobre o mesmo livro. Um dos grandes problemas enfrentados pelos professores de ensino superior ao se passar um seminário é que os demais alunos não lêem os livros, apenas aqueles que apresentam. O planejamento com seqüência didática leva o aluno a ler e possa realmente discutir sobre as temáticas e não fique apenas assistindo à exposição do grupo.

O terceiro ponto é o processo de reescritura dos textos. Essa é uma parte bem dinâmica do projeto. Os alunos escrevem artigos científicos ou ensaio teórico, e os textos são orientados, corrigidos pelas duas professoras. A iniciação científica, a busca do tema a escrever leva muitos alunos a buscarem outros professores para ajudar na elaboração dos textos, além de levá-los a ler textos de disciplinas que ainda não estudaram. A pesquisa demonstra um grande interesse dos alunos por gestão de documentos, uma área ainda não estudada no 1º período, preservação de documentos, métodos, os quais eles precisam de auxílio de colegas ou professores para desenvolver os trabalhos.

Após construírem os textos, os alunos precisam apresentá-los, por isso o projeto não podia deixar de refletir também sobre a oralidade. No que se refere às modalidades oral e escrita da língua, os gêneros se distribuem numa escala contínua de relações, podendo apresentar desde diferenças mais acentuadas, até semelhanças tais que fica difícil, se não impossível, enquadrá-los como pertencentes a uma modalidade da língua ou a outra. De acordo com Schneuwly (2004:135)

Não existe “o oral”, mas os “orais” em múltiplas formas, que, por outro lado, entram em relação com os escritos, de maneira muito diversas: podem se aproximar da escrita e mesmo dela depender – como é o caso da exposição oral, ou ainda, do teatro e da leitura para os outros -, como também podem estar mais distanciados – como nos debates ou, é claro, na conversação cotidiana. Não existe uma essência mítica do oral que permitiria fundar sua didática, mas práticas de linguagem muito diferenciadas, que se dão, prioritariamente, pelo uso da palavra (falada), mas também por meio da escrita (...).

Esta idéia é um dos mais fortes argumentos contra a visão dicotômica entre oralidade e escrita⁴, pois não se limita à análise do código lingüístico, nem considera que exista apenas um oral que se contraponha a um escrito. Ao observarmos os usos reais que as pessoas fazem da língua, percebemos que ela varia de um contexto social a outro, mantendo relações variadas entre suas modalidades, e essa passou a ser um desafio para o projeto de como apresentar um seminário ou uma comunicação oral, por exemplo.

Em muitos casos, as duas modalidades se relacionam de forma bastante imbricada. É por essa razão que Marcuschi (2001b) propõe três grandes conjuntos de gêneros textuais: i) gêneros tipicamente orais, ii) gêneros tipicamente escritos e iii) gêneros compostos na interface entre oralidade e escrita. Dentro desta abordagem, a conversação espontânea seria gênero prototípico da oralidade, já um artigo científico seria um gênero prototípico da escrita. Porém, grande parte dos gêneros é produzida na *interface entre oralidade e escrita*. Uma peça de teatro ou um telejornal são materializados via oralidade, mas têm sempre textos escritos que lhes servem de base; já uma ata de reunião, uma entrevista publicada em revista ou anotações de aula são textos originalmente falados que servem de base para a escrita. Para essa etapa do projeto, pensamos em trazer palestras para que os alunos observassem que, embora seja oralizada, é fundamentada em vários gêneros escritos.

Assim, podemos dizer que alguns gêneros orais são mais permeados pela escrita e outros menos, do mesmo modo, alguns gêneros escritos apresentam mais traços da oralidade, enquanto outros os apresentam em quantidade menor. Fica, portanto, difícil

⁴ De acordo com Marcuschi (2001a), a perspectiva dicotômica, por se limitar, em geral, ao código lingüístico, divide as modalidades da língua em dois blocos bastante distintos, atribuindo-lhes propriedades típicas. Segundo os defensores desta concepção – dentre eles Bernstein (1971), Labov (1972) e Ochs (1979) – a fala seria implícita, redundante, não planejada, imprecisa, não-normatizada e fragmentária; a escrita, por outro lado, seria explícita, condensada, planejada, precisa, normatizada e completa (MARCUSCHI, 2001: 27)

sustentar a dicotomia entre fala e escrita. Os usos reais da língua revelam a existência de muitos gêneros que apresentam uma relação estreita entre as duas modalidades.

Há, no entanto, outra posição, defendida por Rojo & Schneuwly (2006), que percebe a impossibilidade de situar alguns gêneros num *continuum* entre uma oralidade e uma escrita prototípicas. Os autores chegam a essa conclusão após investigarem como se dá a relação entre os gêneros conferência e apresentação em *power point*.

Conclui-se, desta primeira parte, que conferência e apresentação *power point* são dois gêneros que, embora se materializam em modalidades diferentes (gráfica, fônica), não podem ser considerados como separados num *continuum* entre oralidade e escrita, a apresentação mais alinhada com a escrita e a conferência mais alinhada com a oralidade devido à materialidade de cada uma. Ao contrário, *são gêneros secundários mutuamente constitutivos, um fazendo parte do outro de maneira determinante* (SCHNEUWLY & ROJO 2006: 481). (grifo nosso)

E completam, mais adiante:

A relação entre um e outro não é de semelhanças e diferenças entre textos prototípicos num *continuum*, mas de efeito mútuo e de entrelaçamento. Uma relação dialógica no sentido bakhtiniano, em que um enunciado da apresentação constitui “um elo (detonador de outros elos) na cadeia da fala” da conferência (SCHNEUWLY & ROJO 2006: 481).

Os autores, portanto, chamam atenção para as complexas relações intertextuais e interdiscursivas presentes entre gêneros de diferentes modalidades da língua. Estas relações de mútua constitutividade se manifestam nos gêneros orais formais públicos, já que estes são construídos com base em outros gêneros na modalidade escrita. Esta abordagem é mais abstrata, porém, mais dinâmica, pois não procura fixar os gêneros em algum ponto de um *continuum*, mais próximos da escrita ou da oralidade. Busca, ao invés disso, perceber como gêneros orais e gêneros escritos se entrelaçam e “se tornam elos de uma cadência de enunciados” diversos (SCHNEUWLY & ROJO, 2006: 489).

Essa abordagem atualiza e mantém em aberto a discussão sobre os níveis de relações que oralidade e escrita podem manter. Ao mesmo tempo, lança luz sobre as possibilidades de ensino dos gêneros orais formais públicos na universidade. Nessa etapa do projeto, os alunos organizam as apresentações em *power point* e apresentam os trabalhos

na modalidade de comunicação oral, com regras estabelecidas, igualmente se faz em um evento científico. Há uma programação de apresentações nas quais as duas professoras assistem e debatem com os alunos sobre os seus trabalhos. Um momento que desperta para a prática da escrita, mas, acima de tudo, para a iniciação científica. Vale ressaltar que o processo começa com muita angústia por parte dos alunos, mas é concluído com muita satisfação por saber que os desafios são vencidos.

Após essa etapa de apresentação, um dos alunos que gosta de Tecnologia da Informação (TI), organiza todos os textos em um cd dos anais do Seminário dos Saberes arquivísticos. Nele, estão todos os trabalhos, independente de sua qualidade de produção, pois o interesse maior das disciplinas, conseqüentemente, do projeto é despertar o gosto pela pesquisa e que haja uma melhora no letramento acadêmico do corpo discente, atendendo as normas da ABNT.

Depois de todas as apresentações, alguns trabalhos são escolhidos para fazerem parte da coletânea que será publicada impressa por ocasião de um evento que debate sobre o conhecimento interdisciplinar das diversas áreas. Essa é uma etapa fundamental, porque o corpo discente percebe que há uma finalidade para a produção de texto e de conhecimento construído na universidade.

4 Considerações Finais

Vale dizer, nesse etapa final, que o SESA criou situações nas quais o aluno amplia o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas do uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania. Enfatizou a preparação do futuro arquivista no sentido de expressar-se com correção, clareza e coerência. Sendo assim, possibilitou o desenvolvimento da habilidade à observação, percepção, interpretação, análise, síntese e ao domínio da norma culta em diversas linguagens e textos técnicos.

Concluimos que os objetivos de buscar inserir o corpo discente no universo acadêmico e incentivá-lo a participar da iniciação científica na área de Arquivologia vem

sendo atingidos, pois vários alunos, depois do SESA continuam escrevendo e publicando trabalhos em eventos. No entanto, percebemos que há uma necessidade de continuar o desenvolvimento desse processo de escrita e leitura acadêmica, pois apenas a prática pode desenvolver essas habilidades. Plantamos a semente, mas ela precisa ser regada todos os semestres por vários professores.

Além disso, ressaltamos a necessidade de projetos como esse que oportunizam a pesquisa, o desenvolvimento de leitura e escrita na área de Arquivologia, embora sejam de disciplinas de formação básica que fazem parte do currículo de qualquer curso.

Referências

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, [1953] 1992, p. 279-326.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; DA SILVA, Roberto. *Metodologia Científica*. 6.ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

FAZENDA, I. *Integração e Interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?* 2. ed. São Paulo: Loyola, 1992.

_____. *Interdisciplinaridade: História, Teoria e Pesquisa*. Campinas: Papirus, 1994.

MARCUSCHI, Luiz A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001a.

_____. Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos. In: SIGNORINI, Inês. (org). *Investigando a relação oral/escrito: e as teorias do letramento*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001b, p. 23-50.

_____. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. GAYDECZKA, B. & BRITO, K. (orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. União da Vitória – PR: KAYGANGUE, 2005, p. 17-33.

MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. *Planejar gêneros acadêmicos*. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2007.

_____. *Trabalhos de pesquisa: diários de leitura para a revisão bibliográfica*. São Paulo: Parábola, 2007.

_____. *Resenha*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

_____. *Resumo*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MOITA LOPES, L. P. Pesquisa Interpretativista em Lingüística Aplicada: A linguagem como condição e solução. In.: *DELTA*, v. 10, n. 2, p. 329 – 338. fev/agost, 1994.

PENNYCOOK, A. A lingüística aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica. In: I. SIGNORINI e M. C. CAVALCANTI (orgs.) *Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, 1998, p. 23-49.

ROJO, Roxane H. & SCHNEUWLY, Bernard. As relações oral/escrita nos gêneros orais formais e públicos: o caso da conferência acadêmica. *Revista Linguagem em (Dis)curso*. v. 6, número especial. Tubarão/SC: PPGCL/Unisul, set./dez. 2006, p. 463-493.

SCHNEUWLY, Bernard et al. A exposição oral. In: DOLZ, Joaquim, *et al. Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, [1998] 2004, p. 215-246.

SCHNEUWLY, Bernard. Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. In: DOLZ, Joaquim, *et al. Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 129-147.

_____, DOLZ, J., NOVERRAZ, M. Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim, *et al. Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.