

MUDANÇAS E PERSPECTIVAS SOBRE LEITURA NOS 50 ANOS DO CURSO DE LETRAS DA UFAC

DOI: <https://doi.org/10.29327/210932.1.1-3>

Ceildes da Silva Pereira Pereira
Universidade Federal do Acre
ceildes.pereira@ufac.br

<https://orcid.org/0000-0002-4508-862X>

RESUMO: A partir da Análise do Discurso (AD) Pecheuxtiana, analisam-se, aqui, os discursos sobre leitura veiculados nos documentos oficiais que legislam o Curso de Letras/Português da Universidade Federal do Acre - Ufac. O objetivo é lembrar como as noções de leitura são/foram discursivizadas nesses documentos oficiais que compreendem o final da década de 70, meados dos anos 80, além de amostras dos anos 90 e anos 2000. De modo geral, os deslocamentos no Curso dizem respeito à separação dos conteúdos de gramática dos conteúdos de leitura e produção textual. Houve, no decorrer das décadas, mudança de foco (da gramática normativa para o texto); além da mudança de paradigma teórico/epistemológica que se deve à emergência da Linguística de Texto.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Texto. Leitor. Curso de Letras.

CHANGES AND PERSPECTIVES ON READING ON THE 50 YEARS OF THE UFAC LETTERS COURSE

ABSTRACT: Based on the Pecheuxtian Discourse Analysis (DA), the discourses on reading conveyed in official documents that legislate the Letters/Portuguese Course at the Universidade Federal do Acre - Ufac are analyzed here. The objective is to recall how the notions of reading are/were discursively in these official documents that comprise the late 70's, mid 80's, as well as samples from the 90's and 2000's. In general, the displacements in the Course are related to the separation of grammar contents from reading and textual production contents. Over the decades, there has been a shift in focus (from normative grammar to text); in addition to the theoretical/epistemological paradigm shift due to the emergence of Text Linguistics.

KEYWORDS: Reading. Text. Reader. Letters Course.



INTRODUÇÃO

Neste artigo, pretende-se rememorar como as noções de leitura foram/são discursivizadas nos documentos oficiais do Curso de Letras/Português da Ufac desde sua fundação, na década de 70. Este é o objetivo geral deste texto. Além disso, busca-se responder à seguinte pergunta: Em que medida houve deslocamentos nos discursos sobre leitura nos referidos Planos de Curso?

Levando em consideração a teoria sobre leitura do filósofo francês Michel Pêcheux, analisam-se nove Planos de Curso da referida instituição que contemplam, em seu ementário, o tema leitura. O título do artigo remonta à comemoração do cinquentenário das letras na Ufac e baseia-se na tese de doutoramento intitulada “A leitura dos/nos documentos oficiais do Curso de Letras da Ufac” defendida em 2019, na Universidade Estadual Paulista – Unesp.

O método de análise será o interpretativo analítico, parte da materialidade linguística (processo de superficialização) até chegar ao discurso, considerado seu contexto amplo de produção. É na materialidade linguística, portanto, que o discurso se textualiza. Não se objetiva nessa forma de análise chamada de horizontal, a exaustão ou completude da análise, visto que esta é inesgotável. Por outro lado, a exaustividade, ao se analisar o *corpus* de uma pesquisa, se dá no eixo vertical e está relacionada aos objetivos e à temática da análise. (ORLANDI, 2009, p. 62-63)

O material de análise foi selecionado levando-se em consideração que esse norteia as disciplinas no curso de Letras e contém o planejamento de ensino que atende às exigências do Ministério da Educação (MEC) no que diz respeito a sua elaboração.

A Universidade Federal do Acre, lócus da pesquisa, foi fundada em 25 de março de 1964, com a criação da Faculdade de Direito, por meio do Decreto Estadual n.º 187. Em 1970, foi criado o Curso de Licenciatura em Letras que, inicialmente, possuía licenciatura dupla: Letras Português/Inglês, Letras Português/Francês. Em 05 de abril de 1974, a instituição foi federalizada, por meio da Lei n.º 6.025. Ao longo desses anos, o Curso passou por três grandes reformas em sua grade curricular, a saber: de 1987 – 2006; de 2007 – 2018 (nosso recorte) e de 2019 aos dias atuais. As mudanças na grade curricular do curso têm a ver com a história de meio século de sua existência. Tais mudanças também refletem as exigências das instâncias superiores e cada alteração na grade curricular representa também a inserção de novas discussões em torno dos estudos da linguagem, dos novos rumos da Linguística, da Literatura etc.

O avanço das ciências da linguagem e as exigências das instâncias superiores, para que as universidades se adequassem aos novos rumos dos estudos linguísticos, tornaram necessária a análise dos documentos obrigatórios que registram o ementário, os objetivos e as propostas de conteúdo para as disciplinas que compõem a grade curricular da universidade em questão. Em relação ao ensino de leitura, houve significativos avanços no quadro epistemológico. Na Ufac, buscou-se, na materialidade do Plano de Curso, os discursos predominantes no tocante ao ensino de leitura no decorrer das décadas. Além

disso, a hipótese de que a leitura pode ser ensinada sob diversos olhares teóricos - e que, a depender disto, os conceitos de leitura, texto e sentido são distintos - trouxe à tona a ideia de rememorar como a leitura é/foi discursivizada nos documentos que regem o ementário da Ufac.

A seguir, far-se-á um breve histórico da teoria que sustenta as considerações a respeito dos documentos oficiais analisados – a teoria do discurso de Michel Pêcheux.

MICHEL PÊCHEUX E A TEORIA DA LEITURA

Michel Pêcheux (1938–1983) foi um linguista e filósofo francês, considerado um dos fundadores da Análise do Discurso de linha francesa (AD). Estudioso das teorias de Ferdinand de Saussure (linguista e filósofo suíço), do Materialismo Histórico de Karl Marx (filósofo, sociólogo, historiador, economista, jornalista e revolucionário) e da psicanálise de Jacques Lacan (analista da linguagem), Pêcheux rompe com a análise conteudista de leitura proposta pelas ciências positivistas da linguagem e inaugura uma teoria da leitura que vai além da análise de conteúdo baseada apenas nos aspectos internos da língua, sem considerar os aspectos sócio-históricos e ideológicos que envolvem a linguagem humana. “Nesse sentido, a teoria Pecheuxtiana pretende ocupar o lugar da filologia, com procedimentos fundados em outras concepções de língua, de autor/sujeito e de conjuntura”. Possenti avalia que a teoria Pecheuxtiana rompe ainda com a concepção de sentido como projeto de um autor; com a ideia de um sentido originário a ser descoberto na materialidade linguística; com a ideia de língua como expressão das ideias de um autor sobre as coisas e com a concepção de texto e de língua transparentes. (POSSENTI, 2004, p. 360).

Desse modo, a proposta pecheuxtiana coloca questões para a Linguística, interrogando-a pela historicidade que esta exclui, assim como questiona as Ciências Sociais pela transparência da linguagem sobre a qual elas se constroem. A base sobre a qual Pêcheux sustenta sua teoria do discurso é o estruturalismo de Ferdinand de Saussure e do Curso de Linguística Geral (CLG), publicado em 1916. Saussure é apontado como aquele que exclui da comunicação humana elementos fundamentais: o sujeito falante, a história e o social e, conseqüentemente, as possibilidades de se estudar a língua sob o viés do texto e do discurso. Diante disso, tem-se um deslocamento em relação ao objeto de estudo que Pêcheux inaugura em sua teoria do discurso:

(...) reformular uma das questões mais centrais referentes à leitura, e ao efeito leitor como constitutivo da subjetividade, caracterizado pelo fato de que, para que ele se realize, é necessário que as condições de existência deste efeito estejam dissimuladas para o próprio sujeito. (PÊCHEUX, 2014, p. 160)

Pêcheux (2014), ao pensar numa teoria do sujeito e do discurso, avalia que o objeto científico da Linguística, tratada por Saussure como objeto homogêneo, implica em duas exclusões: a exclusão da fala e a exclusão das instituições não semiológicas. Na primeira, sustenta-se que a oposição entre esses dois termos autoriza a imanência do sujeito falante em relação à língua e aos seus fatores internos. Já a segunda exclusão atribui à instituição *langue* (língua) uma especificidade em relação às demais instituições: a proposta saus-

suriana concebe a *langue* como tendo uma ordem própria, independentemente do sujeito e da história. Por outro lado, Saussure considera a *parole* (fala) um terreno por onde o sujeito circula livremente. A proposta de Pêcheux a esse respeito é um nível intermediário entre a suposta universalidade da língua e a suposta singularidade da fala em Saussure.

Pêcheux inaugura então uma teoria da leitura que contempla as noções de sujeito que, por não ter acesso às reais condições de seu discurso por causa da inconsciência (no sentido lacaniano), representa essas condições de maneira imaginária, acometido da ilusão de que controla seu dizer. Ao enunciar, o sujeito antecipa a imagem do lugar que ocupa; do lugar que seu interlocutor ocupa e do seu próprio discurso. Antecipa ainda a imagem que seu interlocutor faz do lugar que ocupa o sujeito do discurso; do lugar que o próprio interlocutor ocupa; do discurso ou do que é enunciado. É nesse jogo de imagens que se constitui o próprio discurso e onde se estabelece aquilo que pode e deve ser dito a partir do lugar que cada envolvido ocupa no processo (MUSSALIM, 2004, p. 136-137).

Os efeitos de sentido que emergem dessa constituição imaginária dos sujeitos são relevantes na análise que se propõe sobre os documentos do Curso de Letras/Português da UFAC, mais especificamente os Planos de Curso, na medida em que se busca compreender a discursivização sobre leitura, sob o viés da AD francesa. É sobre esses efeitos que tratamos no tópico de análise seguinte.

OS ANOS 70/80

Para análise dos documentos selecionados, persegue-se a ideia de que estes autorizam o professor a dizer determinado discurso e não outro; há um assujeitamento na medida em que um discurso é legítimo e outro não, existindo, portanto, uma ordem a ser seguida e não outra. Sendo assim, o material foi selecionado porque norteia as disciplinas no curso de Letras/Português da UFAC; contém o planejamento de ensino e atende às exigências do Ministério da Educação (MEC) no que diz respeito a sua elaboração. Do material encontrado no acervo da instituição, foram considerados apenas os que topicalizavam o tema leitura, com exceção dos anos 70/80 que não possuíam ementa, mas faziam menção à leitura de alguma forma. Para essa apresentação, foram selecionados nove exemplos.

Esta análise segue, como já dito anteriormente, o viés interpretativo da teoria discursiva, em que as considerações também são feitas levando-se em conta os indícios que perpassam a materialidade linguística analisada, a fim de se chegar ao discurso. A seguir, apresenta-se a análise dos nove documentos selecionados. O primeiro diz respeito ao final da década de 70 e meados da década de 80.

Analisando o contexto de produção dos Planos de Curso das décadas 70/80, Santos (2012) avalia que:

(...) numa perspectiva macro-analítica da Educação, as décadas de 1970 e 1980 caracterizam-se pelo discurso do novo. (...) a década de 1970 é especialmente marcada pela Teoria do Capital Humano, apresentada como uma teoria do desenvolvimento econômico. E para alavancar esse desenvolvimento houve um

investimento no sistema educacional, direcionado aos sujeitos, no sentido de introduzir no ensino a lógica do mercado, do setor produtivo, buscando gerar crescimento econômico, desenvolvimento global e mobilidade social. É nesse período que é publicada a Lei 5.692/71 que introduz, entre outras coisas, a centralização na questão da profissionalização do Ensino Médio. (SANTOS, 2012, p. 19)

O contexto de produção de um discurso diz respeito às circunstâncias que mesclam o jogo de imagens na qual os sujeitos discursivos estão inseridos (as formações imaginárias a respeito de sua própria posição e da posição do outro) e a situação concreta historicamente determinada. Nesse sentido, Santos (2012) avalia que o curso de Letras, em 1975, era um curso novo de licenciatura destinado à formação de professores com habilitação de 1º e 2º graus, para atuar no ensino de língua materna e de uma língua estrangeira (francês ou inglês). As décadas de 70 e 80 foram, para o Curso de Letras, marcadas historicamente pelas correntes estruturalistas. Apesar dos avanços nos estudos linguísticos da segunda metade do século XX, havia, na universidade, uma separação entre os estudos de Língua Portuguesa (Vernáculo) e os estudos em torno da Linguística e da Literatura. No campo da Língua Portuguesa, a prioridade era o ensino da gramática normativa – “Idioma Nacional”. Dentro desse contexto de produção, o que indiciam os documentos dessas décadas?

OS PLANOS DE CURSO DE 70/80

Na sequência, serão analisados os documentos das décadas supracitadas e os efeitos de sentidos que deles suscitam. Para tanto, serão apresentados os exemplos de 1-3, respectivamente¹:

Plano de Língua Portuguesa I - 1979, Objetivos

Exemplo 1

“Capacitar o aluno para o eficiente desempenho profissional no ramo de sua escolha, empregando corretamente o Idioma Nacional, na comunicação e expressão quer escrita quer oral.”

O exemplo 1 reitera que as escolhas lexicais nos três exemplos, tais como o verbo “capacitar”, a expressão “eficiente desempenho” e o advérbio “corretamente” remontam à ideia de que o aluno ingressante no Curso de Letras devesse sair “capacitado” a desempenhar, com “eficiência, qualquer profissão”, por meio do “idioma nacional” que deveria ser empregado “corretamente”. Além disso, o recorte discursivo — “idioma nacional” — é atravessado pela ideologia que parte do “ideal nacionalista” (do bom patriota) que deve “dominar bem” seu próprio idioma. A expressão “corretamente” sugere que o português falado fora da instituição não é correto e que o uso da língua, em sua forma padronizada, produziria um *status* social ao estudante do curso.

¹ Parte dessa análise compõe a tese de doutoramento apresentada em 2019, na Unesp.

(Plano de Curso de Língua Portuguesa II / 1981 – Objetivos –, grifos nossos)

Exemplo 2

Desenvolver no aluno o interesse pela língua Portuguesa como veículo de codificação, transmissão de cultura e instrumento para realização profissional em qualquer ramo de atividade, habilitando-o no correto emprego do Idioma Pátrio, propiciando-lhe oportunidades de crescimento pela prática e teoria da comunicação oral e escrita, no pleno exercício das estruturas sintáticas.

Os exemplos 1 e 2 reforçam a teoria pecheuxtiana de que, ao se analisar o modo como os fatores ideológicos e institucionais regulam as possibilidades de leitura, a partir da materialidade linguística é possível entender como os lugares sociais são representados ou construídos ideologicamente. Pode-se refletir sobre o funcionamento do discurso, destacando como as ideologias reforçam os já-ditos cristalizados sobre leitura e leitor, sem perder de vista as condições de produção dos documentos. O exemplo 3, além de fazer alusão à teoria da comunicação de Roman Jakobson e ao modelo de habilidade e competência, reforça a ideia dos dois anteriores:

Língua Portuguesa I, 1983 – Objetivos

Exemplo 3

OBJETIVOS:

Ao término do período o aluno deverá ser capaz de:

- *Ter habilidade de leitura.*
- *Desenvolver a capacidade de raciocínio e de associação de idéias.*
- *Comunicar-se mais precisa e eficazmente dentro do grupo social.*

A citação “na comunicação e expressão quer escrita quer oral”, no exemplo 1, reforça o discurso do “bom patriota”. Mas, e a leitura? A leitura é mencionada nos documentos tendo como foco o ensino da gramática normativa e o modelo de habilidade de estudos que na época era o que se veiculava nos documentos nacionais que estruturavam o ensino de Língua Portuguesa de modo geral, apesar dos avanços nos estudos da linguagem nos anos 70 e 80. O modelo de habilidade de estudo, o qual os documentos apontam, concebia que habilidades individuais e cognitivas, concentradas nos aspectos superficiais da língua (conhecimento de técnicas de leitura, de escrita e de gramática) pudessem ser transferidas de um contexto para outro, sem quaisquer problemas (LEA e STREET, 2014, p. 479). Além desse modelo, o documento faz menção à teoria da grande divisa - a dicotomia fala x escrita - que reduz a fala a um lugar inferior, pré-lógico, irracional. Enquanto a escrita está associada diretamente ao raciocínio lógico. Discursos amplamente difundidos nas décadas de 70 e 80 por estudiosos como Walter Ong, Goody e Olson.

O antropólogo Brian Street avalia que, para esses autores, é a escrita que permite a passagem do pré-lógico ao lógico. (STREET, 2014, p. 163 – 165). O discurso da escrita como pré-requisito para o raciocínio lógico foi/é, portanto, um discurso veiculado até os dias de hoje nas várias instâncias sociais. Resquícios desse discurso também perpassam os documentos oficiais do MEC que servem de parâmetro para o ensino de leitura e escrita.

Na sequência, serão analisados os indícios da década subsequente à apresentada acima - a década de 90.

A DÉCADA DE 90

No tocante ao contexto de produção do documento dos anos 90, o ensino superior teve como uma das finalidades essenciais a realizar: adaptar-se à evolução da ciência. O ensino superior, após um longo período de estagnação, recuperou sua capacidade de crescimento (MARTINS, 2000, p. 56).

No tocante ao ensino de leitura:

O paradigma positivista (percepção das letras e palavras escritas, num nível superficial) dá lugar ao paradigma qualitativo (fruto das teorizações de 70/80), quando as Ciências Cognitivistas passam a contribuir com a compreensão do texto, levando em conta a memória, a percepção e a capacidade de pensamento de um ser humano inteligente e imprevisível. O encantamento dos linguistas com as teorias cognitivistas levou a várias pesquisas sobre as dimensões cognitivas da leitura que serviram de subsídio para a formação de professores. (KLEIMAN, 2013, p. 8)

O Plano de Curso de 1990, a seguir, foi regido por um novo ementário que surgiu da primeira grande reforma curricular que começou a valer em 1987 no Curso de Letras/Português. Trata-se da disciplina curricular Leitura e Produção Textual I, que esteve em vigor até o ano de 2006:

Plano de Curso Leitura e Produção Textual I/1990

Exemplo 4

EMENTA: Comunicação oral e escrita. Níveis de linguagem. Prática de leitura, compreensão e interpretação de textos. Estrutura e produção de parágrafo. Redação criativa.

OBJETIVO: Ampliar a capacidade comunicativa dos alunos através da prática de leitura e produção de textos orais e escritos, de modo a torná-los conscientes dos mecanismos que regem a atividade linguística de construção de textos, bem como da mobilização de recursos expressivos adequados a cada situação de interação comunicativa a que são expostos diariamente.

PROGRAMA: Objetivos do ensino de língua materna

Concepções de linguagem

Concepção de gramática (Conceito de gramática, tipos de gramática)

Tipos de ensino de língua

Linguagem, língua, texto: A ação humana (a linguagem e as línguas naturais, a língua falada e a língua escrita)

O texto

Textualidade: Coerência e coesão textual

Fatores pragmáticos da textualidade

METODOLOGIA: A intenção é dar ao curso uma abordagem teórico-prática de modo que, através da leitura, da produção de diversos tipos de textos e das discussões teóricas possam os alunos compreender a leitura e a escrita como uma construção que se processa na interação, e a revisão como um momento que demonstra a vitalidade desse processo construtivo na escrita, pensando-a como trabalho em que se constituem como autores e em que seus textos são constituídos.

O documento indicia que a conjuntura historicossocial que o regeu é diferente da que regeu os primeiros documentos analisados e aponta para a emergência de outra teoria da linguagem (teoria do texto), mesmo que seja possível se recuperar, no documento de 90, alguns modelos anteriormente citados. A noção cristalizada ao longo dos anos sobre a “capacidade comunicativa” e a “novidade da adequação” perpassa, de alguma forma, a década analisada.

A respeito da novidade da adequação em linguagem, Corrêa (2006) analisa que a ideia de adequação como recomendação última para os usos da linguagem está intimamente ligada à de eficácia da comunicação. De outro modo, para que, supostamente, se desenvolva a tal capacidade comunicativa, costuma-se recomendar que o texto (falado ou escrito) seja funcional em relação às diferentes situações de uso, mais ou menos formais. “Mas não só isso: também as marcas que podem fazer repercutir negativamente a variedade do falante no texto são tidas como um obstáculo para a sua eficácia; recusá-las teria a função de evitar o efeito negativo das marcas linguísticas estigmatizantes”. (CORRÊA, 2006, p. 272).

Esse discurso da adequação em linguagem, bem como da ideia de capacidade comunicativa, emerge do Plano de Curso da década de 90 e seus resquícios se fazem presentes até os dias atuais. Ao considerar os efeitos de sentido do discurso sobre adequação em linguagem, Corrêa refere-se à escrita. Porém, se considerarmos o modo heterogêneo de constituição da escrita², podemos deslocar essas reflexões para a leitura, já que os dois conceitos são indissociáveis.

No documento de 90, há indícios da separação, na ementa, dos conteúdos gramaticais e dos conteúdos relacionados à leitura e produção textual. Houve uma influência da linguística de texto no tocante à leitura e à escrita. As teorias interacionistas tiveram grande impacto no ensino de leitura ao longo da década de 90 na Ufac, tal como sugere a expressão constante nos objetivos e nas referências bibliográficas do documento acima: “bem como da mobilização de recursos expressivos adequados a cada situação de interação comunicativa a que são expostos diariamente”.

Em síntese, tanto os documentos dessa época quanto os posteriores a ela passam a se valer dos conceitos da Linguística Textual para definir leitura, texto e leitor.

OS ANOS 2000-2018

O censo da Educação de Nível Superior (ENS), conduzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), aponta que a promoção da diversificação e da diferenciação do sistema, bem como a implantação de um programa abrangente de avaliação, constituíram as bases da Educação Superior nesse período dos anos 2000. Os índices revelam expansão do sistema entre 1999, 2000 e anos subsequentes, apontando para um crescimento geral de 7,6% no número de Instituições de Educação Superior e de 19,2% no número de cursos de graduação presenciais e de 13,7% no total de matrículas.

² Corrêa (2004) entende que há uma heterogeneidade da escrita constituída a partir da convivência entre as práticas orais/faladas e as práticas letradas/escritas.

Os índices apontam ainda que o crescimento percentual da matrícula foi mais intenso nas Regiões Norte (21,9%) e Centro-Oeste (20,3%). Os dados indicam que o número de matrículas no interior cresceu mais fortemente (16,1%) do que nas capitais (11,0%). Já em 2001, 53,6% dos alunos estavam em cursos de graduação do interior (INEP, 2001, p. 5). No caso da Ufac, o Núcleo de Interiorização é um exemplo desse avanço. No tocante ao Curso de Letras, em pelo menos três dos núcleos e/ou campi, houve um curso em funcionamento.

Quanto ao ensino de leitura, os anos 2000 vivem a ascensão e/ou emergência de diversas correntes teóricas; e, quantas forem as teorias, tantas serão as noções em torno de leitura, de leitor, de texto e de sentido. A exemplo disso, faz-se menção à Teoria dos gêneros que perpassa outras correntes; os Estudos do Letramento em suas várias vertentes; a Linguística Textual; as Teorias do Discurso e as Teorias enunciativo-discursivas. A base epistemológica de muitas dessas teorias varia entre o interacionismo, o sociointeracionismo, o sociocognitivismo, a teoria discursiva etc. Muitas dessas ocupam um espaço comum, a leitura, até se entrecruzando, porém, seus objetos são distintos. Talvez a intenção maior das teorias mencionadas seja a de “desnaturalizar a noção geral que perpassou e ainda perpassa o ambiente escolar, a saber, a leitura como mera forma de se extrair informações do texto”. (INDURSKY, 2010, p. 164).

Os exemplos que serão apresentados doravante indiciam a influência da psicologia cognitiva nas aulas de leitura dos anos 2000:

Plano de Curso Língua Portuguesa I / 2001- Conteúdo Programático

Exemplo 5

(...) “o processo de leitura em português: estratégias de leitura” e “leitura e apreensão do significado da escrita” ou, ainda, “o papel das estratégias cognitivas para compreensão da leitura”

Nos anos 2000, o modelo de habilidade/competência com ênfase na psicologia e nos aspectos cognitivos da leitura são invocados, conforme dito anteriormente, para atender às exigências dos documentos oficiais do MEC, como apontam os documentos seguintes:

Plano de Curso Língua Portuguesa I / 2013, ementa, objetivos e conteúdo programático, cf. Anexo M, grifos nossos

Exemplo 6

1. Ementa - Leitura, compreensão e interpretação de texto, destacando as especificidades das modalidades oral e escrita da língua.
2. Objetivo Geral: Desenvolver a capacidade da leitura, compreensão e escrita de textos.
3. Objetivos Específicos: (Habilidades esperadas dos alunos ao concluir cada unidade/ assunto)
Desenvolver a capacidade de leitura e compreensão de textos a partir de estudos teóricos e práticos;
Estimular a leitura crítica de textos através de análise de textos e seus componentes e aspectos;
5. Unidades Temáticas
Unidade temática 2 - Introdução ao estudo da leitura
Concepção de leitura; a interação autor-texto-leitor; leitura e produção de sentido; fatores de compreensão de leitura: níveis de leitura de um texto; leitura profunda do texto.

A concepção de leitor que decorre da materialidade apresentada é a de um leitor estrategista, que desvenda os sentidos do texto na interação com o autor e o próprio texto. Ou seja, o sentido parece ter origem nessa relação.

O fragmento 7 apresenta, por sua vez, possibilidades outras de se trabalhar a leitura:

Plano de Curso Leitura e Escrita I / 2010, Conteúdo Programático, grifos nossos

Exemplo 7

III – CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

1. *Introdução às teorias sobre leitura / escrita*
2. *Diferentes concepções de leitura*
3. *Pedagogia da leitura: movimento e história*
4. *Sobre a leitura: o que diz a Teoria do discurso?*
5. *Leitura: representações e ensino*
6. *As condições sociais da leitura: acesso e produção*
7. *Práticas escolares de leitura*
8. *Descobrir novas formas de leitura e escrita*
9. *Oralidade e letramento*

Relação entre a fala e a escrita (MENÇÃO À GRANDE DIVISA)

Oralidade e letramento como práticas sociais

Concepções de escrita na escola e formação do professor

Do códex à tela: as trajetórias do escrito

O ensino e a aprendizagem de leitura e escrita

Tipos e gêneros textuais

O exemplo acima sugere que a leitura pode ser trabalhada sob vários enfoques e faz menção a algumas abordagens: Teoria do letramento, Teoria dos Gêneros e Teoria do Discurso - a qual retira o foco no autor e no leitor e passa a considerar os efeitos de sentido entre interlocutores, oriundos das formações discursivas e da condição de produção dos discursos e dos sujeitos frente a uma materialidade linguística dada. Leitura e sentidos, portanto, são produzidos. (PÊCHEUX, 2014, p. 164).

O documento a seguir aponta algumas das teorias citadas:

Plano de Curso Leitura e Escrita II/ 2015 -/2018, Conteúdo Programático, cf. Anexo L, grifos nossos

Exemplos 8

Ementa

Dicotomia, compreensão / interpretação e ensino-aprendizagem de leitura e escrita. Gêneros textuais. Tópicos abordados a partir de exame de exemplos de práticas escolares.

(Plano de Curso Leitura e Escrita II/ 2015 -/2018, Ementa)

2. Objetivo

Pensar a leitura e a escrita a partir dos gêneros textuais e do discurso

4. Conteúdo Programático:

Unidades Temáticas

Unidade Temática 1

Teoria dos Gêneros: A proposta de Bakhtin

PCNs, Gêneros e Ensino de Língua

Unidade Temática 2

Letramento Escolar, Oralidade e Escrita em Sala de Aula

Unidade Temática 3

Línguas e leituras no mundo digital

A proposta acima dá destaque ao modelo de aculturação dos gêneros, proposto no documento do MEC - os PCNs, os quais priorizam, além da teoria de aculturação de

gêneros, o modelo de habilidades de estudo, mencionado por Lea e Street (2014). Em relação à inserção de outras teorias para tratar da leitura, os documentos apontam um deslocamento no que se refere à proposta autônoma de letramento que, segundo nossa hipótese, conduziu o Curso de Letras/Português, já que, em quase todos os Planos, a ideia de transferir conteúdos para capacitar e/ou habilitar os estudantes é majoritária. No entanto, há de se considerar, na tentativa de deslocamento desses modelos autonomistas, a mudança no olhar sobre a língua, sobre o sujeito e, principalmente, sobre leitura e leitor.

Excepcionalmente, foi dado destaque para a descrição do documento que traz uma abordagem de leitura sob o viés da literatura: trata-se do Plano de Curso da disciplina “Literatura e Leitura”, cuja ementa propõe:

Plano de Curso Literatura e Leitura /2015, Ementa

Exemplo 9

“Literatura e recepção. História da leitura e da literatura. A leitura e o lugar do leitor. Literatura e formação de leitor. Recepção e efeito”.

Objetivos:

- 1. Fornecer conceitos teóricos para um estudo sistematizado da história da literatura e da leitura;*
- 2. Proporcionar o contato com textos literários que tratem da formação do leitor;*
- 3. Discutir concepções de leitura em diálogo com a recepção do texto literário e com a proposta de letramento literário.*

O PPC do curso de 2007, partindo do discurso do *déficit* em leitura, propunha a Literatura como paliativo para solucionar problemas envolvendo competências e habilidades, principalmente, no que concerne à leitura e interpretação de textos. (PPC, 2007, p.27).

A respeito do *déficit* em leitura e do tratamento do texto literário na avaliação dos programas que medem a proficiência leitora, em especial, o PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, Street (2014) e Bart e Daunay (2018) tecem críticas a esses programas que consideram como sendo equivocados e pouco confiáveis, pois se baseiam em um único modelo de letramento, por vezes, excludente, mas que são usados como parâmetro para fomentar políticas públicas em torno da educação. A questão do *déficit* em leitura e dos parâmetros usados pelo PISA e outros programas de avaliação vêm levantando diversas críticas sobre a atuação desses programas no campo dos Novos Estudos do Letramento - NEL, seja na perspectiva etnográfica, seja na vertente discursiva, por exemplo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De forma geral, os deslocamentos que emergem dos documentos do Curso de Letras da Ufac dizem respeito à separação dos conteúdos de gramática dos conteúdos de leitura e produção textual. Houve, no decorrer das décadas, mudança de foco (da gramática normativa para o texto); e essa mudança de paradigma teórico/epistemológico deve-se à emergência de uma linguística de texto. Consequentemente, esses deslocamentos

trazem consigo mudanças em relação ao ensino de leitura, que passa a priorizar o leitor enquanto estrategista que dispõe de habilidades para exercer a função de leitor.

Os resultados sobre os discursos envolvendo o ensino de leitura na Ufac indiciam que: (i) os documentos sofreram significativos deslocamentos, no decorrer das décadas, no tocante aos conceitos de leitura, texto e leitor; (ii) e têm seguido o *boom* dos avanços nos estudos da linguagem, levando em conta, em certa medida, variadas práticas de leitura. As amostras analisadas de 2015-2018 apontam para um deslocamento em relação à concepção de leitura, vista a partir de uma noção mais abrangente de linguagem e, por conseguinte, de práticas leitoras; (iii) os efeitos de sentido, que decorrem das práticas com leitura na universidade, são resultados não só dos deslocamentos de base teórico-metodológicos na grade curricular do curso, mas dos discursos sobre leitura nas várias instâncias sociais; (iv) as condições de produção dos discursos produzidos nos documentos oficiais do curso, incluem os sujeitos, a situação discursiva, as circunstâncias da enunciação, o aqui e o agora do dizer, o contexto imediato; o contexto sócio-histórico e ideológico, a memória discursiva e o interdiscurso, sendo, portanto, um processo histórico por excelência.”

Vale ressaltar que, no contexto geral, a teoria dominante adotada pelas agências internacionais que medem a proficiência leitora dos estudantes e, conseqüentemente, fomentam e orientam políticas públicas de desenvolvimento educacional, de modo geral, é inadequada para a complexidade das práticas letradas em diferentes contextos sociais, uma vez que contemplam apenas um modelo de letramento, o autônomo. Esse discurso, portanto, ainda movimenta o Curso de Letras, mesmo que avanços consideráveis em relação ao ensino de leitura sejam percebidos.

REFERÊNCIAS

- BART e DAUNAY. **Pode-se levar a sério o Pisa?** O tratamento do texto literário em uma avaliação internacional. Mercado das letras. Campinas-SP, 2018.
- CORRÊA. **Heterogeneidade da escrita:** a novidade da adequação e a experiência do acontecimento. 2006. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/flp/article/view/5975>. Acesso em: 19 de abril de 2019.
- CRUZ. Pêcheux, leitor do Curso de Linguística Geral. In: CRUZ, Marcio Alexandre, PIOVEZANI, Carlos e TESTENOIRE, Pierre-Yves. **Saussure, o texto e o discurso.** Cem anos de heranças e recepções. São Paulo: Parábola, 2016.
- GOODY. **The interface Between the written and the oral.** Cambridge. University Press, 1987.
- INDURSKY. Estudos da linguagem: a leitura sob diferentes olhares teóricos. TFOUNI (org.). **Letramento, escrita e leitura:** questões contemporâneas. Campinas, Mercado das Letras: São Paulo, 2010.
- KLEIMAN. **Texto e Leitor:** Aspectos Cognitivos da Leitura. Editora Pontes: São Paulo, SP, 2013.
- LAGAZZI. **O desafio de dizer não.** São Paulo: Pontes, 1988.
- LEA; STREET. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. Trad.: Fabiana Komesu; Adriana Fischer. **Filologia e Linguística Portuguesa**, v.16, n.2, p.477-496, jul./dez., 2014.
- MARTINS. **O ensino superior brasileiro nos anos 90.** São Paulo em perspectiva, 2000.
- ONG. **Orality and Literacy.** Methuen: Londres, 1982.
- ORLANDI. **Análise de discurso.** Princípios e procedimentos. São Paulo: Pontes, 1999.
- PÊCHEUX. Análise automática do discurso (AAD-69). In.: GADET, F. e HAK, T. (orgs.) **Por uma análise**

automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Trad. Bethânia Mariani. [et al.]. Campinas/SP: Editora da Unicamp, 2014.

PEREIRA. **A leitura dos/nos documentos oficiais do Curso de Letras da UFAC.** (Tese de doutorado) - UNESP: São José do Rio Preto, 2019.

POSSENTI. **Teoria do Discurso:** um caso de múltiplas rupturas. In: MUSSALIN, Fernanda e Anna Christina BENTES (orgs). **Introdução à Linguística:** Domínios e Fronteiras. Volumes 1, 2 e 3. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

PUECH. “O Discurso”, as heranças e o destino de Saussure na França. In: CRUZ; PIOVEZANI e TESTENOIRE. **Saussure, o texto e o discurso.** Cem anos de heranças e recepções. São Paulo: Parábola, 2016.

THOMSON. **Os primeiros filósofos.** Lisboa: estampa 1974.

SANTOS. **A reforma curricular do curso de letras da Universidade Federal do Acre na década de 1980:** entre ditos e escritos. Rio Branco: Tatiane Castro dos Santos, 2012.

STREET. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.