

Darcilia Simões

**TRABALHO ACADÊMICO.
O QUE É?
COMO SE FAZ?**

2004



Darcilia Simões

**TRABALHO ACADÊMICO.
O QUE É?
COMO SE FAZ?**

Coordenadores
Darcilia Simões
Flavio García

Ficha catalográfica

S371.3 Trabalho Acadêmico. O que é? Como se faz? / Darcilia Simões -
Rio de Janeiro: Dialogarts, 2004. p. 90.

Publicações Dialogarts
Bibliografia.
ISBN 85.86837-19-9

1. Redação técnica. 2. Pesquisa. 3. Metodologia. I. Simões, Darcilia
- II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Departamento de
Extensão. III. Título.

CDD. 379

Fundação Biblioteca Nacional

ISBN 85-86837-19-9



9 788586 837197



Correspondências para:
UERJ/IL - a/c Darcilia Simões
R. São Francisco Xavier, 524 sala 11139-F
Maracanã - Rio de Janeiro: CEP 20 569-900
<http://www.darcilia.simo.es.com>
e-mail: darcilia@simoes.com
tel-fax: (21) 2587 7846

Copyright @ 2003 Darcilia Simões
Publicações Dialogarts
(<http://www.darcilia.simo.es.com/dialog>)

Coordenadora/autora do volume:
Darcilia Simões – darcilia@simo.es.com
Co-coordenador do projeto:
Flavio García – flavgarc@uerj.br
Coordenador de divulgação:
Cláudio Cezar Henriques: claudioc@alternex.com.br
Diagramação:
Carla Barreto de Vasconcellos
Renata Gonçalves da Silva
Revisão Técnica:
Marcio Bonin Ribeiro - boninribeiro@ig.com.br
Revisão:
Juliana Theodoro Pereira - juliatheo@ibest.com.br
Logotipo: Rogério Coutinho

Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Formação de Professores – DELE
Instituto de Letras – LIPO
UERJ- DEPEXT – SR3 - *Publicações Dialogarts*
2004

Prefácio

Bethania Mariani (UFF)

Uma das tarefas básicas e desafiadoras do ensino universitário é promover a formação científica de graduandos e pós-graduandos. O desafio consiste, justamente, em desenvolver no estudante um pensamento crítico sobre o que o cerca, tarefa que não pode prescindir de uma iniciação à prática de leitura do texto científico e de escrita acadêmica.

Algumas universidades até incluem em seus cursos de graduação e de pós-graduação disciplinas genéricas sobre métodos e técnicas de pesquisa, mas não tematizam, ou tematizam de modo pouco sistemático, questões relacionadas a essas práticas específicas da leitura e da escrita acadêmicas. Não é sem razão, portanto, que com frequência ouvimos de nossos alunos um questionamento aflito: “Como fazer para redigir a monografia de final de curso?”, “Como elaborar o relatório da pesquisa?” Estas perguntas, por ficarem centradas no produto, desconhecendo o processo, apontam, de modo singelo, para um desconhecimento do trabalho intelectual da escrita acadêmica.

Nem a leitura nem a escrita são atividades mecânicas, desvinculadas do contexto sócio-histórico de sua produção. Assim sendo, necessário se faz o ensino de ambos, mas sobretudo da escrita acadêmica, um ensino que não se esgota na redação de projetos de pesquisa, relatórios, monografias e teses, textos que correspondem à apresentação final de resultados da pesquisa. Deve-se ter em mente o percurso de apresentação desses resultados, percurso que pressupõe leitura crítica, pesquisa bibliográfica e elaboração de anotações de leitura, de fichamentos, de resenhas.

Em síntese, ao final do aprendizado, se de fato dominarem os processos de produção da escrita acadêmica, os alunos estarão escrevendo a partir de uma posição de autoria autoconsciente do texto. Não serão meros burocratas reprodutores de uma modalidade de texto escrito, mas sim autores cuja posição e cujo percurso singular se materializam na apropriação dos modos de formulação da prática acadêmica do texto escrito.

O livro da Professora Darcilia Simões, intitulado *Trabalho acadêmico. O que é? Como se faz?* é fruto de um longo percurso universitário de ensino e pesquisa. Apresentando com muita perspicácia as etapas necessárias para a produção do texto acadêmico, a professora Darcilia Simões convoca o leitor a pensar no processo de produção. Trata-se, portanto, de um livro com muitos méritos: sua linguagem acessível e direta não banaliza em momento algum a complexidade e profundidade dos assuntos tratados. Da mesma forma, os inúmeros e variados exemplos contribuem para um exame mais detalhado dos tópicos em discussão.

Partindo de uma reflexão sobre a importância da pesquisa na contemporaneidade, a autora mostra como todo pesquisador precisa, como meio de aquisição de conhecimento, posicionar-se de modo crítico e engajado na leitura do texto científico. Ao destacar o papel fundamental da leitura na formação do pesquisador, ao longo dos capítulos 3 e 4, a professora Darcilia traz uma inovação, pois apresenta e articula de modo eficaz os vários tipos de leitura e métodos de estudo e de pesquisa.

Em seguida, sempre com uma linguagem clara e objetiva, a autora introduz os passos necessários ao processo de produção do texto acadêmico. Mas o ponto alto está, novamente, em articular eficientemente questões específicas desse tipo de produção acadêmica com aspectos textuais usualmente discutidos em ambientes mais restritos, como os cursos de Letras. É o caso, por exemplo, do capítulo 7.1.6, que trata da relação entre polifonia e coesão textual.

Quem ganha com essas inovações é o aluno, que além encontrar no livro respostas práticas para suas dúvidas imediatas, recebe de presente uma sofisticada teorização que alia a discussão acadêmica a uma reflexão crítica sobre os processos e os produtos resultantes de um percurso de pesquisa.

Em suma, trata-se de uma obra importante não somente para os professores interessados em ter à mão um material didático apropriado à iniciação de seus alunos nos processos de escrita acadêmica, mas também para o público em geral, que nela encontrará apoio seguro para a compreensão dos vários aspectos

Bethania Sampaio Corrêa Mariani
Doutora em Linguística
Membro do Departamento de Ciência
da Linguagem - GCL - UFF

envolvidos nesta escrita, numa apresentação segura, consistente e de fácil assimilação.

1

PRODUÇÃO TEXTUAL PARA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

1.1. A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA

Levando-se em conta que os cursos de graduação (sobretudo os oferecidos por empresas particulares) têm ficado cada vez mais empobrecidos em função do enxugamento de carga horária que vem ocorrendo sistematicamente em função dos cortes orçamentários, cresce a importância da pesquisa e da produção acadêmica.

A Internet vem-se mostrando forte aliada na circulação dos produtos da pesquisa em todas as áreas do saber humano. Por isso, o desenvolvimento de hábitos de estudo, com ênfase na habilidade de leitura, precisa ser estimulado cada vez mais no sentido de permitir a continuação da pesquisa para além dos muros das universidades e faculdades, assim como preparar profissionais capazes de aprimorarem seus conhecimentos, manterem-se atualizados sem que, necessariamente, estejam participando de um curso regular.

É a pesquisa que garante a descoberta de novas modalidades de bens e serviços que podem aumentar o conforto do ser humano e melhorar-lhe a qualidade de vida. Por intermédio da pesquisa, professores e alunos podem avançar em seus conhecimentos, e a escola pode recuperar seu estatuto perdido em decorrência do sucateamento de recursos humanos e materiais nela envolvidos.

É também a pesquisa que fornece dados para o aprimoramento da legislação da construção de um estado mais adequado ao modelo de vida almejado pelo povo.

No entanto, é também a “pesquisa” (mal feita, sem qualidade) que tem favorecido a distribuição de títulos e diplomas para profissionais completamente despreparados para o exercício de suas profissões. Então a pesquisa se torna um mal a combater. No entanto, o combate tem de atacar não o objeto — a pesquisa — mas os processos e seus agentes. Uma das formas possíveis de gerenciar a existência de uma pesquisa eficiente e produtiva é preparar leitores competentes, engajados na busca de melhores condições de vida, por conseguinte, cômicos da responsabilidade que envolve o pesquisador.

Iniciamos este manual, ressaltando a importância da pesquisa na vida humana.

Pesquisar [De pesquisa + -ar².] significa, segundo os dicionários:

V.t.d. 1. Buscar com diligência; inquirir, perquirir; investigar: 2. Informar-se a respeito de; indagar, esquadrinhar, devassar:

V. int. 3. Fazer pesquisas: & [Aurélio, s.u.]

verbo - transitivo direto e intransitivo – 1) procurar com aplicação, com diligência; transitivo direto; 2) tomar informações a respeito de [Houaiss, s.u.]

Observe-se que um e outro dicionários utilizam a expressão *com diligência* (cf. *com cuidado ativo; com zelo, com aplicação*) como atributo circunstancial da ação de pesquisar. Logo, é mister enfatizar que pesquisar é ação deliberada resultante do desejo de conhecer mais sobre algo; é decorrente da curiosidade. Cumpre, então, refletir sobre a importância do saber, da informação, para o desenvolvimento do homem e da sociedade

1.2. A CIRCULAÇÃO DA INFORMAÇÃO

Dentre os requisitos fundamentais para o progresso da ciência e, por conseguinte, da sociedade, destaca-se a informação. É por meio da informação que se tem notícia das diferentes culturas e da complexidade do gênero humano e de suas realizações. As compatibilidades e incompatibilidades entre povos e nações chegam até nós por força dos veículos de comunicação.

Deixando para um outro estudo a questão da comunicação de massa, centra-se o foco nos veículos técnico-científicos de informação e dentre eles devem-se ressaltar as *monografias, dissertações e teses*. Estas produções, apesar de seu valor acadêmico indiscutível (por conferirem graus, títulos, diplomas), não recebem a destinação adequada. Um número significativo de trabalhos deste porte fica esquecido em arquivos institucionais ou reduzidos à consulta nos bancos de teses, o que lhes limita a difusão e, conseqüentemente, a utilização em benefício do progresso.

Além de uma incapacidade — aprendida no século XX com o advento do tecnicismo — de organizar o saber disperso e compartimentado, voltado então para a hiper-especialização, há ainda uma atrofia da disposição mental natural de contextualizar e globalizar (cf. Morin, 2000: 43). Por isso, a circulação dos resultados de pesquisas se impõe como uma necessidade fundamental.

A despeito disso, a produção dos relatos científicos ou textos acadêmicos vem atravessando uma crise bi-polar: de um lado busca-se a valorização do texto monográfico; de outro, deixa-se o relator a mercê de seu despreparo, uma vez que a orientação do trabalho monográfico é também uma inovação no panorama universitário.

A Lei 9394/96 (Diretrizes e Bases do Ensino Nacional) tornou obrigatória a monografia no final dos cursos de graduação. Disto decorreu a implantação de disciplinas como *metodologia da pesquisa*, *metodologia científica*, *orientação de monografias*, *técnicas de produção de monografias* e similares, com vistas a dar cabo da nova exigência legal. No entanto, os próprios docentes mostraram-se apreensivos com as novas tarefas, uma vez que não receberam formação específica para as mesmas.

Por conseguinte, o texto acadêmico produzido na graduação passa a funcionar como mais uma etapa quase burocrática para conclusão do curso e obtenção do grau. Não há estrutura técnico-didática adequada para a realização do trabalho de orientação acadêmica: turmas com mais de 35 alunos tornam inviável uma orientação de pesquisa com a qualidade desejada. Quanto à produção do texto final, o problema se agrava, uma vez que o amadurecimento textual carece de, no mínimo, duas leituras integrais do orientador antes de seu fechamento, o que é via de regra inviabilizado pelo número de alunos nas classes e pelo exíguo tempo da produção textual (o aluno conclui o que deveria ser o copião — versão final sujeita a ajustes — em cima do prazo de entrega; às vezes na data-limite).

Tem-se buscado minimizar estes problemas com uma abundante produção de manuais de orientação do trabalho acadêmico, sobretudo no que tange à redação. Tais manuais visam a objetivar a organização dos relatos de modo a garantir-lhe,

pelo menos, a clareza na exposição das idéias perseguidas pelo estudioso durante a pesquisa. Mas ainda estamos longe disto.

O atingimento de uma qualidade satisfatória na produção do texto acadêmico, talvez, possa agilizar sua publicação para além das fronteiras institucionais. O texto produzido às pressas e sem a devida orientação não reúne qualidades suficientes para estimular (ou pressionar) a publicação. O mercado editorial, por sua vez, ocupado com as metas de maior lucratividade, aumenta as barreiras de publicação do texto acadêmico. Instala-se assim um círculo vicioso: o redator não tem estímulo pela dificuldade de publicação, e o editor reclama de baixa qualidade dos textos. O resultado é texto acadêmico engavetado e informação fora de circulação.

2

APRENDENDO A ESTUDAR

2.1 É PRECISO APRENDER A ESTUDAR?

As dificuldades de pesquisa e da produção do texto monográfico (aqui tomado como sinônimo de texto acadêmico) demandam uma incursão acerca do estudar e do aprender.

Como todas as ações e atividades que não atendem a impulsos fisiológicos ou instintivos, estudar é uma atividade que implica certo tipo de orientação ou mesmo treinamento prévio. Segundo Lakatos & Marconi (1996: 19) o componente indispensável a um processo de estudo é a leitura. Indiscutivelmente, é por intermédio da leitura que o conhecimento é ampliado, e os horizontes da mente humana se abrem a novos interesses e perspectivas.

Cumprе ressaltar que há muito que a leitura vem sofrendo processos significativos de transformação. Desde as primeiras fontes documentais produzidas pelo homem das cavernas (gravações nas rochas), ler tem sido uma atividade em evolução constante e sistemática, mesmo quando se trata de evolução espontânea, não-orientada por meio da escolarização.

Originada no não-verbal (sobretudo nos pictogramas) a escrita foi a deflagradora de um movimento tecnologicizante da comunicação e da informação. Nos primórdios da existência humana, a comunicação só era possível face-a-face, uma vez que a inexistência das palavras fazia do gesto o código essencial. Todavia, tal processo de comunicação construía-se de modo instantâneo e sob um feixe de emoções, tornando a comunicação um processo efêmero e subjetivo por excelência.

Com o advento da escrita, há mais ou menos 6000 anos (Cohen, 1961: 7), a história da humanidade mudou seu rumo. A representação visível e perdurável da linguagem proporcionou a circulação do conhecimento em ampla escala, além de

estabelecer uma nova relação entre linguagem e pensamento (cf. Vandendorpe, 2003: 17). Desta mudança de relação emerge a transformação da leitura que, durante muito tempo, ficou restrita (sobretudo no pensamento ocidental) ao texto verbal. A interpretação de mensagens não-verbais não configuraria leitura, uma vez que os construtos não-verbais, por sua vez, não resultavam em textos.

A eclosão da imagem (invenção da fotografia por Niepce, 1822), segundo Gutiérrez (1977: 16) promoveu repercussões sociais, intelectuais e religiosas. A civilização verbal passou vertiginosamente para um modelo visual e auditivo. A fotografia e o cinema (pelos irmãos Lumière – finais do século XIX) reacendem os rostos humanos, até então eclipsados pelas palavras escritas, reanimando o texto com a inclusão da imagem em movimento.

O leitor deste manual pode então se perguntar por que tal divagação, se a proposta deste capítulo era falar sobre estudar e aprender ou aprender a estudar. Não obstante, creio que a resposta é óbvia: o conhecimento de todos estes dados ora apresentados decorrem de muito estudo, de muita leitura. E o que chamou à cena as questões relativas à escrita, à imagem, etc. foi exatamente a incursão no âmbito da leitura.

2.2. QUAL A RELAÇÃO ENTRE A LEITURA E A APRENDIZAGEM?

Os processos de estudo implicam aperfeiçoamento das habilidades que envolvem o ato de ler. A leitura é uma atividade de alta complexidade, no entanto, insubstituível no processo de formação do homem integral. Antigamente, quando se falava em leitura, restringia-se as conseqüências ao plano intelectual; todavia, hodiernamente, já está comprovado que a leitura integra a formação do indivíduo por atravessar todos os planos de sua vida: social, cultural, intelectual, político, etc. Não há como interagir produtivamente em sociedade — sobretudo interferindo nos processos — sem os conhecimentos adquiridos por intermédio da leitura.

Quer seja a leitura do verbal quer do não-verbal, o homem é um ser sujeito à leitura. Sua capacidade de interferir e modificar a paisagem resulta de sua

interpretação dos elementos a sua volta e de seu desejo de transformar o cenário reajustando-o a seus interesses, buscando sempre e mais conforto.

É justamente nos espaços em que se reflete sobre o ato de ler que se impõem análises sobre por que o homem lê e como se dá tal processo.

Ainda que haja modalidades de leitura que brotam da experiência empírica e não demandam maiores aperfeiçoamentos técnicos, observados os agrupamentos humanos ditos ágrafos (não dotados de escrita; sem documentação escrita de sua cultura – cf. Houaiss), *cumprer ressaltar que o presente livro objetiva tratar da produção do trabalho acadêmico, o qual implica a aquisição de estratégias muito específicas, mormente no que tange aos processos de leitura e tomada de notas.*

O conhecimento humano é cumulativo, e o aproveitamento proficiente desta bagagem implica uma organização interna e externa por parte do estudante (que deseja tornar-se um estudioso), para que seu trabalho-estudo se torne rentável, por isso prazeroso.

Atividades de baixa produtividade quase sempre se tornam penosas, cansativas; e tendem ao abandono por parte do até então interessado. O nível do interesse carece de alimentação contínua e ininterrupta em qualquer atividade. Nas intelectuais, aquele nível precisa ser mais firme, uma vez que o consumo de energia mental é muito grande, e o cansaço pode manifestar-se muito cedo, gerando o abandono da atividade e a perda do elã para a pesquisa.

Portanto, o hábito de ler precisa ser adquirido, desenvolvido e aperfeiçoado como etapa e instrumento indispensável no aprender a estudar. Em síntese, aprender a estudar é aprender a ler.

2.3. COMO OBTER PRAZER EM ATIVIDADES DE LEITURA?

Vêm ao texto interessantes palavras de um pensador francês:

Talvez não haja na nossa infância dias que tenhamos vivido tão plenamente como aqueles que pensamos ter deixado sem vivê-los, aqueles que passamos na companhia do livro preferido (Proust, 1991:9).

O filósofo exprime neste breve trecho a sensação do prazer experimentado durante suas leituras. No entanto, as primeiras experiências leitoras podem não ser tão felizes, podem até gerar desconforto. Cabe então ao iniciante não arrefecer e, quando necessário, buscar a ajuda de leitores mais experientes. Entre estes se destacam os professores que, por ofício, devem dar mostras de habilidade leitora e muita satisfação na prática da leitura.

O trabalho escolar em torno da leitura deve ser iniciado nos primeiros anos de escolarização. Considerando-se a leitura em sentido lato (faculdade de interpretar tudo o que nos rodeia) como uma prática humana espontânea, desenvolver o hábito de ler e sistematizar os procedimentos que permeiam a atividade de leitura devem ser objetivos perseguidos desde a pré-escola.

Iniciando as práticas leitoras pré-escolares com o enfrentamento dos textos não-verbais oferecidos pelo entorno dos sujeitos aprendizes, o ato de ler vai sendo transformado em rotina prazerosa, uma vez que resulta sempre em ampliação de domínios, em aquisição de novos dados e, em última análise, em ampliação do vocabulário ativo. Lendo, tem-se sobre o que falar, e a cada tema correspondem conjuntos lexicais que se vão adjungindo ao repertório original do falante e tornando-o cada vez mais fluente em seu idioma. Convém lembrar que a comunicação oral se desenvolve desde o balbucio; logo, as práticas leitoras realizadas na pré-escola não são coisas extraordinárias nem mirabolantes. São práticas indispensáveis ao desenvolvimento intelectual do aprendiz.

Em função desta incursão acerca da leitura em geral, retoma-se o fio da leitura acadêmica e impõe-se declarar a importância da organização do processo da leitura, para que seja dela tirado o maior proveito com o máximo de economia de esforço e tempo. Para tanto, trazemos a este capítulo algumas informações históricas sobre a leitura, assim como instruções acerca de mecanismos de aceleração da leitura.

A idéia de que estudar é um processo que precisa ser aprendido e de que este se assenta no hábito e na sistematização da leitura evoca menção aos vários tipos de leitura e a que estes, por sua vez, são aplicáveis a projetos diferenciados de enfrentamento textual. Em outras palavras: dependendo do objetivo da leitura e do

tipo de texto a enfrentar, é possível eleger-se um tipo mais adequado de leitura. Para orientar nosso leitor, adiante teremos capítulos cujos temas serão conhecimento, progresso e leitura.

2.4. A CRISE DA QUALIDADE

A preocupação contemporânea com a melhoria da qualidade dos cursos de graduação decorre da constatação de que há número significativo de diplomados que não atendem às demandas de qualidade de recursos humanos. O fenômeno da globalização cobra preço alto na definição dos perfis profissionais, uma vez que a velocidade da produção e do consumo em uma era digital demanda sujeitos com raciocínio ágil, versátil, capaz de solucionar problemas e de tomar atitudes em tempo recorde. Tais características, por sua vez, não são aptidões inatas, mas habilidades desenvolvidas a partir de um trabalho intelectual assentado em muita pesquisa e muita aplicação.

A pesquisa, cuja proeminência nas últimas décadas é indiscutível, brota de uma curiosidade insaciável que deve ser canalizada para o aperfeiçoamento intelectual, já que os domínios afetivo e motor vão acontecendo em concomitância e, freqüentemente, em conseqüência da evolução cognitiva dos indivíduos.

Às vezes é útil repetir-se:

A evolução da ciência está diretamente vinculada aos avanços da pesquisa. Esta, por sua vez, terá maior velocidade na proporção em que os métodos se aperfeiçoem e viabilizem a obtenção de resultados mais eficientes em tempo cada vez menor. Tudo isso acaba por ficar na dependência da circulação da informação das conclusões obtidas nas pesquisas, a partir do que se torna possível a aplicação dos achados na produção de bens e serviços que melhorem a qualidade de vida na sociedade. Esta é a finalidade máxima da pesquisa e do aperfeiçoamento da ciência. (Henriques & Simões, 2003: 41-2)

Como se pode ver, o excerto aponta a importância da informação como ingrediente indispensável para o crescimento da ciência.

Retomando a curiosidade como referência, verifica-se que nossa atenção é dirigida para algo em função do grau de curiosidade que aquilo nos desperta. A surpresa e o espanto são fortes aliados no fomento da curiosidade, pois todas as vezes que nos surpreendemos com algo que não sucede como era esperado, surge o

problema e deste geralmente nasce o desejo de investigar os motivos que produziram o efeito inusitado. E assim pode nascer uma pesquisa.

Suposições prévias acerca de como solucionar o problema mostram-se como itens de um roteiro a ser seguido na direção da descoberta (ou descobertas). As suposições, conjeturas e soluções provisórias tentam dar conta do problema em foco e estimulam o avanço da investigação.

Teorias diferentes podem formular explicações para um mesmo fato ou fenômeno, por isso o pesquisador precisa refinar o foco pelo qual observará seu objeto de estudo, para possibilitar o acompanhamento das etapas pelas quais cumprirá o itinerário de sua investigação.

Para a delimitação do tema, definição do objeto e eleição de corrente teórica subsidiária, cumpre que o pesquisador esteja instrumentalizado com informações atualizadas de sua área de interesse. Sem uma contínua busca de dados mais recentes acerca dos temas que circulam em sua área (ou subárea) de estudo, não é possível produzir trabalhos acadêmicos relevantes. O trabalho acadêmico que repete outros pré-existentes é um volume a mais a ser colocado na estante dos papéis burocráticos que formalizam a obtenção de títulos e diplomas, mas que não contribuem em nada para o progresso da ciência ou de seu autor.

Finalizando esta seção, cumpre lembrar da importância do estudo metódico, da leitura continuada, enfim da criação e manutenção de uma prática de estudo que, em última análise, mantenha o cérebro ativo, adie a senilidade.

2.5. LEITURA, CONHECIMENTO E AUTO-EDUCAÇÃO

Não é preciso ser genial para descobrir finalidades para a leitura; especialmente, quando se trata da leitura para estudo. Nesta, o *para quê* já está definido. Lê-se para aprender. E a pressa de nossos dias modificou tanto o panorama social que a entrada nas Universidades já acontece em torno dos 16 anos. Há não muito tempo atrás, a idade mínima para ingresso numa faculdade era 18 anos. Isto se reflete no cabedal de informações trazidas pelo estudante de graduação hodierno. Dois anos a menos de prática leitora significa muita informação ainda não obtida; e

isto, somado à *des-qualidade* que o ensino fundamental e médio vêm atingindo desde a Reforma Passarinho (Lei 5692/71), resulta em um graduando totalmente despreparado para a pesquisa e, por conseguinte, para a conclusão de um curso de graduação segundo os paradigmas recém-gerados pelas áreas, no que tange à absorção de mão-de-obra de nível superior.

Em contraponto e por efeito dos meios de comunicação de massa, a quantidade de informações sobre os mais variados campos de ação da inteligência humana superlota o nosso desejo de saber, e acabamos por embarçar-nos diante dessa variedade sem saber por onde começar, ou mesmo querendo “abraçar o mundo com as pernas”, do que resultam experiências quase sempre desanimadoras ou mesmo desastrosas.

A proficiência na leitura pode ser obtida. Cumpre, antes de qualquer coisa, construir disciplina. Conhecer-se em seu potencial e aprender a dominar a ansiedade, para tirar melhor proveito de sua visão (porque a leitura é, em princípio, uma atividade visual) e de sua mente (porque os processos leitores são cognitivos), são condições indispensáveis à formação do leitor proficiente.

Portanto, é preciso aprender a ver, aprender a captar o maior número de detalhes do objeto observado (no caso, o texto) no menor tempo possível. Para tanto, exercitar os olhos em ambiência adequada é fundamental, além de verificar suas condições físicas e psicológicas para o trabalho.

Quanto ao aprender a ver, veja-se texto ilustrativo muito interessante:

(...) às vezes passando anos vendo objetos comuns, um vaso, um cinzeiro, sem jamais tê-los de fato enxergado; limitamo-los à sua função decorativa ou utilitária. Um dia, por motivos os mais diversos, nos encontramos diante deles como se fosse algo totalmente novo. O formato, a cor, a figura que representa, seu conteúdo passam a ter sentido, melhor, a fazer sentido para nós. (Martins, 1984: 8)

Segundo o excerto, o sentido de um texto — seja ele verbal ou não-verbal — estará comprometido com a relação entre o observador e o observado (leitor e

texto). Logo: não haverá sentido organizado numa leitura instintiva, eventual e não-planejada, pois nossa atenção não estará canalizada para tal ação, e o produto da ação, por sua vez, resultará imperfeito.

Para melhor desfrutar das ações intelectivas, cumpre compreender o funcionamento do cérebro; o conhecimento de seu potencial e de memória leva o sujeito-leitor a despende menor esforço durante suas atividades de leitura, obtendo, por conseguinte, melhores resultados. E ao obter cada vez um maior número de palavras lidas por minuto (com compreensão do texto, é claro), o leitor sente-se estimulado a continuar o treinamento e, a cada dia, ganha maior velocidade.

Vale lembrar que a velocidade não é a meta. Pretende-se, com a leitura otimizada (ou dinâmica), aumentar o número de dados apreendidos em menor tempo. Entretanto, cada indivíduo tem o seu ritmo particular e, atingindo determinado patamar, o sujeito-leitor deverá concluir que atingiu seu recorde e que não tem de comparar-se com ninguém. Há leitores dinâmicos que se satisfazem com 600 ppm (palavras por minuto) e mantêm um ritmo entre 550 e 700 ppm. Outros há que chegam a atingir 1600 a 1800 ppm sem perda de qualidade das leituras realizadas (cf. Simões, 1997)

2.6. COMO EXPLORAR A MEMÓRIA?

Da mesma forma que o computador (cf. Fetzer, 1991) exige um tempo para processamento dos dados, nosso cérebro também precisa de tempo específico para operar. Partimos do computador — ainda que a analogia entre a inteligência humana e inteligência artificial seja assunto polêmico — com o objetivo de concretizar as explicações.

Ao operarmos com um computador, percebem-se as freadas do trabalho decorrentes de superlotação do *buffer* — local de armazenamento temporário dos dados. Enquanto as informações não forem processadas (organizadas), a máquina fica travada e não-receptiva à entrada de novos dados. Algo similar ocorre com nosso cérebro. Este é compartimentalizado, e a área de memória é também subdividida para que o processamento das informações se dê de forma ordenada.

Então, para melhor aproveitamento dessa capacidade, cumpre disciplinar o armazenamento de dados, para que não haja sobrecarga dos espaços de memória e, por conseguinte, atraso no processamento dos dados.

Há pessoas que se ocupam com guardar na memória coisas como: todos as datas de aniversário da família, todos os endereços e telefones de parentes, amigos e conhecidos, todos os jogadores dos times de futebol da região, etc. Estas mesmas pessoas se dizem incapazes de gravar os números de seus documentos, o número do protocolo de um processo que estejam acompanhando, a data de início do mesmo, etc. sob a alegação de que não têm boa memória. É um contra-senso! Como registram tantos dados que podem ser guardados em agendas, cadernetas, etc. e não gravam os dados necessários ao bom desempenho de sua cidadania? A resposta é a falta de disciplina. Quem é capaz de gravar A tem de ser capaz de gravar B; obviamente; o que falta é organização dos esquemas de memória quanto à sua utilização para tirar melhor proveito deles.

Estudos científicos comprovam que utilizamos preponderantemente o hemisfério esquerdo do cérebro, e que o direito é muito mais potente. Também está provado que só utilizamos 10% (dez por cento), em média, de nosso potencial de memória e que, com treinamento adequado, seremos capazes de utilizar até 40% (quarenta por cento) de tal capacidade. Em suma, o que nos falta é *método*.

3

MÉTODO DE ESTUDO

3.1. A IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO

Para contornar as dificuldades decorrentes da “síndrome da falta de tempo”, cumpre organizar-se a vida de modo que seja possível satisfazer necessidades e cumprir compromissos em tempo hábil. Uma das grandes aflições do homem contemporâneo é a busca de aperfeiçoamento intelectual, pois cada dia se torna mais difícil uma boa colocação na sociedade sem determinado nível de instrução ou determinada formação profissional. Por isso, é preciso aprender desde cedo a organizar-se, a programar ações, distribuindo-as em agenda mensal, semanal, diária, dependendo do tipo de vida e do tipo de pessoa em questão.

Agendar não é exclusividade dos grandes empresários ou dos grandes astros sociais; agendar é uma necessidade imposta pela diversidade de obrigações que o homem vem gerando para si em decorrência do progresso. Assim, é preciso distribuir de modo adequado as 720 horas do mês, as 168 horas semanais, as 24 horas diárias, as horas de lazer, etc., para que, sem que nos escravizemos ao relógio, possamos desincumbir-nos de nossas obrigações paulatina e satisfatoriamente.

Planejar é preciso. Sempre. Enfim, planejar é a base de uma produção eficiente. Para que o planejamento se faça adequado, é mister que se conheça o objetivo e as condições sobre que se vai atuar, para melhor tirar proveito das ações previstas.

Quando as referências são leitura e proficiência, é preciso levar em conta a variedade de *tipos e níveis de leitura possíveis*.

3.2. TIPOS DE LEITURA.

Na verdade o leitor pré-existe à descoberta do significado das palavras escritas (...) (Martins, 1984: 17)

O trecho em epígrafe traz à tona o fato de a leitura não estar circunscrita ao âmbito das palavras. Ela é muito maior que isto. É possível ler-se o verbal e o não-verbal. Daí a importância das contribuições semióticas no âmbito dos estudos sobre proficiência em leitura.

Com a ampliação do âmbito da leitura, também se alarga o universo da atuação do leitor, pois ele terá de aprender a lidar com imagens construídas por signos de diversas naturezas. Para tanto, é preciso desde cedo praticar a observação e a captação de todos os sinais que nos cercam, seja em nosso habitat natural seja no produzido pela cultura.

Aprender a ler/ver o mundo é o primeiro passo para o aprendizado da leitura. Paulo Freire (1982: 17) já dizia que

(...) a decifração da palavra fluía naturalmente da “leitura” do mundo particular (...) fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa (...) a leitura da palavra foi a leitura da “palavramundo”.

Resguardadas as diferenças dos princípios técnico-teóricos e ideológicos contidos nos ensinamentos de Paulo Freire, tem-se por ponto de contato a idéia de ler/ver para além da palavra, de buscar os sentidos das coisas numa interação com as vivências. Assim, o que se conclui é a necessidade de um repertório rico e dinâmico que deve fornecer os subsídios básicos para a produção da leitura.

Voltando à temática da variedade de leitura em consonância com a diversidade de sinais a ler, tem-se que, em princípio, pode-se tratar genericamente a leitura, dividindo-a em três tipos fundamentais: *a sensorial, a emocional e a racional*.

3.2.1. A LEITURA SENSORIAL.

A leitura sensorial é a que se resolve no nível do contato dos órgãos dos sentidos com o objeto sensível (= texto). Assim, pode-se ler um perfume, uma cor, um ruído, um sabor, uma impressão térmica, etc. Ora, tanto maior será a produtividade da percepção e compreensão quanto maior for o repertório de vivências e a prática efetiva de leituras. Logo, é também necessário treinar-se a atenção nesse tipo de leitura, pois, a captação e a identificação do objeto sensível

será tão mais rápida quanto mais amplo for o universo de conhecimentos do leitor naquele âmbito.

Exemplificando: se você é um apreciador de perfumes, ser-lhe-á muito mais fácil identificar esta ou aquela fragrância, uma vez que estará em constante contato com perfumes ou essências; o mesmo não ocorre quando se pergunta a alguém sobre determinado automóvel, e a pessoa diz que para ela só há três tipos: *fusca, kombi e os outros*. Pela resposta dada, é possível deduzir que não se trata de alguém interessado em observar veículos, tampouco em gravar suas marcas e modelos.

Nesta altura dessas reflexões, está-se tratando de leituras resultantes de sensações e impressões sobre os sensores físicos humanos. A psicanálise enfatiza que tudo quanto de fato impressiona o sujeito permanece em sua mente, mesmo de forma latente, adormecida. Portanto, basta um estímulo qualquer para que aquele dado venha à tona, e o conhecimento aflore. Segundo Proust (cf. Deleuze, 1983), uma das formas humanas de recuperar o tempo perdido é utilizar a lembrança. Portanto, exercitar os esquemas cerebrais de captação e retenção de informações é da maior importância para o ser humano.

Segundo Martins (1984) a visão, o tato, a audição, o olfato e o paladar podem ser apontados como os referenciais elementares do ato de ler. Estes produzem não uma leitura elaborada, mas uma resposta imediata às exigências e ofertas que o contexto objetivo (mundo externo) apresenta ao contexto subjetivo (mente leitora).

Por meio das leituras sensoriais descobrimos o que agrada e aprendemos a rejeitar o que desagrade aos sentidos. E a partir disto vai-se dando a autodescoberta.

Antes de ser um texto escrito, um livro é um objeto manipulável: tem forma, cor, textura, volume, cheiro... E os leitores entram em contato com esse pequeno universo e sequer param para observar-lhe os detalhes.

No âmbito da aceleração da leitura, é preciso aprender a tirar o máximo de informações desses sinais externos ao texto contidos no livro, pois estes são importantes referenciais para o armazenamento dos dados gerais do livro lido. Por isso, *nos cursos de leitura dinâmica* (cf. Simões, 1997), *ensina-se a ler a lombada*,

a orelha, a capa, a contra-capa, a folha de rosto, enfim: tudo o que o livro trouxer e expuser ao leitor é para ser lido e retido como referente.

3.2.2.A LEITURA EMOCIONAL.

A leitura sensorial parece à cultura letrada algo superficial, e a leitura emocional não se distancia muito disto, pois resulta da ação dos sentimentos, o que implica subjetividade, por isso é pouco valorizada. Isto é uma grande contradição, pois é este o tipo de leitura que causa o maior prazer no leitor. E retomando a idéia do binômio desejo & prazer (Barthes, 1983) como móvel de ação, verifica-se que é necessário associar sentidos e sentimentos na produção das ações humanas, inclusive na produção de leituras.

Na leitura emocional nasce a empatia, por meio da qual o leitor pode projetar-se nos seres ou entes presentes no texto. É este um processo de participação afetiva numa realidade alheia. E aqui o texto evolui de mero objeto para transformar-se num evento, num acontecimento que envolve o leitor que dele participa.

Dependendo do tipo de sentimento estimulado pela leitura, o exercício desta pode levar o leitor ao êxtase ou a fortes angústias. Contudo, há uma magia que prende o leitor ao texto até que se resolva a trama, que se atinja a conclusão (ou inconclusão); e assim é garantida a leitura integral do texto.

Nas leituras emocionais fazem-se as seleções classificando-se as preferências e as rejeições por este ou aquele tipo de texto: não é necessário ser um conhecedor de arte para decidir sobre gostar ou não de uma obra de Picasso, Di Cavalcanti, Renoir ou Monet. Basta senti-la e afinar-se ou não com ela para decidir se sua leitura é prazerosa ou não. O mesmo ocorre com a música, a literatura, etc.

A audiência às telenovelas demonstra de modo objetivo a importância da leitura emocional. A identificação dos telespectadores com esse ou aquele personagem, com essa ou aquela situação os leva a acompanhar o desenrolar da trama com avidez. Disto resultam os “picos” (ou índices mais altos de audiência) documentados pelo IBOPE (Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística) que garantem o patrocínio e a continuação da série televisiva.

Como se vê, até do ponto de vista pragmático, a leitura emocional é de valor irrefutável. Portanto, é mister trabalhar as técnicas de aceleração da leitura também neste nível para que sejam desenvolvidas habilidades que favoreçam a aquisição ou o aperfeiçoamento de destrezas necessárias ao leitor veloz e proficiente.

Assim, os cursos de leitura dinâmica iniciam-se com textos do interesse imediato do leitor, buscando, a partir da exploração do prazer de ler, o atingimento da leitura em alta velocidade com o máximo de compreensão.

3.2.3. A LEITURA RACIONAL.

Para os letrados, esta seria a modalidade de leitura de fato relevante. Isto porque a intelectualidade criou uma idéia um tanto mítica sobre a não-associabilidade entre prazer intelectual e os demais prazeres. Seria algo como separar o prazer profano — do leitor comum, leigo — do prazer sagrado — do leitor intelectual, iniciado.

Nessa perspectiva, a de um intelectualismo elitizante, vê-se um confinamento da leitura a um fim exclusivo de ditar normas, classificações, etc., reduzindo o espaço da leitura a um trabalho judicioso, avaliatório, profissional, etc. A despeito disso, ler é também algo que deleita, que dá prazer, que anima; e o leigo — leitor comum ou profano — tira proveito disto sem cerimônia, às vezes sentindo prazer muito maior que o experimentado pelos ditos “intelectuais de carteirinha”.

Não há qualquer intenção de depreciar o trabalho intelectual, pois isto seria um contra-senso em relação ao meu próprio trabalho. Não obstante, cumpre ressaltar a importância e a valia de todo e qualquer tipo de leitura como fonte de descoberta, de crescimento, de conhecimento do outro e de autoconhecimento. Portanto, atitudes estigmatizadoras relativas ao tipo de leitura ou de leitor, tomadas do ponto de vista aqui descrito, atuam como fatores negativos ao desenvolvimento do hábito e do prazer de ler, por conseguinte, atrapalham a formação de leitores mais velozes e, por conseguinte, mais eficientes.

A leitura racional é, portanto, aquela que resulta de ação deliberada, planejada, voltada ao atingimento de objetivos claros e precisos. É um trabalho de reflexão que tira proveito das sensações provocadas pelo objeto em observação (livro, quadro, música, etc.) e deixa-se levar pelos sentimentos oriundos do ato de ler, todavia, sem perder o controle da ação de ler, sem perder suas metas.

É uma leitura intelectual, porque é elaborada por nosso intelecto, mas não repele nem anula as leituras sensorial e emocional; ao contrário, soma-se a elas, promovendo uma reflexão reordenada do mundo objetivo, do que emerge a recriação do sentido do texto e o questionamento da própria individualidade e do universo das relações sociais.

Como se pode ver, ao atingir o nível racional de leitura, o que se obtém é um aprofundamento do processo de leitura. Partindo do prazer do contato com o objeto — leitura sensorial — para a integração emotiva com ele — leitura emocional — até atingir a maturidade da reflexão organizada sobre o mesmo, ter-se-á realizado o percurso de uma leitura integral. E isto é favorecido pela prática de uma leitura dinâmica (em sentido pleno), já que a velocidade mantém o contato indispensável entre leitor e texto sem permitir que o enfado ou o cansaço gere a inapetência e o abandono do objeto em leitura. E é a partir da leitura integral — completa e sem interrupções inoportunas — que é possível descobrir-se o valor da leitura e o prazer da velocidade, uma vez que esta lhe permite atingir a abundância que, por sua vez, promoverá o seu crescimento individual e sócio-cultural.

Uma vez conhecida a leitura integral com base na relação leitor & texto, convém então focalizar a relação autor & leitor, uma vez que esta quase sempre é uma consequência da interação entre estes sujeitos e decorre do clima gerado pelo texto em leitura.

Além dos tipos (leitura sensorial, emocional e racional) apresentados no item anterior, é possível classificar-se a leitura em três dimensões:

•*leitura passatempo* — é a forma em que se tem por meta o lazer, o deleite, a distração, o entretenimento. Essa dimensão não tem compromisso com conhecimento, aprendizagem, etc;

•*leitura informativa* — é a atividade em que se busca dialogar com o autor sobre dado tema, visando à ampliação da visão de determinados aspectos do assunto. Nessa modalidade, o autor provoca no leitor a reflexão;

•*leitura para compreensão* — é aquela em que há uma desigualdade inicial entre o autor e o leitor: o primeiro detém o poder da informação, enquanto o segundo busca aumentar seu conhecimento ao apreender o texto em leitura. É um trabalho que requer maior desgaste de energia a fim de que a compreensão seja a maior possível. A tendência é de que, a um certo ponto da tarefa, o conhecimento de autor e leitor se iguale. Trata-se de uma tarefa mais complexa, portanto, com maior grau de dificuldade. Todavia, vai tornando-se mais prazerosa à medida que são atingidos os objetivos traçados.

No caso da leitura para estudo, é a terceira dimensão que nos interessa. E, a partir desta, é possível abrir-se uma nova taxionomia, para facilitar a compreensão sobre o processo de leitura.

É possível distinguirem-se *cinco níveis básicos de leitura*, cujas atividades são imbricantes (a do nível precedente integra-se ao subsequente) e estruturam um todo coerente.

Vistas as dimensões resultantes da relação autor & leitor, retoma-se o leitor e os níveis de contato a serem mantidos com o texto para atingir a leitura integral e eficiente.

3.3 NÍVEIS DE LEITURA.

3.3.1. NÍVEL 1— MOBILIDADE

Caracteriza-se pelo movimento dos olhos sobre a página: *da esquerda para a direita e de cima para baixo*. Assim, na fase inicial de preparação do leitor, cumpre exercitar a sincronia desse movimento, para que seja desenvolvida a habilidade de acompanhamento do texto em sua distribuição na página.

3.3.2. NÍVEL 2 — PERCEPÇÃO

Momento de decifração dos signos presentes no texto. Captação e condução desses estímulos ao cérebro por meio do nervo ótico e do sistema nervoso central. Tal movimento requer capacidade de concentração (atenção) para que a captação da imagem se faça a mais completa possível.

3.3.3. NÍVEL 3 — COMPREENSÃO

Transforma a leitura num processo inteligente de raciocínio, projetando-a para além do mecanismo de aquisição automática de sinais visuais (ou táteis, no caso estrito da leitura verbal). Nesse nível, o leitor passa a ser capaz de apreender a mensagem básica do texto, por meio da tradução em pensamentos, idéias, emoções e sentimentos, de um pequeno desenho que corre ao longo de uma linha. Ler é, portanto, dispor de um meio de comunicação com outrem.

3.3.4. NÍVEL 4 — JULGAMENTO

Nesse nível, o leitor começa a operar racionalmente sobre o objeto em leitura, testando-lhe os valores-verdade, possibilidade, coerência, oportunidade, etc. Aqui, o leitor já inicia uma parceria com o texto, reelaborando-o a partir de suas experiências anteriores. Passa a ser co-autor.

3.3.5. NÍVEL 5 — INTEGRAÇÃO

Extrapola-se, então, o texto. Parte-se para a reflexão e para as possíveis associações e transferências de dados entre o texto lido e as experiências vividas. Parte-se para a correlação entre conhecimentos, memória, reflexão, ação.

Atingido o nível da integração, é possível concretizar-se a leitura interdisciplinar, intertextual.

3.4. A LEITURA E A ASSIMILAÇÃO.

A *assimilação* é a apreensão dos dados percebidos e processados no cérebro do leitor (em sentido lato) de modo que os mesmos passem a integrar seu universo psíquico, ou seja, incorporem-se à sua experiência.

A partir da assimilação se faz possível a transferência de informações entre conhecimentos velhos e novos, num processo de intercâmbio cognoscitivo. É a ampliação da base aperceptiva por meio da acumulação de conhecimentos.

Observado o desdobramento da fase mental da leitura em percepção e assimilação, ver-se-á que o tempo é um fator relevante nesse processo, uma vez que tanto maior será o universo de informações processadas (assimiladas) quanto maior seja o número de dados captados (percebidos) pelo leitor.

Por isso, é mister adquirir habilidades que levem à aceleração da leitura para que o esforço ao ler seja diminuído nas proporções da economia do tempo utilizado, além do encorajamento resultante da possibilidade de ler mais vezes para aperfeiçoar o conhecimento ou o domínio da coisa lida.

Assim, volta à cena a leitura dinâmica, ou seja, impõe-se, hoje mais do que nunca, o processo dinâmico de leitura para que os leitores possam, num mínimo de tempo, assimilar o máximo de informações, para que acompanhem o desenvolvimento veloz de nossos dias.

A leitura dinâmica não é privilégio de predestinados, mas o resultado de uma prática determinada que torna o leitor apto a absorver o principal de cada texto sem que para isso seja preciso abrir mão de todas as outras responsabilidades com que se encontra envolvido.

Pode-se deduzir daqui por que a leitura é apontada como um dos mais seguros meios de progresso intelectual. Através de livros, revistas, boletins e outros textos impressos, descobre-se a verdadeira feição do mundo e do tempo em que se vive, chegando-se a desenhar ou esboçar o futuro.

Graças ao hábito da leitura, pode-se desfrutar da sabedoria coletiva em forma permanente. É possível manter-se informado, atualizado. É possível tornar reais os processos de auto-educação e educação continuada.

4 ESTUDO EFICIENTE

4.1. A SELEÇÃO DOS TEXTOS

A eficiência do estudo decorre da eficiência da leitura, no entanto, a segunda não depende unicamente de quem está lendo. O autor exerce forte influência sobre ela. Principalmente na modalidade de leitura voltada para a compreensão (estudo), é mister escolher textos em que a arte de escrever esteja presente, ou seja, o autor seja um escritor hábil, capaz de conduzir o leitor ao longo de seu texto sem que este se perca ou seja atropelado durante o percurso.

Características do texto legível:

- a linguagem deve ser clara, concisa, correta;
- a impressão (gravação no papel) deve ser de boa qualidade: tipos grandes (no mínimo, olho 10), espaçamento adequado, papel claro e de textura adequada;
- a encadernação, dependendo da natureza da obra, deve ser resistente e fácil de manusear.

Após estas considerações sobre leitura e textos, passemos às anotações.

4.2. ANOTAÇÕES DURANTE A LEITURA: PRÓS E CONTRAS.

É notório que ler e anotar não é o ideal. Todavia, a pressa hodierna associada ao acúmulo de tarefas leva as pessoas a combinarem atividades que, às vezes, seriam mais eficientes se praticadas uma de cada vez. Considerando a leitura com anotações simultâneas como algo inevitável em nossos dias, aí vão algumas instruções sobre como anotar.

Anotações devem ser feitas fora das páginas do livro — em fichas, preferencialmente. Lá, deve-se indicar *a página, o parágrafo ou a linha a destacar e*

uma ou mais palavras-chaves que dêem pista do trecho importante. Convém lembrar que as fichas para anotações de leitura devem ser preparadas previamente, contendo: *autor, título, local, editora, data, edição, número de páginas e de volumes* (quando for o caso). Atualmente, o fichamento já conta com o auxílio digital. Logo, é muito mais vantajoso que as anotações sejam armazenadas em arquivos digitais, para que estejam disponíveis mais agilmente que as velhas e conhecidas fichas de cartolina (ou cadernos-fichário).

Para quem gosta de sublinhar trechos, recomenda-se a *marcação apenas de palavras-chaves*, pois qualquer outra marcação poderá prejudicar as leituras ulteriores. O ideal é ler sem marcar, sem “sujar” o livro.

Antes de iniciar uma leitura, é preciso que o leitor se indague sobre:

- Por que ler este livro?
- Além do interesse imediato, para que mais me pode servir?
- Durante a leitura, deve-se ir sempre questionando:
- Qual é o tema principal?
- Qual é o ponto de vista do autor?
- Trata-se de argumentação profunda ou de abordagem superficial?
- Ficaram indagações que carecem de novas leituras?
- Há referências para novas leituras?

Essas são algumas indagações possíveis. Outras surgirão ao longo da leitura. No conjunto, vão orientando o leitor quanto ao que deve ser anotado ou destacado.

4.3. LEITURAS E LEITURA.

4.3.1. A PRÉ-LEITURA OU LEITURA INSPECIONAL.

Nesta seção, são consideradas as etapas pelas quais o leitor deve passar para efetivar uma leitura proveitosa e madura de um texto. Essas etapas são incorporadas paulatinamente e passam a compor um percurso rotineiro para o leitor. Considerada a capacidade de decifração de um código escrito específico de uma dada língua, o leitor entra no texto, pela primeira vez, como quem vai fazer uma viagem. As trilhas traçadas pelas letras serão mais, ou menos, fáceis de percorrer quando, além de conhecer a simbologia da língua escrita, o leitor possuir um bom vocabulário.

Inicialmente, o leitor apresentará domínio médio em torno de 400 a 500 palavras, as quais são facilmente reconhecíveis em qualquer contexto. Com a prática de leituras, esse número vai aumentando passo a passo. E quanto maior for o repertório do leitor, mais rápida e eficaz serão as leituras realizadas, pois maior será o grau de absorção da matéria textual.

Essa leitura de reconhecimento deve ser rápida, de modo que se obtenha uma visão panorâmica do texto. É a chamada *pré-leitura* ou *leitura inspeccional*. Deve ser precedida por um exame do material a ser lido. Neste exame, o leitor tomará conhecimento daqueles dados identificadores que integrarão a ficha de leitura — caso haja tal objetivo. Pelas suas características, a *pré-leitura* é também conhecida como leitura de *sobrevôo*, aquela em que se adquire uma visão geral do terreno a explorar.

O ponto de partida da leitura é o *sumário*, onde é possível obter-se uma idéia geral da obra. Ler o sumário é uma das maneiras de abreviar-se o trabalho, uma vez que se torna possível planejar a leitura, selecionando as partes mais importantes do texto, para que nelas seja concentrado o maior esforço de trabalho.

A *apresentação do livro*, o *prefácio*, a *orelha*, etc. são seções importantes a serem lidas, uma vez que podem servir de pista para que (junto com os itens do sumário, índice) seja traçado um esquema prévio para a leitura, ou mesmo adie-se a leitura daquela obra em prol de outra que talvez seja mais oportuna.

Atinge-se, então, o momento da leitura em alta velocidade. Quanto mais rápido atingir-se o final do texto, mais proveitosa será a nossa inspeção textual.

Ao final dessa *leitura rasante*, deve-se registrar por escrito (se possível) um mínimo de dez *palavras-chaves* do texto que nos sirvam de pistas para a reconstituição deste. Com tais palavras, torna-se possível compor um *sinótico* do texto. O sinótico pode ser construído em forma de gráfico, tabela, diagrama, lista, etc. algo visivelmente representativo, não só das palavras-chave que podem resumir o texto, mas também do fluxo que estas imprimem às idéias do texto.

Um exemplo de sinótico:

Leitura: - Sensorial

- Emocional

- Racional

4.3.2. A LEITURA PROPRIAMENTE DITA.

A leitura propriamente dita é aquela por meio da qual é possível rever passagens interessantes que ficaram ecoando da primeira leitura. É a fase de uma leitura menos veloz, onde é permitido pequenas pausas, alguma anotação, algumas reflexões.

Observe-se que nessa etapa, o leitor está passando pela segunda vez na mesma trilha, portanto, trata-se de um caminho já experimentado. Assim, não há mais o impacto da novidade que, geralmente, provoca tensão e, conseqüentemente, reduz a capacidade de retenção de dados, porque sobrecarrega o sistema nervoso central com pulsos nervosos desconexos, os quais alteram a função cerebral, reduzindo-lhe a capacidade de processamento.

Ao passar pela segunda vez por um mesmo texto (como se fosse uma estrada), o leitor já segue firme e, de certa maneira, já tem uma noção de onde será preciso reduzir a velocidade ou acelerar mais. Isto porque as partes proveitosas do texto merecerão maior atenção; enquanto os trechos supérfluos, desinteressantes, circunloquiais, de pura erudição, etc. serão desprezados em prol da economia de tempo e da seleção dos dados mais relevantes.

Diferentemente da pré-leitura, no segundo tipo — leitura propriamente dita — não há mais que se perder tempo com o exame da obra, pois, se ela já foi objeto da leitura inspeccional, não há por que questionar sua oportunidade. Ao contrário, é hora de penetrar no texto e começar a conhecê-lo melhor, mais profundamente.

4.3.3. A LEITURA ANALÍTICA (COMPREENSÃO).

É possível observar-se que estamos procedendo a um aprofundamento da leitura. E isso passa a ser possível a partir do atingimento da qualidade de leitor veloz. Isto porque um texto que consumia duas horas de trabalho (considerando-se um leitor que inicia o curso com 120 palavras por minuto e atinge 250 ppm ao término do primeiro treinamento), passará a ser lido em uma hora, logo, sobrarão ao leitor uma hora para releitura e aprofundamento.

Nessa leitura revisional, começa-se o processo de classificação da obra: será conto, romance? Factual ou ficcional? Técnica, científica ou didática? É uma narração, descrição ou dissertação? É um relato? É de natureza prática ou teórica? (Se teórica, cumpre tentar fazer relações com fatos ou eventos que possam concretizar a teoria apresentada pelo autor.).

Vale lembrar que a leitura analítica será motivada por uma necessidade de compreensão maior do texto lido. Portanto, numa leitura de lazer, tal fase é dispensável, pois não se lê um romance para deleite com os mesmos cuidados que se lê um material para estudo ou aplicação imediata. Há vários tipos de material de leitura. Daí resultam variadas formas de ler, dependendo do objetivo pelo qual se realize essa ou aquela leitura.

Todavia, em se tratando da leitura para compreensão — da leitura analítica — o que se pretende é tomar conhecimento do pensamento do autor para poder, em seguida, trabalhar sobre os dados obtidos, reelaborando-os, discutindo-os, aplicando-os ou reaplicando-os, resumindo-os, etc.

Considerar as divisões e subdivisões do texto também é uma maneira de disciplinar a compreensão, uma vez que extraídos os títulos e subtítulos, tem-se uma visão do roteiro da obra, do caminho do raciocínio do autor, em suma, do esqueleto

do texto. Convém lembrar disto quando se estiver produzindo um texto acadêmico: *a distribuição do tema em capítulos, sub-capítulos, seções e subseções funciona como signo garantidor da compreensão da proposta do autor e, por via de consequência, do texto em si.*

Durante a leitura analítica, o leitor pode herdar indagações do autor que não foram respondidas na obra, ou mesmo, produzir um elenco de questões que emergem do texto lido e que carecem de aprofundamento e de resposta. Daí podem impor-se novas leituras.

4.3.4. A LEITURA DE CONTROLE (JULGAMENTO).

Mais uma leitura em alta velocidade. Esse tipo de leitura permite que o leitor volte ao texto, rapidamente, para verificar se os pontos principais foram de fato contemplados nas suas anotações ou reflexões.

A velocidade dessa nova leitura é grande, uma vez que não mais é preciso ler a íntegra do texto. O que se faz é uma leitura pontual dirigida para os setores básicos do texto (aqueles que você registrou na ficha). Portanto, não será mais uma leitura linear como a da pré-leitura e a da leitura propriamente dita. Nessas etapas, percorre-se todo o texto.

Porém, a partir da *terceira leitura* — a de compreensão — os olhos percorrerão o texto aos saltos, fixando-se apenas nos pontos mais importantes. No tipo três — o *analítico*, a leitura é dirigida pelas reflexões e discussões que o leitor vai travando com o texto e seu autor. O material será folheado em busca dos pontos em questionamento. No tipo quatro — o de *controle*, o que se faz é uma revisão onde são comparados os resultados obtidos (o resumo, fichamento, as conclusões...) com o andamento do texto. Nessa leitura, volta-se ao texto, como em consulta, folha aqui, folha acolá.

É uma leitura de acréscimo, por meio da qual é possível recuperarem-se informações perdidas ao longo do trabalho. É aceitável que se façam marcações a lápis no texto, com vistas a reforçar a fixação dos pontos principais de uma forma sinestésica: com os olhos (pela visão) e com as mãos (pelo tato) por meio da escrita.

Como se vê, o grau de adentramento nos textos vai crescendo, em consequência da capacidade de ler velozmente. O leitor veloz é favorecido pela possibilidade de reler várias vezes um texto; e, a partir disso, sua capacidade de memorização vai sendo exercitada, pois, o fato de estar-se exposto a um mesmo estímulo por muitas vezes, via de regra, resulta na assimilação da mensagem transmitida pelo objeto, na fixação de sua imagem. É possível constatar-se isto numa análise dos efeitos da mídia: o sujeito é capaz de surpreender-se cantarolando ou assobiando uma trilha sonora de comercial sem que sequer aprecie o produto em questão. O efeito similar é obtido com as várias leituras que se fazem possíveis ao leitor veloz. Dependendo do número de leituras de um texto, acaba-se por decorá-lo e, subseqüentemente, incorporá-lo como seu (do leitor).

4.3.5. A LEITURA SINTÉTICA, RESUMITIVA OU FINAL.

Trata-se da quinta e última etapa, na qual o exercício do leitor será máximo. É uma modalidade de leitura dialogada em que o leitor correlaciona os dados extraídos do texto, as conclusões pessoais obtidas, a semelhança e a diferença com outros textos previamente lidos, a perspectiva de associação com novos textos a serem lidos sobre o mesmo tema. É, portanto, uma fase de amadurecimento do leitor perante o texto.

Nessa etapa, o leitor é o criador de um novo texto (pensado ou escrito) que reúne as experiências do autor do texto lido e as dele (leitor), sendo, pois, um texto enriquecido. Combina-se esta etapa com a da produção do resumo (ver adiante item 5.4).

O mais importante é que o leitor mantenha-se imparcial. Distancie-se do texto e do autor em questão de modo que lhe seja possível opinar sobre o texto sem os freios ou os impulsos da emoção. Só assim o leitor poderá tirar proveito máximo da leitura: *o distanciamento intelectual permite examinar o objeto com rigor científico, sem pré-tensões.*

4.4. A MEMÓRIA E O ARMAZENAMENTO DE INFORMAÇÕES

Convém lembrar que o armazenamento de informações depende diretamente da capacidade de retenção, portanto, cumpre exercitar também a memória, para que se possa explorar-lhe melhor o potencial.

A rotina individual já exige uma série de memorizações, como: nomes de pessoas, números de telefones, senhas, contas bancárias, números de cartões de crédito, registro geral, CPF, endereços, datas marcantes, horários de compromissos importantes, etc. — a vida moderna é cheia de números.

Mesmo as pessoas que usam agenda, às vezes, dizem esquecer de consultar seus apontamentos. Mais uma vez entra em cena a necessidade de reprogramação individual, de organização disciplinar em prol de maior aproveitamento de nossa capacidade mental e conseqüentemente de economia de tempo.

Para aprofundar as informações acerca da memorização de dados, veja-se o que diz Morin (1996: 99):

Von Foerster observara que o cérebro humano memoriza, não a percepção no seu conjunto, mas somente algumas marcas a partir das quais pode reconstituir, sob a forma de recordação, o conjunto desta percepção. Estas marcas mnésicas não são arrumadas num subsistema apropriado, mas inscritas nas próprias zonas das atividades cognitivas, e a rememoração efetua-se segundo os mesmos circuitos que asseguram a percepção e a categorização.

O excerto trata de modo aprofundado da questão da retenção mnésica de dados e de formas de reutilização destes segundo comandos cognitivos. Observe-se que isto não é senão a descrição científica da ação da memória e de mecanismos mentais que tornam os dados memorizados disponíveis para novos usos. Da ação organizada

do leitor, resultarão mecanismos facilitadores das operações cognitivas, com o que todo o trabalho intelectual resultaria mais ágil.

4.5. VANTAGENS DO LEITOR VELOZ.

Há quem pense que ler com velocidade é absorver no primeiro sobrevôo todas as informações contidas no texto, dispensando assim qualquer outra releitura. Trata-se, pois, de uma idéia distorcida sobre a leitura dinâmica, ou mais, sobre leitura, já que é patente que, para apreender-se o máximo de um texto é necessário, no mínimo, duas leituras: *a pré-leitura e a leitura propriamente ditam*. Esta para captar os pontos mais importantes, já que aquela é um mero artifício para obtenção da visão global do texto.

Assim sendo, qual seria a principal vantagem de ser um leitor veloz?

4.6. REPETIR PARA GRAVAR.

É muito fácil concluir-se da possibilidade de realização de várias leituras no tempo que era consumido — antes de ser leitor veloz — para fazer a primeira leitura, quase sempre, incompleta (saltada ou interrompida), em função da premência do tempo.

Uma vez adquirida a habilidade de ler velozmente, é-se capaz de *pré-ler, ler e reler* um texto sem sacrifício, gastando-se o mesmo número de horas que o leitor comum gastaria para sua leitura única (às vezes, incompleta).

Então, o exercício da repetição é tradicionalmente o mais recomendado para a gravação. Nos cursos de formação de atores, por exemplo, dá-se ênfase às reiteradas leituras dos roteiros, para que as falas dos personagens possam fluir o mais naturalmente possível ante os olhos do espectador. Há atores que declaram que, no início de suas carreiras, tinham a maior dificuldade para gravar suas falas, porém, ao longo do exercício profissional, na qual adquiriram o hábito da repetição — leitura e ensaio repetidos — foram desenvolvendo sua capacidade de memória.

Mas não é só assim que se obtém vantagens com a leitura dinâmica; ser leitor veloz é caminho para o aprofundamento mais rápido e mais eficiente na matéria em que alguém escolheu especializar-se.

Quem lê mais rápido obviamente lê mais. Por isso, a produtividade desse tipo de leitor é necessariamente superior à de um leitor comum.

A aplicação da leitura dinâmica no estudo e na pesquisa está assentada no fato de um mesmo texto poder ser lido várias vezes em pouquíssimo tempo. A economia de tempo gasto na leitura favorece a assimilação da mensagem global do texto em sua plenitude. Assim, o estudante adquire maior agilidade na transposição das superfícies textuais, otimizando o seu processo de assimilação dos conteúdos, portanto, viabilizando seu crescimento intelectual.

4.7. ESTUDANDO DE FORMA PRÁTICA E PROFICIENTE.

Os obstáculos à leitura, as dimensões e níveis de leitura, as diferentes velocidades, a variedade de estilos de texto, enfim, tudo o que se abordou até aqui deve ser contemplado quando da organização de um plano de estudo:

- fazer a leitura rasante do texto
- formular-se perguntas sobre o conteúdo a ser lido (ou sobre o que se espera dele)
- ler todo o texto
- reler, sem lentidão, todo a matéria, duas ou três vezes
- eleger (por escrito) as palavras-chaves
- elaborar um sinótico ou um resumo do essencial do texto (aquilo de que se foi em busca ao iniciar a leitura)
- rever os apontamentos, confrontando-os com o texto lido, verificando a exatidão do resumo

- reconstruir o texto mentalmente

4.8. ADEQUAÇÃO DA MODALIDADE DE LEITURA À NATUREZA DO TEXTO.

Há um roteiro de aprofundamento progressivo que deve ser aqui observado. Trata-se de processo de estudo de matéria escrita baseado em critério de aprofundamento progressivo: *sobrevoar, prever, aprofundar, rever*.

Consiste em de prática funcional, porque reduz a leitura total, elide o estudo de palavra por palavra, que é cansativo, enfadonho e contraproducente. Propõe uma leitura resumida e reservada para as passagens selecionadas na pré-leitura (leitura rasante ou de sobrevôo).

Estas estratégias podem ser aplicadas à maioria dos materiais de leitura, entretanto, há os que não necessitam sequer dessas etapas, ou melhor, bastam-se com o sobrevôo, assim como as matérias de periódicos, cuja leitura se destina à atualização em conhecimentos do cotidiano, ou gerais.

4.8.1. LEITURA DE OBRAS DE FICÇÃO.

É um material que se presta, em primeira ordem, ao exercício da leitura dinâmica. Os romances, contos, novelas, devem ser lidos velozmente, para que não se perca o sabor das revelações manifestadas ao longo da história.

Tais obras podem levar o leitor a experimentar sensações das mais variadas: alegrias, dramas, esperança, conflito, etc. Isto porque, os fatos relatados ficcionalmente reinventam situações cotidianas, dando-lhe retoques artísticos especiais que envolvem o leitor numa atmosfera extraordinária, às vezes empolgante, monótona, inquietante, etc.

Ainda que o tipo de leitura recomendado seja o mais veloz possível, o leitor saberá modular seu ritmo ao sabor das ondas da história. E a vantagem da leitura veloz é a conquista do desfecho em tempo recorde, o que favorece a captação da metáfora apresentada no global da obra, ou seja, a apreensão da mensagem em sua totalidade.

Se o leitor se interessar por saborear o estilo, certamente reduzirá sua velocidade em certas passagens, com o fito de memorizar frases elegantes, diferentes, inusitadas. A eleição do que é digno desse tipo de leitura, ou seja, a seleção dessas passagens estilísticas saboreáveis fica por conta da sensibilidade do leitor, pois há os que se interessem apenas pela história e os que valorizem o uso da língua como recurso de expressão.

4.8.2. LEITURA DE LIVRO TÉCNICO-CIENTÍFICO

Diferentemente da leitura de material ficcional, ler textos técnico-científicos demanda habilidades e estratégias específicas. A complexidade dos temas e da própria linguagem são indicadores de que a velocidade de leitura de tais textos será diferente.

Da leitura inspeccional até a de controle todas as leituras serão semelhantes às praticadas em qualquer texto, mas a leitura resumitiva demandará maior tempo (sem excessos), uma vez que será acompanhada de pausas para a tomada de notas (assunto que será tratado em capítulo específico).

4.8.3. LIVROS INFORMATIVOS.

Consideramos livros informativos aqueles que se lêem por simples intenção de conhecer as inovações sociais, culturais, tecnológicas, etc.

Esse material deve passar por uma triagem: a) cuidadosa pré-leitura (de identificação do material); b) eleição do tipo de leitura adequado ao texto; c) planejamento do tempo a ser dedicado à tarefa; d) leitura rápida de toda a matéria (focando os pontos principais); e) releitura e tomada de notas (se for o caso).

Quando se tratar de livro muito volumoso, a leitura deve ser realizada em etapas: divide-se o livro em partes e lê-se cada uma delas como se fosse um volume, seguindo as instruções relativas ao tipo adequado de leitura em relação ao tipo de texto.

Cada parte do livro deverá ser lida com o único objetivo de colher e reter as informações básicas (diferentemente da leitura de ficção, que não implica memorização de trechos específicos).

Para acelerar mais ainda a leitura de textos muito longos, convém selecionar com cuidado o material a ser lido: a) levantar vários títulos sobre o mesmo tema; b) pré-ler cada um dos arrolados; c) selecionar o que melhor resume o tema, levando em conta os critérios de confiabilidade na obra (autor, editora, nº de edições, etc.); d) ler, na íntegra, o título que lhe parecer mais abrangente e resumido a um só tempo, para obter uma visão abrangente do assunto

4.9. RECOMENDAÇÕES GERAIS AO LEITOR.

O leitor não pode perder de vista que, independentemente do tipo de texto, há um procedimento que é fundamental à apreensão do conteúdo de qualquer texto: *a apreensão de sua estrutura*.

Como se faz isso? Extraíndo-se as idéias principais do texto e organizando-as esquematicamente no papel. É uma forma de concretização do lido. A construção de um gráfico em que o leitor aponta a idéia-tema e, em seguida, com auxílio de vetores, destaca as idéias subsidiárias (*como, porque, para que, desde, contanto que, etc.*), a natureza do enfoque (se contrastivo, se enumerativo, se opinativo, se argumentativo, etc.).

Dessa forma pode-se “enxugar” o texto, registrando-lhe os elementos essenciais, por conseguinte, facilitando-lhe a memorização.

Tomar notas é fundamental para o estudo ou para a apreensão do que se lê, pois descarrega os compromissos cerebrais com a retenção excessiva de dados. Uma vez apontados os dados relevantes de uma leitura, podem ser eles materialmente arquivados e ficarem disponíveis para futuras consultas, além de tal exercício (o de tomar notas) favorecer a fixação mental dos dados essenciais obtidos na leitura.

5 COMO TOMAR NOTAS?

5.1. A RELAÇÃO ENTRE AS ANOTAÇÕES E O TRABALHO MONOGRÁFICO

Um livro de que não se tomaram notas é um livro que não se leu. Isto pode parecer uma afirmação muito radical, no entanto, especialmente para os estudiosos, a tomada de notas com organização é eficiente instrumento de trabalho. Assim, o hábito de fichar suas leituras em arquivo é também processo de aceleração da auto-instrução e da atualização permanente.

Parece que chegamos ao ponto axial de nossa atenção: *saber estudar é saber ler e saber ler demanda agilidade e capacidade de operação com os dados obtidos na leitura*. Para tanto, além de otimizar nosso ritmo de leitura, temos de otimizar os processos de tomada de notas.

Cumpra um preâmbulo. Durante os cursos de graduação, é comum a insegurança dos estudantes frente a atividades como o fichamento, o resumo, a resenha. No entanto, a preparação do texto acadêmico demanda a interlocução explícita de vozes autorizadas que endossem as afirmações ou os argumentos usados no texto. Eis a indispensabilidade da leitura farta e amadurecida, sobretudo dos conteúdos específicos e correlatos ao tema sobre o qual é preciso discorrer.

Desde o *levantamento bibliográfico* (busca de obras que tratem do tema da pesquisa ou do estudo monográfico) até a redação final do trabalho, é preciso que o redator dialogue com o conhecimento pré-existente ao seu trabalho, para que este possa gozar de confiabilidade, atributo indispensável a um trabalho acadêmico.

A tomada de notas acompanha ou sucede a *pesquisa bibliográfica* (leitura das obras selecionadas como fontes principais de consulta sobre o tema em estudo).

Cada obra lida deverá corresponder a apontamentos, para que o conteúdo possa ser reutilizado adiante sem maiores perdas de tempo ou dispêndio de muito esforço.

Neste ponto, cumpre orientar o leitor acerca de modalidades básicas de tomadas de notas que, quando bem feitas, agilizam o trabalho monográfico.

5.2. O FICHAMENTO

Consultando o dicionário sobre o termo:

fichamento (de *fichar* + *-mento*): S. m. Ato ou efeito de fichar.

fichar (de *ficha* + *-ar*): V. t. d. 1. Anotar ou registrar em fichas; catalogar. (...) [Aurélio, s.u.]

Esta é a forma mais elementar de anotação de conteúdos pesquisados. Pode ser feito, pelo menos, de duas formas:

- a) por cópia direta
- b) por paráfrase

A modalidade “a” consiste na *extração e transcrição literal de trechos lidos, sempre seguidos da indicação de autor, ano e página* — estilo americano ou de Chicago — para facilitar a identificação da fonte.

Cada fichamento (se digital) deve consistir em um arquivo cujo título deve ser o nome da obra fichada e conter todos os dados identificadores da obra — a lombada, a orelha, a capa, a contra-capas, a folha de rosto, etc. — (inclusive os localizadores em coleção ou estante quando obra de biblioteca).

A modalidade “b” cumpre o mesmo ritual, porém, não se faz transcrição literal, mas o *registro de conteúdo rerepresentado por palavras do leitor*.

5.3. A RESENHA CRÍTICA

Esta é uma modalidade de tomar-se notas dialogando diretamente com o conteúdo em estudo. Ao mesmo tempo que o leitor faz o registro de dados relevantes da leitura realizada, acrescenta-lhe, imediatamente, sua opinião sobre o lido; discute a visão do autor e registra a sua visão (do leitor) de modo a facilitar, na futura consulta, a identificação de prós e contras naquele material, naquela corrente teórica, enfim, naquela fonte.

Veja-se o que diz o dicionário:

resenha (Dev. de *resenhar*): S. f. 1. Ato ou efeito de resenhar. 2. Descrição pormenorizada. (...) 5. Recensão.

resenhar (Do lat. *resignare*): V. t. d. 1. Fazer resenha de; relatar minuciosamente. 2. Enumerar por partes. (...) [Aurélio, s.u.]

Este trabalho pode ser produzido após a feitura do fichamento. A digitalização de textos permite que o estudioso retome textos já produzidos e nele introduza elementos novos. Cumpre, no entanto, ter-se o cuidado de gravar o arquivo com outro nome para que o primeiro (ou primeira versão) não se perca ao ser substituído pelo novo após a sobregravação. No MS Word (programa digital mais utilizado), lança-se mão do *salvar como* e rebatiza-se o arquivo.

É uma forma bastante ágil a nomeação de arquivos seguida de data. Usem-se nomes breves (preferencialmente sem acentos, cedilhas, etc.) seguidos de travessão e data abreviada.

Para exemplificar:

O livro fichado foi HENRIQUES, Cláudio César & Darcilia SIMÕES (orgs.) (2003) *A redação de trabalhos acadêmicos: teoria e prática*. 2ª ed. Rio de Janeiro: EdUERJ.

Sugestões de nomes para arquivos-fichamento deste livro:

Henriques&Simões_2003_Fic16nov03 ou

RedTrabAcad_2003_Fic16nov03

Após a feitura da resenha crítica, rebatizam-se os arquivos como:

- Henriques&Simões_2003_Res23nov03 ou
- RedTrabAcad_2003_Res23nov03

Observe-se que só se altera o diferenciador do tipo (Fic = fichamento; Res = resenha-crítica) e as datas.

5.4. O RESUMO

Sobre esta palavra, diz o dicionário:

resumo (Dev. de *resumir*): S. m. 1. Ato ou efeito de resumir(-se). 2. Exposição abreviada de uma sucessão de acontecimentos, das características gerais de alguma coisa, etc., tendente a favorecer sua visão global: síntese, sumário, epítome, sinopse. 3. Apresentação concisa do conteúdo de um artigo, livro, etc., a qual, precedida de sua referência bibliográfica, visa a esclarecer o leitor sobre a conveniência de consultar o texto integral. Ao contrário da sinopse, o resumo aparece em publicação à parte e é redigido por outra pessoa que não o autor do trabalho resumido. 4. Recapitulação em poucas palavras; sumário. (...) [Aurélio, s.u.]

Este é o modelo mais elaborado de tomada de notas, pois demanda leitura integral e madura do texto em pauta (cf. item 4.3.5), uma vez que o estudante deverá produzir um texto linear — dissertativo — que abarque a maior parte dos dados relevantes do texto estudado, de modo que um novo leitor (ou uma nova leitura distanciada no tempo) possa lograr uma idéia geral da obra resumida.

É um trabalho mais complexo, pois jamais poderá ter a mesma extensão do texto original, caso contrário não será um resumo. Ainda que não requeira (nem proíba) a transcrição de trechos do texto-base, tampouco a discussão das idéias do

autor, o resumo exige capacidade de *síntese*, a qual, por sua vez, depende do poder de absorção da matéria lida por parte do estudioso aliada à fluência na expressão verbal escrita em registro formal (uso padrão da língua).

A meta fundamental do resumo é compactar as idéias do autor lido, com vistas a facilitar as futuras consultas à obra resumida que, apoiada no fichamento ou na resenha crítica, poderá fornecer os endossos teóricos indispensáveis na produção de um texto monográfico. Vale lembrar que, em última análise, as dissertações e teses também são textos monográficos, pois tratam de *um tema* e são produzidas por *um autor*.

É mister salientar que texto monográfico não é necessária e obrigatoriamente correspondente a texto acadêmico, pois este pode não ser monográfico; pode resultar de uma pesquisa multi ou transdisciplinar, portanto, pode ser pluritemático e ser produzido por mais de um autor. Todavia, o problema inicial que os estudantes enfrentam é a produção do texto monográfico quando da conclusão de seu curso de graduação ou durante este. Por isso, tem-se dado ênfase na orientação da produção de trabalhos acadêmicos de cunho monográfico, ainda que, por idiosincrasias várias, seja possível deparar com a produção de textos monográficos, por exemplo, a quatro mãos (em duplas). Por mais estranha que possa parecer, esta é uma realidade contemporânea!

6 O TEXTO ACADÊMICO

6.1. O QUE É E COMO SE FAZ?

Na linha de raciocínio até aqui desenvolvida, retoma-se o objeto primeiro deste livro que é a produção de trabalhos acadêmicos. Primeiramente tratar-se-á da organização em si de uma pesquisa da qual resultará o trabalho monográfico.

Veja-se um possível roteiro de projeto de pesquisa monográfica, que será discutido, item a item, a seguir.

ROTEIRO DE PROJETO DE PESQUISA MONOGRÁFICA

CABEÇALHO INSTITUCIONAL (Consta do nome da Universidade, Faculdade, Instituto, etc.

ALUNO(A): _____

TÍTULO PROVISÓRIO: _____

O título só se consolida após a realização de, no mínimo, setenta e cinco por cento do projeto.

INTRODUÇÃO

Apresentação do tema seguida de justificativa da escolha do mesmo. Na justificativa, tentar convencer o leitor, pelo menos, da utilidade do estudo proposto e de sua contribuição quanto à importância do estudo para:

- a melhoria do bem estar social

- a área ou subárea em que se encontra inserido

Eis alguns argumentos para sua justificativa:

- a) a renovação técnico-didática do ensino de...;
- b) a importância da fundamentação técnico-teórico na descrição de...;
- c) ênfase no domínio dos recursos disponíveis;
- d) a relevância deste estudo para um público específico; etc.

6.2. DEFINIÇÃO DO PROJETO

6.2.1. FORMULAÇÃO DA SITUAÇÃO-PROBLEMA

Apresentação do que motivou a geração deste projeto de pesquisa. Qual é a solução a que se busca por meio desta pesquisa? Onde foi detectado o problema e em quais circunstâncias?

6.2.2. OBJETIVOS GERAIS

Parte em que o estudioso apresenta ao leitor onde pretende chegar com sua pesquisa; que tipo de contribuição (objetiva – qual o produto final pretendido: manual, livro, teoria, método, técnica, etc.) pretende deixar; a quem pode interessar (público-alvo: docentes, discentes, comunidade científica, etc.) e com que finalidade (aperfeiçoar teoria, estimular novas práticas, orientar ações, etc.)

Os verbos que se prestam à formulação desse tipo de objetivo são os de noção genérica como: *compreender, averiguar, analisar, examinar, discutir, criticar, ler, comentar, subsidiar, apreciar...*

6.2.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Definição das metas fundamentais do projeto. Apresentação das condutas a serem efetivamente praticadas e das ações ou produções pretendidas pelo estudioso.

Esta redação deverá ser encabeçada por verbos do tipo: *definir, levantar, estabelecer, distinguir, comparar, apontar, indicar, descobrir, demonstrar...* Tais verbos são indicadores de ações que podem ser verificadas quanto à sua execução real ou não. Contêm, em geral, condutas, atitudes ou atividades passíveis de medida. Por isso descrevem objetivos específicos, porque representam processos e procedimentos avaliáveis.

6.2.4. HIPÓTESES/QUESTÕES

São formulações prévias de possíveis soluções para a problemática perseguida na pesquisa. Podem ser apresentadas em forma declarativa com estruturas de futuro hipotético (futuro do pretérito) vinculadas a estruturas condicionais (se, caso...) ou em forma de perguntas. Se forem hipóteses, estas deverão ser comprovadas ou refutadas ao final da pesquisa. Caso sejam perguntas, as mesmas deverão ser respondidas ao término da investigação.

6.3. EMBASAMENTO TEÓRICO E METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Consiste na apresentação do caminho teórico-metodológico a ser praticado. Informam-se os fundamentos teóricos; descreve-se a teoria eleita; apresentam-se os autores escolhidos; informam-se as versões teóricas selecionadas (no caso de existirem). Sempre com justificativa das escolhas. Assim se apresentam ao leitor (que em primeira instância é um avaliador) os autores-base e as fontes fundamentais de consulta que subsidiarão o estudo.

Informação sobre a necessidade (ou não) de definição prévia de termos operacionais (nomenclatura específica relacionada à área, subárea, tema, etc.) com que se vai trabalhar, sobretudo quando forem termos criados pelo autor da monografia ou por ele redefinidos. Esclarecimento sobre a maneira (modelo operacional) como estes serão aplicados ao corpus.

6.4. CRONOGRAMA

Seção em que se constrói um itinerário demarcado para realização das etapas do projeto.

PERÍODO/ ATIVIDADES	2005											
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12
Levantamento bibliográfico			X	X	X	X	X	X	X			
Pesquisa bibliográfica							X	X	X	X	X	X
Coleta do <i>corpus</i>												
Preparação do <i>corpus</i>												
Preparação da fundamentação teórica												X
Discussão do <i>corpus</i>												

PERÍODO/ ATIVIDADES	2006											
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12
Análise dos dados	X	X	X	X	X	X						
Revisão da fundamentação teórica							X	X	X			
Exame de Qualificação										X		
Revisão da análise dos dados											X	X
Redação final												
Entrega do texto												
Julgamento (defesa)												

6.5. INDICAÇÃO BIBLIOGRÁFICA

Item que apresenta a relação de obras que subsidiarão a realização da pesquisa.

- Exemplo de indicação bibliográfica de artigo:

CHIAVEGATTO, Valéria C. 1999. “Um texto: uma rede de espaços mentais”. In VALENTE, André C. *Língua, Lingüística e Literatura: uma integração para ensino*. Rio de Janeiro: EdUERJ. [p. 309-333]

CHIAVEGATTO, Valéria C. 2002. “Gramática: uma perspectiva sociocognitiva”. In CHIAVEGATTO, Valéria C. (org.) *Pistas e Travessias II*. Rio de Janeiro: Eduerj. [131-212]

- Exemplo de indicação bibliográfica de livro (modelo de Chicago):

FERRARA, Lucrécia D’Aléssio. 1987. *Leitura sem palavras*. São Paulo: Ática.

MORRIS, C. W. 1946. *Writings on the general theory of signs*. The Hague: Mouton.

- Exemplo de indicação bibliográfica de livro (modelo ABNT):

SIMÕES, Darcilia. *Semiótica & Ensino. Reflexões teórico-metodológicas*. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2003.

SEBEEK, Thomas A. 1979. *The signs and its masters*. Austin: University of Texas Press, 1979.

- Exemplo de indicação bibliográfica de dissertações e teses:

SIMÕES, Darcilia. 1994. *O livro-sem-legenda e a redação*. Rio de Janeiro: UFRJ. Edição acadêmica. Tese de Doutorado em Letras Vernáculas (subárea: língua portuguesa)

SIMÕES, Darcilia. 1985. *Estudo estilístico-sintático de “I-Juca-Pirama” de Gonçalves Dias. O léxico e os “giros” sintáticos*. Niterói: UFF. Dissertação de Mestrado em Letras (subárea: língua portuguesa).

- Exemplo de indicação bibliográfica de textos na Internet:

SIMÕES, Darcilia. 1997. “A construção fonossemiótica dos personagens de “Desenredo” de Guimarães Rosa”. In *Revista Philologus* —set-dez/97— (distribuição:mar/98. [p.67-81]; disponível em http://www.filologia.org.br/anais/anais_201.html

Vale lembrar que há uma diferença entre *bibliografia* e *referências bibliográficas*. Do primeiro tipo podem constar todas as fontes consultadas pelo autor da pesquisa. No segundo tipo, apresentam-se exclusivamente as fontes mencionadas durante o relato, indicadas no corpo do texto, preferencialmente como: (Simões, 2003); (In Mattoso, 174: 37); (cf. Santaella, 2001: 23), etc.

7

A REDAÇÃO DO TEXTO ACADÊMICO

7.1. INFORMAÇÕES TÉCNICO-LINGÜÍSTICAS.

A redação de um texto acadêmico demanda conhecimento da variante padrão (norma culta), pois a linguagem exigida é formal. Por isso, convém observar algumas características lingüísticas importantes como as seguintes.

7.1.2. ORDEM DOS COMPONENTES FRASAIS

Privilegiar as construções frasais em ordem direta (ou lógica), pois as inversões podem resultar em ambigüidade ou truncamento. Leia-se o excerto:

A clareza é uma das mais relevantes qualidades que um texto científico precisa apresentar. Ela resulta de uma série de procedimentos que atestam o domínio das leis de organização e funcionamento do sistema lingüístico por parte de quem escreve. (Vânia Lúcia R. Dutra, In Henriques & Simões, 2003)

A clareza do texto acadêmico dialoga com a univocidade esperada em textos deste tipo. Por isso, o domínio de regras gramaticais não é bastante para tal produção, é preciso ainda sensibilidade lingüístico-comunicativa, a qual permite perceberem-se contornos de estilo que aumentam (ou prejudicam) a objetividade do texto.

Ainda é Dutra (id. Ib.) quem diz que:

Enquanto garantia de clareza, a ordem direta tem a seu favor a força do uso e a previsibilidade de funções e valores, que concorrem para uma leitura linear, emergente de uma estrutura normatizada.

7.1.3. PISTAS DE AUTORIA – O SUJEITO TEXTUAL

Utilizar-se, preferencialmente, do sujeito indefinido (que caracteriza tendência à linguagem despersonalizada nos trabalhos científicos), quando se tratar de texto monográfico de graduação, pois o autor ainda não reúne condições de autoridade sobre o assunto. É possível também o uso do plural de modéstia com relator em primeira pessoa do plural, pois isto faz com que sua voz seja somada às de outros estudiosos do assunto, além de minimizar-lhe as conseqüências ao tratar de assunto polêmico.

Segundo Magda Bahia (In Henriques & Simões, 2003):

É interessante notar que parece haver uma tendência, em trabalhos nas áreas exatas, ao uso das construções com *se*, *que*, por certo, contribuem sobremaneira para a objetividade exigida não só pelo tipo de texto, mas também pelo próprio tema em questão.

Não é proibido tecer o relato em primeira pessoa do singular. Contudo, em se tratando de monografias, dissertações e teses, é mais adequado o uso da indefinição (*diz-se*, *observa-se*, etc.) ou do plural de modéstia (*concordamos*, *perfilhamo-nos...*), como indicadores de parcimônia do autor em relação ao seu lugar no cenário da pesquisa.

Finalizando estas breves palavras sobre foco do relato ou definição de autoria ou do sujeito textual, vejam-se mais estas considerações de Magda Bahia (in Henriques & Simões, 2003):

O ponto de vista é fundamental num texto. Ele consiste na atitude do autor em face do assunto a ser tratado. O texto técnico-científico é necessariamente objetivo quanto ao ponto de vista, em função da grande preocupação com a eficácia e exatidão da comunicação.

Há diferentes formas de o autor colocar-se diante de seu trabalho: a utilização dos pronomes de primeira pessoa, o uso do pronome *se* como índice de indeterminação do sujeito ou partícula apassivadora, além da voz

passiva analítica.

7.1.4. A PERSPECTIVA DO ENFOQUE

É ainda a voz de Magda Bahia (no excerto que fecha a seção anterior) que abre o espaço para que se trate então do emprego da voz ativa e da voz passiva. Estas estruturas se ocupam de direcionar o foco do discurso para o agente ou para o paciente do processo em questão. Trata-se de observação de natureza estilística que, no entanto, traz conseqüências semânticas relevantes.

Observe-se:

- a) O futuro *chama-se* incerteza.
- b) O futuro *é chamado de* incerteza.

Comentário: Em “a”, tem-se uma idéia de igualdade entre os termos A e B, ou seja: *futuro é igual a incerteza*. Em “b”, emerge a indagação sobre quem assim denomina o futuro. O foco se desloca para fora da oração, projetando-se sobre o agente que não está nela representado.

Em se tratando de declarações sobre resultados de pesquisa, veja-se que a perspectiva (ou foco) é dado significativo para aferir-se a validade (ou não) do que é afirmado no texto. Logo, escolher o foco é de suma importância.

A opção pela voz passiva ou pela voz ativa indica a relevância do dado projetado como sujeito ativo ou sujeito passivo ou agente apassivador ou índice de passiva sintética.

Cada um destes modelos estruturais corresponde a uma opção de relevância ou destaque.

Ilustrando:

- a1) passiva analítica sem agente expresso (ênfase no processo sobre o sujeito paciente): *A violência urbana apavora, e o cidadão transita pelo dia-a-dia*

acompanhado pelo estresse da instabilidade. A isto é acrescida a degenerescência da família e de suas relações.(Simões, 1998 _ SUESC Informa _ Editorial).

a2) passiva sintética (ocultamento do agente pelo pronome –SE + ênfase na interpretação dos dados): *A violência urbana apavora, e o cidadão transita pelo dia-a-dia acompanhado pelo estresse da instabilidade. Acreça-se a isto a degenerescência da família e de suas relações.*

b1) voa ativa (realce do sujeito + realce da ação): *A violência urbana apavora, e o cidadão transita pelo dia-a-dia acompanhado pelo estresse da instabilidade. A degenerescência da família e de suas relações promove a gangrena social.*

b2) voz passiva com agente apassivador expresso (realce da ação e de seu agente): *A violência urbana apavora, e o cidadão transita pelo dia-a-dia acompanhado pelo estresse da instabilidade. A gangrena social é promovida pela degenerescência da família e de suas relações.*

É claro que este livro não se propõe dar aulas de gramática, tampouco de estilística, contudo, informações como as demonstradas nos exemplos a1, a2, b1 e b2 são pertinentes, uma vez que refletem posições tomadas diante do objeto do relato.

7.1.5. ABONAÇÃO OU ENDOSSO TEÓRICO

A inclusão de endosso teórico (ou fragmento textual de outrem) que garanta confiabilidade à pesquisa é também requisito de validação do texto acadêmico. As formas de inclusão destes textos são variadas.

Primeiramente cumpre saber que todo o enunciado de autoria do pesquisador-relator chama-se *corpo do texto*. No entanto, ao longo da dissertação (estilo privilegiado no texto acadêmico), os argumentos utilizados pelo autor podem (e devem) vir sustentados por citações de textos pré-existentes que se mostrem relevantes e oportunos.

Antes de se tratar do endosso propriamente dito, cumpre apresentar ao leitor algumas denominações úteis e respectivas definições:

- Endosso ou abonação: texto teórico avalizador do relato ou da afirmação.
- Transcrição (ou *citação*): qualquer texto em sua forma original incluído no relato com a finalidade de exemplificação ou endosso.
- Ilustração: citação para exemplo.
- Justaposição (ou *incorporação*): colagem (ou soldagem) de texto(s) sem intermediação do recurso de paráfrase ou do destaque diagramático.
- Destaque: formato especial de parágrafo (recoo de margem e tamanho de fonte diferentes dos utilizados no estilo *corpo de texto*)

Tradicionalmente, usou-se o expediente das notas de rodapé ou de fim (cf. item 7.3.3). Porém, hoje isto vem sendo evitado, pois retarda a leitura (com suas idas e vindas), dificulta a editoração eletrônica (sobretudo na exportação do texto entre programas editores) e, por fim, encarece a publicação.

Assim, é possível fazer a introdução do endosso por meio de uma *citação literal* das seguintes formas:

- se tiver até três linhas, pode vir no mesmo parágrafo, como continuação do texto em produção, desde que identificada pelas aspas ou pelo uso do itálico; trata-se da *citação simples ou transcrição*;
- se tiver mais de três linhas, deverá vir obrigatoriamente em parágrafo destacado com formato específico para citações (via de regra com recoo à esquerda de até 3cm e fonte menor que a do corpo do texto); se o corpo do texto usar fonte 12 (mais freqüente), a citação poderá usar fonte 11. Trata-se do estilo a que se denominou *destaque*. As fontes de uso mais freqüente são Times New Roman e Arial.

A *apropriação* de textos é outro recurso possível — também conhecido como *justaposição, colagem, soldagem* —, mas deve ser utilizada com parcimônia, para que não configure plágio. A apropriação é a utilização de frase integral do autor-fonte na produção de trecho do corpo do texto. Em outras palavras: o autor inclui em seu texto trecho literal (recomenda-se seja inferior a três linhas) de um autor-fonte sem qualquer indicação (sem aspas, sem itálico...). Convém, no entanto, lançar mão do expediente de *remissões indiretas* como: cf. + nome de autor e ano; (conferir); verif. (verificar) + nome de autor e ano, etc.

- Um exemplo de apropriação:

Quando pensamos em robotização, imediatamente lembramos que não somos máquinas, homens é que somos (cf. Chaplin).

Observe-se que o texto proferido pelo personagem de Chaplin foi incorporado à voz do autor do relato, passando a integrar seu ideário. Contudo, a citação do autor original (cf. Chaplin) denota a seriedade acadêmica do segundo autor (o que se apropriou da fala), afastando qualquer hipótese de plágio ou apropriação indébita.

O exemplo dado abre espaço para uma observação acerca da *citação não-litera* a qual se faz por meio de outras estratégias textuais. Uma delas é a citação indireta que pode ser realizada pelos menos de duas formas:

- a) pela *paráfrase*: estratégia textual em que o autor do relato apropria-se do texto consultado (texto-fonte) e o reinterpreta com suas palavras, sem, contudo afastar-se da(s) idéia(s) original(is) do autor-fonte.
- b) pela *citação indireta*: a qual consiste na apresentação de idéias de um autor-fonte citando outro autor-fonte a este anterior. É a citação da citação.

A *citação indireta* não deixa de ser mais uma maneira de acrescentar endosso teórico ao trabalho acadêmico. Todavia, não é a forma mais indicada, uma vez que consiste na citação de teoria de um autor lida em fonte de outra autoria. Isto significa que a teoria está sendo reinterpretada pelo autor da fonte consultada e pode não ter sido respeitada a idéia construída pelo autor original. Sobretudo nos

trabalhos de mestrado e doutorado, cobra-se do autor do relato a leitura das teorias em suas *fontes primárias* (texto original da teoria).

7.1.6. POLIFONIA E COESÃO TEXTUAL

Um dos grandes problemas que temos encontrado nos textos acadêmicos é a articulação entre o discurso do autor e as transcrições (ou citações) trazidas ao texto à guisa de endosso ou de ilustração. Não basta que se coloquem lado a lado os textos produzidos pelo pesquisador e pelos teóricos que o antecederam (ou lhe são contemporâneos). É preciso promover a articulação de tais textos de modo a combinarem-se as idéias expressas sem que se perca de vista a travessia dos discursos; a polifonia é atributo obrigatório do discurso técnico-científico, porque este recorre a outros textos, uma vez que o saber humano é produto incontestavelmente coletivo.

Observe-se que então se trata da polifonia obrigatória no texto acadêmico. A ciência é um produto coletivo e histórico. Logo, o texto da ciência tem de ser polifônico, fazer ecoar vozes prévias, de estudiosos que nos antecedem e que deixam sua contribuição na área ou subárea temática em que nos inserimos.

Por isso, o texto acadêmico deve primar pela coesão. Esta é garantidora da clareza na expressão das idéias e no estabelecimento das relações que circunstancializam o processo de investigação e de produção de conclusões.

A articulação entre o texto da monografia e dos textos-fonte que lhe fornecem os subsídios teóricos e metodológicos deve ser sintático e semanticamente organizada. Sintaxe e semântica são níveis da organização textual que se interpenetram e deles decorre a clareza do texto, a organização lógica do pensamento do estudioso e sua relação com os pesquisadores que o antecederam e que ora orientam seu trabalho.

Por isso, o emprego adequado dos nexos gramaticais (preposições, conjunções e pronomes relativos), dos tempos e modos verbais, dos termos técnicos e dos vocábulos e expressões em geral devem ser regidos com muito cuidado por parte do pesquisador, para que seu texto não resulte truncado.

7.1.7. SOBRE EMPREGO DE GRIFOS

Entende-se por *grifo* o recurso empregado sobre signo ou conjunto de signos na superfície do texto com o objetivo de destacá-lo(s). O grifo pode ser usado tanto no texto oral quanto o escrito. No oral, grifa-se por intermédio de recursos *paralingüísticos* e *extralingüísticos* como: timbre, entonação, mudança de voz (mais grave mais aguda, feminina, masculina) que constituem recursos paralingüísticos. Enquanto que os extralingüísticos são os gestos, as expressões faciais os movimentos corporais, etc. *Ao presente trabalho interessam os grifos no texto escrito* (ou impresso).

A editoração eletrônica, hoje acessível a uma boa parte dos estudantes, permite requintes visuais na apresentação dos textos. Contudo, tais detalhes nem sempre são meras exigências estético-editoriais. Algumas delas cumprem papéis semióticos muito importantes como o da eleição do uso de *sublinhado*, *itálico*, *negrito* e *aspas*.

Tradicionalmente, as aspas eram indicadoras das citações (trechos de outrem inseridos na monografia). Hoje, as aspas podem ser substituídas pelo itálico (nas citações com menos de três linhas incorporadas ao corpo do texto) ou pelo parágrafo em destaque (em citações com mais de três linhas).

As *aspas* ficam, portanto, disponíveis para outros usos como: a) termos conotados; b) expressões irônicas; inserções de expressões literais extravagantes e inusitadas, quando se quer evitar o uso do latinismo *sic* (assim foi dito) e c) títulos de artigos ou capítulos de livros nas indicações bibliográficas.

O *negrito* vem sendo evitado cada vez mais. Seus efeitos visuais nem sempre são os melhores (podem resultar em borrões ou “gritos” de impressão), o que pode funcionar como elemento desestimulador da leitura. Além disso, o excesso de negritos parece querer dirigir a leitura do texto “com mãos de ferro”, inibindo-lhe o fluxo espontâneo.

Atualmente, o negrito vem sendo substituído pelo itálico.

O *itálico* tem prestado enormes serviços na composição visual-diagramático-lingüística dos textos. Usa-se o itálico nas citações, nas palavras ou expressões em menção ou tomadas materialmente (palavras ou expressões-objeto).

Exemplo de palavra-objeto:

Redigir significa escrever com ordem e método.

As *expressões* ou *palavras-objeto* são aquelas sobre as quais se diz algo. São tema de enunciado metalingüístico (que esclarece o próprio código usado).

Quanto ao uso do *sublinhado*, este ficou reservado para destaques de: a) palavras estrangeiras (inclusive clássicas); b) títulos de livro nas indicações bibliográficas; c) destaque adicional em trecho em que se usou o itálico.

Como se pode perceber, a eleição desses recursos também integra a composição e carrega conseqüências semânticas. Logo, devem ser usados com técnica e rigor.

7.2. INSTRUÇÕES SOBRE A FORMA.

7.2.1. TIPOS BÁSICOS DE TEXTO ACADÊMICO

O texto monográfico, acadêmico ou técnico-científico (tomar tais designações como sinônimas) é, em última análise, um relatório técnico. Ainda que alguns autores estabeleçam diferenças marcantes entre o relatório técnico e o texto dissertativo-argumentativo, nossa posição é a de que ambos (no caso do texto acadêmico) se ocupam da apresentação de toda a trajetória de um trabalho técnico ou científico efetivamente realizado. Para que se não contrarie gratuitamente as diferenciações, pode-se destacar que no relatório (em sentido restrito) busca-se a máxima concisão, podendo chegar-se até o modelo *formulário*; enquanto que o texto dissertativo-argumentativo deve primar pela explicitação dos dados sem uma preocupação excessiva com a dimensão do texto.

7.2.1.1. O RELATÓRIO.

Buscou-se a voz do dicionário mais uma vez:

relatório (De *relato* + *-ório*): S. m. 1. Narração ou descrição verbal ou escrita, ordenada e mais ou menos minuciosa, daquilo que se viu, ouviu ou observou (...) 3. Exposição e relação dos principais fatos colhidos por comissão ou pessoa encarregada de estudar determinado assunto. (...) [Aurélio, s.u.]

Tem-se então o *relatório* como uma produção textual cujo objetivo é descrever as etapas de um trabalho efetivamente realizado, com vistas a destacar-lhes os pontos positivos e negativos, além de, quando possível, apresentar sugestões para seu aperfeiçoamento. Trata-se, portanto, de uma redação de cunho perspectivo-prospectivo, uma vez que recupera etapas já cumpridas e pode projetar a continuidade da pesquisa ou estudo, descrevendo (no caso de trabalho em andamento) ou sugerindo (no caso de trabalho concluído) etapas posteriores.

Em seguida, passar-se-á à produção do relato em si.

7.2.1.2. MONOGRAFIA

Primeiramente, vamos definir *monografia*, tentando, no entanto parafrasear o que nos informam os dicionários.

Trata-se de uma modalidade de trabalho escrito que versa sobre tema único, elaborado individualmente, e que visa a cumprir, pelo menos, um dos seguintes objetivos:

- rerepresentar estudo sobre determinado tema em forma de compilação
- opinar sobre determinado ponto de vista relativo a um assunto
- questionar parte de um enfoque dado a certo tema
- apresentar bibliografia específica comentada sobre algum assunto
- estudar certo assunto com vistas a polemizar enfoque vigente
- analisar texto(s) literário(s) ou não-literário(s) com apoio bibliográfico atualizado
- desenvolver raciocínio prospectivo sobre possível enfoque para certo tema

Ainda que contestado por alguns e descumprido por outros, insistimos no caráter individual do texto monográfico, pois é através deste que podemos avaliar a capacidade de estudo obtida pelo sujeito em determinada etapa de sua formação intelectual. Sem deméritos para os trabalhos de autoria plural (que têm seu lugar reservado entre os trabalhos acadêmicos), enfatizamos na importância do caráter individualizante do texto monográfico, por intermédio do qual o estudioso demonstrará habilidades de leitura, síntese, associação de idéias, lógica de raciocínio, domínio da nomenclatura da área, expressão lingüística apropriada, entre outros possíveis atributos e características demonstráveis e observáveis no texto monográfico produzido.

A despeito de fatores tais como turmas numerosas, prazos exíguos, dificuldades expressionais (sobretudo no plano verbal), deve-se insistir (ou mesmo

recuperar) espaços de trabalhos individuais, os quais permitem avaliação sujeito por sujeito, viabilizando a intervenção do orientador sobre fragilidades demonstradas na superfície do texto ou mesmo nas declarações orais do orientando durante a feitura de seu trabalho.

7.2.1.3. DISSERTAÇÕES E TESES

São textos monográficos correspondentes a níveis mais avançados de estudos e pesquisas. Na estrutura acadêmica brasileira, correspondem, respectivamente, a trabalhos de conclusão de cursos de Mestrado e Doutorado.

A DISSERTAÇÃO, atendendo o objetivo mais amplo de um curso de mestrado, visa a demonstrar a capacidade (desenvolvida ao longo do curso pelo estudioso) de analisar, criticar, aplicar teorias em casos concretos e apresentar conclusões que lhe possam conferir o estatuto de pesquisador na área ou subárea eleita. É um trabalho que não exige originalidade temática.

A TESE, por sua vez, como produto de conclusão de curso de pós-graduação de quinto grau — o doutorado — visa a documentar a capacidade do pesquisador em relação a dado tema, sobre o qual é capaz de apresentar novos dados, novo direcionamento, novas aplicações, novos entraves, etc. Suas conclusões deverão ser inéditas e originais, resultando obrigatoriamente em avanço na área ou subárea contemplada.

Como a monografia em sentido estrito, dissertações e teses são, via de regra, produzidas por um autor.

7.3. ESTRUTURAÇÃO MATERIAL DO TEXTO ACADÊMICO

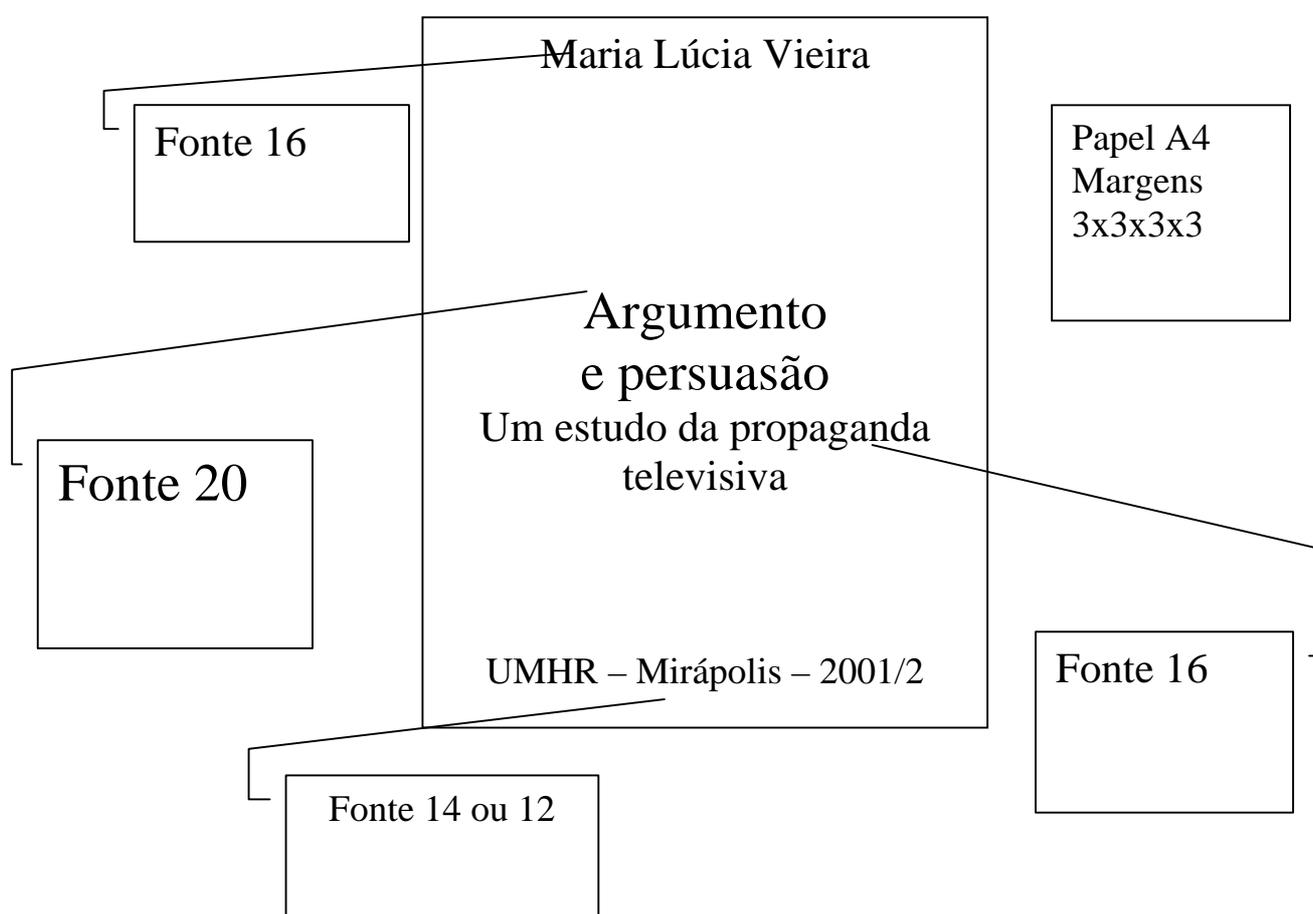
Passemos, então para a estruturação formal do texto monográfico, o que lhe confere certo grau de iconicidade, uma vez que suas partes são plasticamente definidas também no plano da diagramação.

Os itens materialmente construídos e analisados pelo avaliador são distribuídos em três grupos de elementos: *pré-textuais*; *texto* e *pós-textuais*.

7.3.1. ELEMENTOS PRÉ-TEXTUAIS:

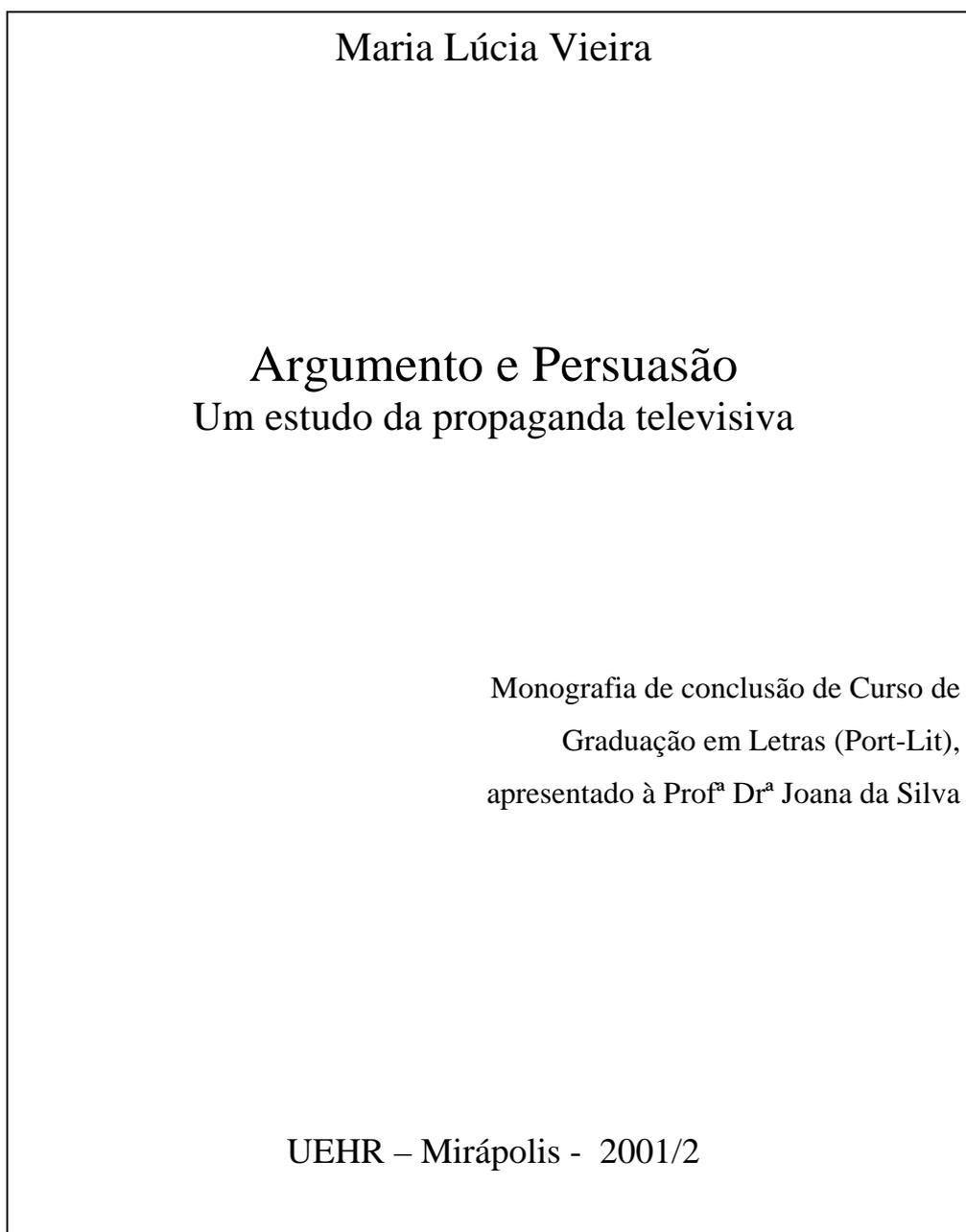
Capa (nome do autor, título e eventual subtítulo, sigla da instituição, cidade e data – semestre ou ano letivo)

Veja-se ilustração a seguir.



Folha de rosto (contendo título e eventual subtítulo, indicação do autor e respectiva qualificação acadêmica, caracterização da natureza do trabalho, indicação do orientador, da instituição e da data – semestre ou ano letivo).

Ilustrando:

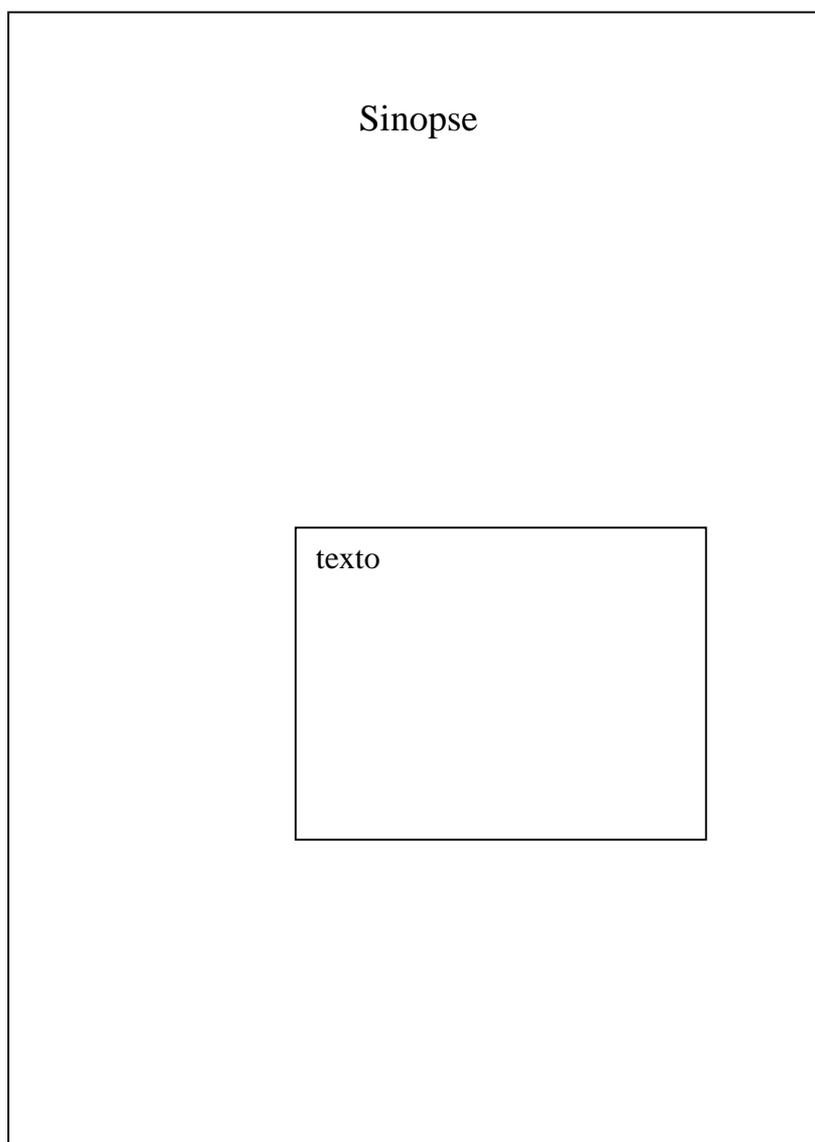


Dedicatória e agradecimento (facultativos)

Sinopse (ementa do trabalho, construída em frases nominais com no máximo 300 palavras)

Ilustrando:

Demonstração da travessia dos estudos estilísticos através de letras de músicas de Caetano Veloso. O trabalho com o signo lingüístico: um caminho de leitura estilística com subsídios semiótico-pragmáticos.



Sumário (ou índice, com a tábua de conteúdos e respectiva indicação de páginas)

Exemplo de sumário:

Análise fonoestilístico-semiótica do conto *Meu tio o Iauaretê*

1. Um resumo da história narrada por G. Rosa
2. A onomatopéia e a sugestão
3. Metaplasmos funcionais e literários
4. Conclusão
5. Referências bibliográficas

Tábua de abreviaturas ou *legenda* é uma seção adicional e pré-textual que pode ser exigida em alguns trabalhos em virtude do emprego sistemático de nomes abreviados, siglas, etc.

Exemplo de tábua de abreviações (cf. Simões, 2003):

Abreviações e símbolos utilizados

adj.	adjetivo
Bras.	brasileirismo
cf.	conferir com
DMT	desinência modo temporal
<i>e.g.</i>	<i>exempli gratia</i>
Fig.	sentido figurado
f.v.	forma verbal
Id	Indicativo
Id Ft2	futuro do pretérito do indicativo
Id Pt ₁	pretérito imperfeito do indicativo
Id Pt ₂	pretérito perfeito do indicativo
Id Pt ₃	pretérito mais-que-perfeito do indicativo
P ₁ , P ₂ , P ₃ , P ₄ , P ₅ , P ₆	eu, tu, ele, nós, vós, eles
s.	substantivo
<u>s.u.</u>	<u>sub voce</u> = na voz de
TLA	Trabalhos de Lingüística Aplicada
v.	verbo
var.	variante
VT	vogal temática

Exemplo de legenda (cf. Simões, 2003b):

QUADRO Nº 03	
SÍMBOLOS	NOÇÕES
Elemento não-marcado	Participante(s) presente(s) e adequadamente representado(s)
[Ø]	apagamento com recuperação
[Ø]?	apagamento irrecuperável
[S.R.]	Constituinte exigido, mas sem representação
[D]	Pronome(s) com função referencial ou dêitica (relação unívoca)
[D?]	Pronome(s) com função referencial ou dêitica ininteligível (relação equívoca)
[sublinhados à esquerda / estruturas de uma linha / sem nº]	Marcadores discursivos predominantemente interacionais (situam o interlocutor)
[sublinhados à direita]	Marcadores discursivos predominantemente textuais (estruturadores)

7.3.2. TEXTO

Corpo do Trabalho (Introdução + Desenvolvimento + Conclusão):

- o título de cada uma das partes deve ser sempre diagramado no mesmo ponto da folha;
- entre o fim de um item de qualquer das partes e o título do item seguinte deve haver um espaço sempre igual;
- os itens que constituem o corpo de um capítulo não podem abrir página nova, devendo sempre ser continuativos;
- a digitação dos parágrafos deve manter a regra do afastamento da margem, sem que se pule linha entre um parágrafo e outro;
- a digitação do corpo do texto não deve usar espaço simples, que fica reservado para citações.

Margens e mancha tipográfica do corpo do texto

As margens que configuram o tamanho da mancha tipográfica no papel devem ser: superior e inferior iguais a 2,5 cm; esquerda e direita iguais a 3cm.

Numeração das páginas

Só recebem número as folhas a partir da *introdução* (inclusive), embora todas as demais páginas sejam contadas. Assim, por exemplo, as folhas da *dedicatória* ou do *sumário* não têm o número digitado, mas apenas contado.

O número deve ser inserido na parte inferior da página, no canto à direita ou centralizado.

7.3.3. ELEMENTOS PÓS-TEXTUAIS

Referências bibliográficas e *notas explicativas* (atualmente é mais usual inserirem-se todos os dados considerados importantes no corpo do texto. As referências bibliográficas no estilo já apresentado — autor, ano, p. entre parênteses — e o que seriam notas (de rodapé ou de fim), incluído em forma de aposto, parênteses, etc).

No caso de prevalecer o uso de notas, prefiram-se as notas de fim (colocadas ao final de cada capítulo).

Bibliografia (rol de livros que deram suporte a todo o processo de pesquisa, em ordem alfabética de autores, cujo nome é indicado a partir do último sobrenome, conforme exemplos dados);

Resumo (em português e em uma segunda língua de ampla circulação): texto com verbo, centralizado, colocado após as *referências bibliográficas* (ou após as *notas de fim*, se o autor não optou por colocar estas em rodapé ou próprio corpo do trabalho – ou após algum *anexo*, se houver), descrevendo analiticamente os conteúdos e objetivos da dissertação ou tese.

Veja-se ilustração a seguir:

REI, Cláudio Artur de Oliveira Rei. *A palavra caetana: estudos estilísticos*. Dissertação de Mestrado orientada pela Prof^a Dr^a Darcília Simões. UERJ, 2002/2.

RESUMO

Texto

Indicação que encabeça a folha do resumo (*abstract, resume* ou *resumen*).

REI, Cláudio Artur de Oliveira Rei. *A palavra caetana: estudos estilísticos*. Dissertação de Mestrado orientada pela Prof^a Dr^a Darcília Simões. UERJ, 2002/2.

Tabelas, mapas, ilustrações, anexos, adendos (facultativos).

Exemplo de tabela (cf. Simões, 2003):

QUADRO Nº 07		
TEXTOS	QUANTIDADE	ALUNOS QUE MANTIVERAM TEMA
T1	09	FR, GI, JU, LE, LL, MH, MI, PH, PR
T2	10	GI, JU
T3	09	00
T4	04	GI, LI,
T5	09	00
T6	10	FR, GI, JU, LE, LI, LL, MI, PH

Página contendo a relação dos membros da banca e a autorização do orientador para impressão (quando houver banca).

Veja-se ilustração a seguir.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. _____

(Orientador)

Prof. Dr. _____

Prof. Dr. _____

Prof. Dr. _____

(Suplente)

Prof. Dr. _____

(Suplente)

Data: ____ / ____ / ____

Local: _____

Nota Obtida: _____

Situação final: _____

Sobre os *anexos*

Todo material que for necessário à leitura e compreensão do relato deverá ser anexado ao trabalho.

Caso exista, deverá ser apresentado de modo que possa ser consultado com facilidade. Deve haver algum tipo de sinal de referência no anexo que seja utilizado no corpo do trabalho, viabilizando assim a identificação do elemento citado.

O(s) anexo(s) deve(m) vir em último lugar no trabalho.

8

CONCLUSÃO PROVISÓRIA

Pode parecer estranho ao leitor, encerrar-se este manual com seção intitulada *conclusão provisória*. No entanto, a experiência nos assegura que, da mesma forma que as descobertas da ciência se mostram provisórias, um texto representa uma visão parcial e provisória de determinado tema. Por conseguinte, não seria adequado nomear esta seção com a categórica palavra *conclusão*.

As reflexões, comentários e instruções aqui reunidos são apenas referências básicas para o desenvolvimento de uma pesquisa e seu posterior relato. As ênfases sobre progresso, ciência, estudo, leitura, domínio enciclopédico e competência idiomática aqui se apresentam de forma didática, por isso, sucintamente compiladas de modo a favorecer uma visão, a mais objetiva possível, do objeto em observação: *o texto acadêmico*.

Nossa formação e vivência profissional permitiram que travássemos contato com o texto acadêmico em circunstâncias diversas: ora como estudante, ora como professor, ora como orientador; atravessando os níveis da graduação ao doutorado. Isto nos permitiu experimentar uma gama bem ampla de dificuldades pessoais e interpessoais (nas relações) a partir do que fomos impulsionados a escrever sobre o tema: *produção do texto acadêmico*.

No entanto, como tal produção demanda habilidades e domínios bastante complexos, acabamos por adentrar no campo das observações sobre estudar e aprender que, por sua vez, enfatizou a importância de uma discussão do processo de aprendizagem e produção de leitura como ingredientes indispensáveis na formação intelectual de um indivíduo.

Pesquisando sobre leitura, ensino-aprendizagem, redação técnica e científica, percebemos que há muito por fazer no âmbito da preparação de docentes e discentes em relação ao desenvolvimento de hábitos e habilidade de estudo.

Terminamos, assim, nosso despretensioso manual com a certeza de que ficou muito por dizer, mas que o dito já se mostra bastante para que se comece, pelo menos, a compreender o processo e as relações entre progresso da ciência, produção acadêmica e melhoria de qualidade de vida.

9

BIBLIOGRAFIA CITADA

- BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. Lisboa: Edições 70, 1983.
- COHEN, Marcelo. *A escrita*. Lisboa. Publicações Europa-América, 1961.
- DELEUZE, Gilles. *Proust et les signes*. Paris: PUF/Presses Universitaires de France, 1983.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário Eletrônico Aurélio Século XXI – versão 3.0*. Versão Eletrônica, Lexicon Informática, 1999.
- FETZER, James *Aspects of artificial intelligence*. Kluwer Academic Pub, 1991.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 1982.
- GUTIÉRREZ, Francisco. *Linguagem total: uma pedagogia dos meios de comunicação*. São Paulo: Summus, 1978.
- HENRIQUES, Cláudio César & SIMÕES, Darcilia (orgs.) *A redação de trabalhos acadêmicos: teoria e prática*. 2ª ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2003.
- HOUAISS, Antonio et al. *Dicionário eletrônico da língua portuguesa*. Versão 1.0. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- LAKATOS, Eva Mª & M. de A. MARCONI. *Fundamentos de metodologia científica*. 3ª ed. rev. ampl. São Paulo: Atlas, 1996.
- MARTINS, Mª Helena. *O que é leitura*. 4ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- MORIN, Edgar. *O Método III – O conhecimento do conhecimento*. 2ª ed. Publicações Europa-América, 1996.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez & UNESCO, 2000.
- PROUST, Marcelo. *Sobre a leitura*. 2ª ed. São Paulo: Pontes, 1991.
- SIMÕES, Darcilia. *Leitura, velocidade e estudo eficiente*. Rio de Janeiro: Dialogarts, 1997.
- , *Fonologia em nova chave. Considerações sobre a fala e a escrita*. Rio de Janeiro: H. P. Comunicação, 2003.
- , *Semiótica & ensino: reflexões teórico-metodológicas sobre o livro-sem-legenda e a redação*,. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2003b.

VANDENDORPE, Christian. *Del papiro al hipertexto. Ensayo sobre las mutaciones del texto y la lectura*. 1ª reimp. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003.

10

SOBRE A AUTORA

Darcilia Marindir Pinto Simões nasceu em 11/10/1951 (São Gonçalo/RJ - Brasil) e cumpriu (em ordem cronológica descendente) a seguinte rota de formação acadêmica até o presente momento:

1 - Cursou o Doutorado em Letras (Letras Vernáculas -1988/1990) na Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ, Rio de Janeiro, Brasil, onde defendeu a tese intitulada “O livro-sem-legenda e a redação” - orientada por Maria Helena Duarte Marques (1994). A autora realizou o projeto como bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico/DF, CNPq/DF, Brasil.

2 - Cursou o Mestrado em Letras (Língua Portuguesa - 1980/1982) na Universidade Federal Fluminense, UFF, Rio de Janeiro, Brasil, tendo produzido, sob a orientação de Gladstone Chaves de Melo, a dissertação Estudo estilístico-sintático de I-Juca-Pirama de Gonçalves Dias. “O léxico e os giros sintáticos”, no ano de 1985. Este trabalho foi realizado como bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, Brasil.

3 - Seus cursos de graduação foram Letras (Port-Lit/1972-1976- UFF/RJ-Brasil); complementação da graduação em Língua espanhola (1992/1994- UFF/RJ-Brasil) e bacharelado em Direito (1992/1997-UFF/RJ-Brasil).

Sua atuação profissional (iniciada em1970) é plural, pois teve a oportunidade de praticar a docência com crianças e adultos, vivenciando magistério na pré-escola, na alfabetização, nos níveis fundamental e médio e em cursos de graduação e pós-graduação (lato e estricto sensu).

Aposentada (desde 1996) em sua primeira matrícula (UERJ - Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo - como docente de Língua Portuguesa e Lingüística) e guardando a experiência de Coordenadora Pedagógica e Vice-Diretora do Curso de Direito em instituição particular de ensino superior, integra o

quadro docente do Programa de Pós-graduação em Letras (lato e estrito sensu) e da graduação, atividades que acumula com a função de Coordenadora do Setor de Língua Portuguesa.

Ministrar aulas em cursos de treinamento de pessoal administrativo e de capacitação docente, participar de bancas avaliadoras em processos seletivos para ingresso em cursos superiores (Fundação Cesgranrio, UFRJ, UFF, UERJ de 1983 a 2000), atuar como implementadora de língua portuguesa na SEE/RJ (1977/1987) levou a professora à constatação dos graves problemas no ensino e na prática da redação formal em português. A curiosidade motivou seu ingresso na área do Direito, buscando intimidade com variedade lingüística de caráter técnico (depois de já haver passado pela área de Administração -UFF-CEHAB- 1975/1982 e pela de Atuária no IRB-1982/1987), pôde perceber que as dificuldades com o código escrito independiam de nível ou área. As inadequações na seleção vocabular e na formulação de frases geraram a obstinação em descobrir estratégias que levassem o usuário a uma prática eficiente da comunicação escrita em português.

Em cursos ministrados por Mônica Rector (UFRJ-1988), conheceu a formulação teórica de Charles Sanders Peirce. Passando por Saussure, Jakobson, Barthes, Eco, etc. entrou a rever sua prática docente e os resultados obtidos no âmbito do ensino da redação em português e decidiu-se por pesquisar as relações existentes entre mecanismos cognitivos na percepção do não-verbal e do verbal, com vistas a aumentar a eficácia da prática docente relativa à preparação do leitor-redator.

Em decorrência disto, após experiências com textos produzidos com códigos verbais associados a outros não-verbais, enveredou pela Semiótica. Com sua tese de Doutorado conseguiu demonstrar que a transferência de esquemas mentais aplicados na leitura do texto pictorial para a operação com o texto verbal é um facilitador, não só da aquisição do código verbal escrito, mas também do desenvolvimento da prática redacional.

Avançando nas pesquisas sobre produção verbal escrita, vem-se ocupando com a formulação de uma moldura teórico metodologia de descrição e ensino da língua

portuguesa com suporte na aplicação da Semiótica de Peirce associada à Análise do Discurso (Pêcheux) e à Lingüística Funcional (Halliday). No momento, abre nova frente de pesquisas, debruçando-se sobre a dialeção e suas influências e interferências na aquisição do registro formal do português do Brasil. Para tanto, elegeu a obra de dois baluartes da produção artística nacional: João Guimarães Rosa (na prosa) e Elomar Figueira Mello (na poesia). Este, um compositor baiano sertanejo e erudito a um só tempo, acentuou o interesse da pesquisadora pelo trabalho com corpus musical, e já há um pequeno exército de estudiosos ocupando-se do mesmo objeto: a língua genuinamente nacional documentada nas composições do sertão nacional nas vozes de G. Rosa e Elomar.

Em 2003-2004, Darcilia Simões exerce a função de Coordenadora do Curso de Mestrado em Língua Portuguesa do Instituto de Letras da UERJ. Publicou no período:

- 1) Simões, Darcilia. *Fonologia em nova chave. Consideração sobre a fala e a escrita*, Rio de Janeiro: H.P.Comunicação, 2003;
- 2) Simões, Darcilia. *Semiótica & Ensino reflexões teórico-metodológicas sobre o livro-sem-legenda e a redação*. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2003;
- 3) Henriques, C.C. & Simões, Darcilia (orgs). *A redação de trabalhos acadêmicos: teoria e prática*. 2ª ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2003;
- 4) Henriques, C.C. & Simões, Darcilia (orgs). *Língua e cidadania: novas perspectivas para o ensino*. Rio de Janeiro: Europa, 2004)
- 5) Simões, Darcilia. *Trabalho acadêmico. O que é? Como se faz?* Rio de Janeiro: Dialogarts, 2004.— edição digital disponível em <http://www.darcilia.simoes.com/dialog.htm>

PROJETOS EM ANDAMENTO

Projeto 01 - [Elomar, a língua e o estilo do português do Brasil](#)

Projeto 02 - [Língua e Estilo de Elomar \(iniciação Científica\)](#)

Projeto 03 - [Novos estudos estilísticos de I-Juca-Pirama \(Iniciação Científica\)](#)

Projeto 04 - [A música e o ensino da língua portuguesa](#)

Quem desejar conhecer a produção de Darcilia Simões pode visitar o endereço:

http://genos.cnpq.br:12010/dwlattes/owa/prc_imp_cv_int?f_cod=K4784808T7#ProducaoCientifica

URL: <http://www.darcilia.simo.es.com>

Endereço eletrônico: darcilia@simo.es.com

SUMÁRIO

Produção textual para divulgação científica.....	8
1.1. A importância da pesquisa.....	8
1.2. A circulação da informação.....	9
Aprendendo a estudar.....	12
2.1. É preciso aprender a estudar?.....	12
2.2. Qual a relação entre a leitura e a aprendizagem?.....	13
2.3. Como obter prazer em atividades de leitura?.....	14
2.4. A crise da qualidade.....	16
2.5. Leitura, conhecimento e auto-educação.....	17
2.6. Como explorar a memória?.....	19
Método de estudo.....	21
3.1. A importância do planejamento.....	21
3.2. Tipos de leitura.....	21
3.2.1. A leitura sensorial.....	22
3.2.2. A leitura emocional.....	24
3.2.3. A leitura racional.....	25
3.3. Níveis de leitura.....	27
3.3.1. Nível 1 — Mobilidade.....	27
3.3.2. Nível 2 — Percepção.....	28
3.3.3. Nível 3 — Compreensão.....	28
3.3.4. Nível 4 — Julgamento.....	28
3.3.5. Nível 5 — Integração.....	28
3.4. A leitura e a assimilação.....	29
Estudo eficiente.....	31
4.1. A seleção dos textos.....	31
4.2. Anotações durante a leitura: prós e contras.....	31
4.3. Leituras e leitura.....	32
4.3.1. A pré-leitura ou leitura inspeccional.....	32
4.3.2. A leitura propriamente dita.....	34
4.3.3. A leitura analítica (compreensão).....	35
4.3.4. A leitura de controle (julgamento).....	36
4.3.5. A leitura sintética, resumitiva ou final.....	37
4.4. A memória e o armazenamento de informações.....	38
4.5. Vantagens do leitor veloz.....	39
4.6. Repetir para gravar.....	39
4.7. Estudando de forma prática e proficiente.....	40
4.8. Adequação da modalidade de leitura à natureza do texto.....	41
4.8.1. Leitura de obras de ficção.....	41
4.8.2. Leitura de livro técnico-científico.....	42
4.8.3. Livros informativos.....	42
4.9. Recomendações gerais ao leitor.....	43
Como tomar notas?.....	44
5.1. A relação entre as anotações e o trabalho monográfico.....	44
5.2. O fichamento.....	45
5.3. A resenha crítica.....	46

5.4. O resumo	47
O texto acadêmico	49
6.1. O que é e como se faz?	49
6.2. Definição do projeto	50
6.2.1. Formulação da situação-problema.....	50
6.2.2. Objetivos gerais	50
6.2.3. Objetivos específicos.....	50
6.2.4. Hipóteses/questões	51
6.3. Embasamento teórico e metodologia de investigação.....	51
6.4. Cronograma	51
6.5. Indicação bibliográfica	53
A redação do texto acadêmico.....	55
7.1. Informações técnico-lingüísticas.....	55
7.1.2.Ordem dos componentes frasais.....	55
7.1.3. Pistas de autoria – o sujeito textual	56
7.1.4. A perspectiva do enfoque	57
7.1.5. Abonação ou endosso teórico.....	58
7.1.6. Polifonia e coesão textual.....	61
7.1.7. Sobre emprego de grifos.....	62
7.2. Instruções sobre a forma.....	64
7.2.1. Tipos básicos de texto acadêmico	64
7.2.1.1. O relatório.....	64
7.2.1.2. Monografia	65
7.2.1.3. Dissertações e teses	66
7.3. Estruturação material do texto acadêmico.....	66
7.3.1. Elementos pré-textuais:	67
7.3.2. Texto.....	71
7.3.3. Elementos pós-textuais.....	72
Conclusão provisória	77
Bibliografia citada	79
Sobre a autora.....	81
Projetos em andamento.....	83