

O PROCESSO DE PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA DE ALUNOS DO CURSO DE LETRAS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA

Evanilde Miranda de Freitas Guimarães¹;

Unifatecie, Boa Vista, Roraima.

<http://lattes.cnpq.br/0176426548324668>

Jairzinho Rabelo².

UERR, Boa Vista, Roraima.

<http://lattes.cnpq.br/3487090875309632>

RESUMO: Este artigo tem como objeto de estudo a produção textual escrita de alunos do curso de Letras da Universidade Estadual de Roraima, afim de responder as seguintes questões: qual a relação dos alunos de Letras com a construção da produção escrita? Que estratégias são usadas pelo professor no processo de ensino-aprendizagem da produção textual escrita? Que direcionamentos podem ser dados para estreitar a relação ensino-aprendizagem referente à produção textual? A pesquisa é de natureza qualitativa, como percurso metodológico a pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo e pesquisa documental com análise da produção textual escrita dos alunos. O estudo fundamenta-se em autores como Ingedore Koch (1999) retratando a linguística textual; Maria Costa Val (1991) conceituando o que é texto e textualidade; e Ingedore Koch & Vanda Maria Elias (2006) sobre os sentidos do texto.

PALAVRAS-CHAVE: Produção textual. Escrita acadêmica. Letras.

THE PROCESS OF WRITTEN TEXTUAL PRODUCTION OF STUDENTS IN THE LANGUAGE AND LITERATURE PROGRAM AT THE STATE UNIVERSITY OF RORAIMA

ABSTRACT: This article investigates the written textual production of students from the Language and Literature (Letras) program at the State University of Roraima. It aims to answer the following questions: What is the relationship between Language and Literature students and the construction of written production? Which strategies are used by the teacher in the teaching-learning process of written textual production? What guidelines can be proposed to strengthen the teaching-learning relationship regarding textual production? The research is qualitative in nature and, as a methodological approach, includes bibliographic research, field research, and documentary research, with analysis of the students' written textual production. The study is based on authors such as Ingedore Koch (1999), addressing Textual Linguistics; Maria Costa Val (1991), conceptualizing text and textuality; and Ingedore Koch and Vanda Maria Elias (2006), discussing the meanings of the text.

KEYWORDS: Textual production. Academic writing. Language and Literature.

INTRODUÇÃO

A preocupação com a escrita já foi alvo de muitos debates ao longo da história. Muitas áreas de estudo realizaram pesquisas referentes ao texto como a Análise do Discurso, a Semiótica do Texto e dentre outras, a Linguística Textual. A última, que servirá de instrumento para esse estudo, centra-se na estruturação do texto e nos sentidos que o mesmo apresenta. Porque é tão importante escrever bem? Porque há uma alta cobrança com a escrita bem elaborada? Esses questionamentos parecem óbvios, mas são pertinentes, pois sinalizam a realidade da deficiência na escrita em muitos âmbitos, desde o profissional, o escolar ao ensino superior, onde muitos têm dificuldade para produzir textos, tanto orais quanto escritos.

Acreditou-se por muito tempo que a deficiência de compreensão e produção de textos era motivada pela falta de domínio das regras gramaticais de uso da língua, no entanto, mesmo priorizando-se o ensino gramatical, o problema persistia. De acordo com dados de 2014 do Ministério da Educação dos quase 6,2 milhões de pessoas que fizeram a prova do Enem, apenas 250 obtiveram nota máxima 1000. Outras 217, 339 zeraram a redação por não entenderem o que foi proposto e por fugirem do tema. Isso sinaliza que o problema com a escrita ainda persiste e perpassa o ambiente escolar, uma vez que o fato implica também na qualidade da formação, influenciando assim, em toda uma carreira profissional e na vida dos que dependerão desses profissionais.

O projeto do curso de Letras da Universidade Estadual de Roraima (2006) apresenta como foco a formação de profissionais enquanto agentes de transformação social, interculturalmente competentes, capazes de lidar de forma crítica com a linguagem, em especial a verbal nos contextos oral e escrito. Conforme o projeto, o curso oferece ensino profissional crítico e de reflexão acerca do fenômeno linguístico, tendo o texto como unidade de ensino e a leitura como perspectiva de letramento. Ao longo do curso, fazem parte da prática de produção textual, as atividades de iniciação científica como trabalhos científicos, resenhas, resumos, projetos, TCC, além das atividades complementares do total de 200 horas, de caráter acadêmico-científico-culturais, que contribuem para a formação intelectual, profissional, artística e cidadã.

OBJETIVO

São objetivos analisar como se estabelece o processo de ensino-aprendizagem da produção textual escrita de alunos, para verificar as estratégias usadas pelo professor no processo de ensino-aprendizagem da produção textual escrita e discutir possíveis ações que auxiliem os alunos no domínio de teorias e práticas pertinentes à produção textual escrita.

METODOLOGIA

O estudo de natureza qualitativa, tem como percurso metodológico a pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo e pesquisa documental com análise da produção textual dos

acadêmicos, visando analisar como se dá o processo de ensino-aprendizagem da produção textual, levando em consideração as estratégias usadas pelo professor e as dificuldades vivenciadas pelos alunos para propor possíveis ações superadoras da problemática.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Maria Costa Val (1991) conceitua texto como a ocorrência linguística com unidade sociocomunicativa (contexto sociocultural), semântica (coerência pelo sentido) e formal (material, pela coesão), podendo ser de qualquer extensão, falada ou escrita. A autora elucida que a ideia de um texto bem elaborado implica em textualidade, conjunto de características que vão além de sequências de frases, que propõe fatores tanto linguísticos quanto extralinguísticos. Fazem parte dos linguísticos a coesão, coerência e a intertextualidade. Já os extralinguísticos são compostos por aceitabilidade, informatividade, situacionalidade e intencionalidade. Nos aspectos linguísticos, a coerência é fator fundamental, uma vez que o sentido não se dá apenas em si mesmo, mas quando “apresenta uma configuração compatível com o conhecimento de mundo do receptor” (VAL, 1991). Já a coesão, é estabelecida “pela manifestação linguística da coerência”, por meio de mecanismos gramaticais e lexicais.

Dentro das tipologias textuais está a redação científica, texto dissertativo-argumentativo, cobrada no ensino superior, não apenas como Trabalho de Conclusão de Curso. Os acadêmicos precisam dominar esse tipo textual de caráter técnico, objetivo e bem elaborado, pois ele faz parte da vida cotidiana deles, por meio da produção de resumos, resenhas, avaliações discursivas, projetos e artigos. Em contrapartida, apesar de tantas pesquisas referentes ao texto ao longo dos anos, estudos ainda mostram que a fragilidade das produções textuais é uma realidade não apenas na educação básica, mas também no ensino superior. Isso leva a indagar por que é tão difícil escrever bem e qual a gênese desse problema tão antigo, afim de propiciar direcionamentos possíveis de viabilizar a superação dessa problemática.

A prática da produção textual leva a refletir sobre dois aspectos fundamentais do processo de aquisição do saber, o ensinar e o aprender. Considerando que escrever um bom texto é uma ação possível a todos que se dispõem a aprender a partir de treino e persistência, é possível refletir sobre sua prática de ensino, estratégias, metas e resultados, que assumem fundamental importância no processo de produção textual. Eliane Santos Raupp (2005, p. 56) reflete sobre o ensino afirmando que “ensinar língua portuguesa hoje, é não duvidar de que a leitura confere à escrita uma característica de prática social entre sujeitos” isto porque é também por meio desta que o leitor vai gradativamente construindo seu discurso interno, ao produzir e registrar leituras, sua história e seus textos.

Na verdade, a ideia de prática social entre sujeitos imprime a carência de se ir além da técnica, visto que é preciso ensinar a ler com o fito de tornar-se capaz de apropriar-se de conhecimento acumulado ao longo da história, e ensinar a escrever de modo a propiciar reflexão sobre o que se produz de conhecimento. Postura semelhante assume Marcos

Bagno (2001), quando questiona o ensino da língua e propõe um conjunto de sugestões práticas aliadas à reflexões teóricas advindas de investigações linguísticas recentes, a fim de transformar aulas dos professores em atividades de pesquisa com a interação dos alunos, para que assim, haja superação dos problemas no processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, o texto deve ser o ponto de partida para o processo de ensino-aprendizagem da língua materna, de modo a levar o discente a refletir sobre a estrutura e funcionamento do sistema linguístico, a fim de apropriar-se deles (TRAVAGLIA, 2003). Uma vez que escrever um bom texto não é um dom distribuído a poucos, mas uma habilidade possível de ser desenvolvida a partir de muito esforço, persistência e treino. Os dados foram obtidos a partir de questionário aplicado aos alunos sobre a dificuldade de se produzir o texto acadêmico, apresentando as seguintes indagações:

1. Qual sua maior dificuldade para produzir um texto acadêmico?

A ideia inicial foi a opção mais mencionada, seguida da coerência e argumentação, e coesão (estrutura). Os dados sugerem que os alunos apresentam pouca leitura e pouco conhecimento sobre o que pretendem escrever, pois como Gilson Luiz Volpato (2007) explica, antes de se começar um texto científico é preciso estruturar as ideias e discutir criticamente todos os dados, de preferência com outros pesquisadores da área. A coerência (FÁVERO, 2009), implica em resultados cognitivos dos usuários e não apenas traços do texto, e esse sentido, a falta de clareza de ideias e argumentação é uma consequência da pouca leitura, que dificulta a capacidade de sustentar tese e posicionamento de forma clara. Somada a isso, há obstáculos relacionados a coesão textual, referente à concatenação das palavras e frases dentro de uma sequência, como referência, substituição, elipse, conjunção e léxico. Para Koch coesão e coerência são termos complexos de conceituar, pois enquanto a coerência remete ao sentido, a coesão está relacionada à estrutura, entretanto, a noção de coesão precisa ser complementada por registros semânticos. Dessa maneira, a coesão se dá em parte pela gramática e em parte pelo léxico, uma vez que o sistema linguístico possui três níveis: semântico (significado), léxico-gramatical (formal) e fonológico-ortográfico (expressão).

2. Que gênero acadêmico você acha mais difícil produzir?

O gênero considerado mais difícil foi artigo\monografia, seguido da resenha crítica e da redação. De acordo com um dos professores entrevistados, a principal dificuldade dos alunos é produzir textos autorais, seja escrito, seja falado. Na apresentação de seminário o aluno não consegue se livrar “famosa cola... não consegue defender um ponto de vista sem ter um papel de suporte. Quando vai para a escrita é a mesma coisa, não consegue defender um ponto de vista porque não está habituado a fazer isso” (professor A). O professor B diz que o problema é de base, das séries iniciais, de processamento textual porque o texto ainda é visto só como um construto não como um processo. “Mas é um processo: quem produz, para quem produz e o produto, que é o texto”. Ele explica

que os alunos estavam “acostumados no ensino médio um texto mais curto mais curto possível, sem muita reflexão sem revisão e vem com “uma tradição de aprendizagem muito mecânica, muito de gavetinha, com formas já cristalizadas” e na universidade ao se deparar com “o texto acadêmico, com particularidade e uma certa complexidade, que predomina a mediação da escrita” encontram dificuldade “e começam a achar muito difícil demais. Eles demoram para conseguir, tanto é que essa demora é longa, às vezes o curso todo, a gente vai ter na monografia eles aprendendo”. Ítalo de Souza Aquino (2010, p. 15) afirma que “o formato técnico da escrita científica, com regras bem definidas, parece que fica escondido nas prateleiras que só são apresentadas ao jovem quando ele entra na universidade”, onde lhe é exigido essa leitura e escrita sem que ainda tenha “digerido” essa nova linguagem. Isso reflete na formação do professor e no tipo de profissional que este será, pois vai de encontro com o que Paulo Freire defende na Pedagogia da Autonomia, que ensinar exige a corporeificação das palavras pelo exemplo, não é dizer o que fazer, mas influenciar porque faz, afim de não cair no farisaísmo do “faça o que eu mando e não o que eu faço” (FREIRE, 1996, p. 16). Assim, mais uma vez percebe-se a influência da leitura nesse processo da escrita.

3. Você gosta de ler?

A afirmação máxima foi mais ou menos, seguida de, leio bastante, e por fim a dos que só ler o que é obrigado para cumprir alguma atividade. É perceptível a realidade do problema com a leitura e as consequências da falta de hábito da mesma no Brasil. Um estudo publicado em 2001 no livro Letramento do Brasil, revelou que de 2 mil pessoas entrevistadas entre 15 e 64 anos 69% não vão à biblioteca, e que 37% delas mencionaram o professor como pessoa de influência em seu gosto pela leitura, seguido das mães, com 36%. Os professores também afirmam que os alunos não gostam de ler. Mas será que eles estão fazendo a tarefa de casa? Além de gostar de ler o docente também precisa estimular a prática da leitura. De acordo com o estudo de 2001, divulgado pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE, 41% dos professores afirmaram ler pelo menos um livro por mês, 34% deles eventualmente leem e 25% não responderam ou não costumam ler. Partindo disso, seria absurdo afirmar que aqui se ler pouco, se entende bem menos, e se produz menos ainda?

4. Que tipo de livro ou textos lhe estimula a ler?

Essa questão traz algo curioso, pois os alunos declaram que os livros ou textos que mais lhe atraem são os de Romance\poesia, depois os Teóricos, seguidos de Revistas científicas, e por fim, Revista de moda ou fofoca. Outros tipos. Entretanto, o que se percebe é que houve uma necessidade de afirmar que possuem uma leitura mais acadêmica, pois poucos optaram pelos livros mais para entretenimento ou fofoca, porém a questão seguinte questiona essa resposta. Desse modo, não basta só ler, essa leitura precisa fazer sentido, como Paulo Freire (1982) defende é preciso ter uma postura crítica sobre o ato de ler, visto

que a compreensão do texto é atingida a partir da relação entre texto e contexto. Outra reflexão é levantada por Freire (1982), é sobre a maneira inadequada de lidar com esse ato, quando “a insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita”. Não é só ser praticante ou promotor da leitura, é preciso fomentá-la de forma eficaz, pois a consequência será percebida no posicionamento das ideias, no olhar frente à sociedade, e também na qualidade da escrita textual. É fácil admitir isso ao observar a qualidade dos resumos e resenhas produzidas por alunos, inclusive acadêmicos.

5. Que tipo de texto você tem mais dificuldade para interpretar?

Na questão anterior, os textos ditos mais atrativos foram principalmente os literários, que enriquecem o conhecimento, promovem a capacidade crítica e reflexiva, o que reflete também no domínio da escrita. Entretanto isso parece contradizer o resultado, pois, mesmo tendo a prática de leitura mais refinada, os alunos declararam ter dificuldade de interpretação principalmente com conteúdo de vocabulários difíceis, a opção mais marcada. Seguida de estilo filosófico, e depois de textos com sentido figurado, e por fim com intertextualidade.

A leitura é, sem dúvida, essencial para a prática da escrita, embora a primeira seja mais que decodificação do signo linguístico. É um processo complexo por tratar-se de uma ação que envolve vários elementos desde conhecimento prévio ao comportamento ativo diante daquele que se lê. Por exemplo, na leitura em voz alta, vários fatores podem influenciar na apreensão significativa da escrita, como a dicção, a forma como as palavras são articuladas, a entonação dada aos fonemas, o ritmo e até a velocidade podem ser entraves no entendimento do texto. A interpretação é parte essencial da leitura. Koch & Elias (1985) defendem que a leitura é o processo no qual o leitor realiza a partir de seus objetivos e conhecimento, a compreensão e a interpretação do texto. Vai além de extrair informações ou decodificar letras, implica em estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais é impossível ter adequada competência, pois a leitura é um processo de construção de sentido.

O professor A diz que procura minimizar as dificuldades de produção textual, mas não resolve porque nós não estamos habituados, aqui na UERR e em nenhuma outra, a trabalhar a questão da interdisciplinaridade”. E acrescenta que “um texto deveria ser trabalhado em qualquer disciplina, e fica sempre relegado para o professor de produção textual da universidade e no ensino fundamental e médio, ao professor de Língua Portuguesa”. Todavia, o problema maior percebido é o de pouco hábito de leitura de textos científicos, que influencia no pouco familiarização com esses textos e também na dificuldade dessa escrita.

6. Você possui outra formação superior?

A maioria afirmou estar iniciando a vida acadêmica. Apenas alguns já possuem formação superior variada: 3 em Pedagogia, 1 em Comércio Exterior e 1 em Administração.

Mesmo já conhecendo o universo acadêmico e sua escrita ainda apresentam dificuldade com a produção de artigo\monografia, assim como com interpretação de textos científicos e mais complexos.

7. Você se sente seguro hoje para a prática docente com os conhecimentos técnicos que possui?

A maioria dos alunos reconhecem que ainda não estão prontos para lecionar, e disseram que precisam dominar a didática e também conhecimento textual-discursivo. Porém mesmo os dados revelando dificuldades práticas de conteúdo, de competência escrita e de interpretação, alguns alunos (todos da primeira graduação) declararam já sentir-se seguros para a prática docente por ter domínio de conteúdo e serem capazes de planejar e praticar docência com eficácia. Por outro lado, os todos os que já possuem uma outra formação ainda não se sentem seguras para lecionar. Para Freire (1996) advoga que ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, em movimento dialético sobre o fazer e o pensar sobre o fazerem, uma vez que a prática espontânea ou desarmada produz saber ingênuo, desprovido da curiosidade epistemológica dos sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O corpus da pesquisa somam um total de 30 textos dos alunos das tuas turmas do curso de Letras. Os textos apresentaram erros como ausência de acentos, uso de letra minúscula em nomes próprios, dificuldade com o uso da vírgula e problemas com a paragrafação. Quanto ao dado sobre a maior dificuldade com a produção textual, embora a opção tenha sido a ideia inicial, a partir da análise dos textos foi possível identificar pouco conhecimento sobre o que propunha a escrever, portanto, reflexo da leitura, e dificuldade com a escrita científica. O que sugere a necessidade de maior familiarização com o gênero acadêmico e que com a prática contínua essas dificuldades podem ser superadas, principalmente com a prática da leitura adicionada a escrita.

As estratégias mencionadas pelos professores foi a prática da escrita, a produção e o reescrever o texto, embora em uma das turmas o professor tenha confessado que não conseguiu nesse semestre por essa estratégia em prática. Nesse sentido, levando em consideração a carga horária da disciplina de produção textual, uma proposta de contribuição para superar a dificuldade de produção textual escrita dos alunos do curso de Letras da UERR é a criação de uma plataforma digital. A ideia é usar a tecnologia a favor do ensino, a fim de despertar o interesse dos alunos para o hábito da leitura e para a escrita de textos autorais científicos. Assim, a ferramenta será um complemento para a formação dos acadêmicos ao longo do curso, afim de que as dificuldades sejam sanadas antes que o profissional vá para a sala de aula.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Italo de Souza. **Como escrever artigos científicos sem rodeio e sem medo da**

- ABNT.** São Paulo: Saraiva, 2010.
- BAGNO, Marcos. **Português ou Brasileiro? (um convite à pesquisa).** 182 p. São Paulo. Parábola Editorial: 2001.
- FÁVERO, Leonor Lopes, KOCH, Ingedore Villaça. **Crêrios de textualidade.** *Veredas*, v. 104, p. 17-34, 1985.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- RAUPP, Eliane Santos. **Ensino de Língua Portuguesa:** uma perspectiva linguística. Publ. UEPG Ci. Hum., Ci. Soc. Apl., Ling., Letras e Artes, Ponta Grossa, **13** (2) 49-58, dez. 2005.
- TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação:** uma proposta para o ensino de gramática. São Paulo: Cortez, 2003.
- VAL. Maria Costa. **Redação e Textualidade.** São Paulo. Martins Fontes: 1991.
- VOLPATO. Gilson Luiz. **Como escrever um artigo científico.** Anais da Academia Pernambucana de Ciência Agronômica. Vol. 4, p. 97-115. 2007.