

## **ESCRITA ACADÊMICA: UM LEVANTAMENTO SOBRE AS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS NOS CURSOS SUPERIORES DO IF GOIANO - CAMPUS URUTAÍ**

Fernanda Bonfim de Oliveira<sup>1</sup>; Carolina de Fátima Guimarães<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí; fernanda.oliveira@ifgoiano.edu.br ; <sup>2</sup>Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão; carolina\_guimaraes@ufg.br

### **INTRODUÇÃO**

A habilidade com a modalidade escrita da língua portuguesa tem sido um desafio em todas as modalidades de ensino. Apesar de falantes nativos dessa língua, escrevê-la é um desafio para muitos discentes durante sua trajetória estudantil e acadêmica. Conhecer e dominar as regras gramaticais; saber estruturar um parágrafo com ideias claras e coesas sem períodos extensos; articular os parágrafos com a sequencialidade de informações são dificuldades que podem ser detectadas desde a segunda fase da educação básica ao ensino superior.

As exigências com a habilidade escrita aumentam a cada progresso acadêmico que discente conquista. No ensino médio intensifica-se a escrita nas produções de redações de vestibulares e ENEM visando ingressar ao ensino superior. Já na graduação cobra-se o conhecimento de uma escrita acadêmica destinada a projetos e artigos, de modo a incentivar a produção de conhecimento, e principalmente a produção do Trabalho de Conclusão. Em ambas situações a escrita não é uma tarefa fácil de se cumprir o que demanda de estratégias e metodologias destinadas a esses fins.

No ensino médio, diversas são as estratégias buscadas com a finalidade de que o aluno saiba produzir uma boa redação, afinal o foco do professor de língua portuguesa nessa etapa, é ajudá-lo a produzir textos que antes o aluno não tinha conhecimento. Na graduação, muitas vezes, a preocupação com a escrita não é tão latente. Julga-se que o discente já possui essa habilidade e começa-se a cobrar do mesmo uma escrita que ele ainda não tem contato. A disciplina de português que muitas vezes é ofertada, chamada de instrumental, não supre a necessidade de escrita destinada a textos acadêmicos. Trata-se, muitas vezes, de um conhecimento superficial de revisão sucinta de conteúdos da educação básica.

Diante a dificuldade que o aluno possui em produzir textos acadêmicos a partir de leituras que faz sem cometer os equívocos de copiar textos, saber lidar com a autoria sem escrever textos genéricos, vê-se a necessidade de pensar a escrita dentro da universidade

contemplando as singularidades, não só de cada gênero, como também de cada área de estudo considerando que cada área apresenta algumas singularidades quanto à escrita acadêmica.

Cientes de que o processo de escrita não pode ser desvinculado do processo de leitura, entende-se que a referência a modalidade escrita da língua inclui a habilidade de interpretação e compreensão dos textos acadêmicos. A leitura na universidade é um dos caminhos que levam o discente a ter contato com a produção científica, sendo essa leitura “um modo de recuperar informações acumuladas historicamente, utilizando-as para uma prática profissional eficiente” (SANTOS, 2002)

Sendo assim, pensar em conteúdos voltados ao ensino de estratégias e mecanismos que favoreça aos alunos dos cursos de graduação a produzir conhecimento e saber se expressar adequadamente em textos acadêmicos é de suma importância. O progresso do mesmo na universidade, além das contribuições que suas pesquisas agregam a instituição de ensino ao qual ele está inserido é indiscutível. Pensar em conteúdos ligados a escrita que contemple as especificidades dos cursos de graduação ligados às suas respectivas áreas com o intuito de formar indivíduos produtivos em pesquisas acadêmicas.

## **LEITURA E ESCRITA NAS UNIVERSIDADES**

Há constantes queixas tanto do corpo docente, quanto do corpo discente sobre as dificuldades na leitura e na produção dos alunos universitários quanto a textos acadêmicos. Tais queixas apresentam uma necessidade de se observar quais as hipóteses que levam a tantos obstáculos ao se escrever. Apesar de se tratar de uma dificuldade presente desde o ensino fundamental, poucas são as pesquisas que abordam sobre os impasses da escrita acadêmica.

Uma das prováveis justificativas para essa lacuna de pesquisas, pode estar relacionada a crença que de, a princípio, se aprende a ler e a escrever na educação básica. Sendo assim, é de profundo estranhamento a pouca familiarização que os alunos recém-ingressos na graduação possui com a leitura e escrita de textos acadêmicos. Cogita-se, a partir de tal realidade, a necessidade de alfabetizar esses alunos no novo ambiente em que se encontram: a academia.

Anterior a produção escrita, tem-se o processo de compreensão da língua, adquirido pela leitura, no que se refere a modalidade escrita. A leitura não é mecânica e não se restringe a decodificação dos códigos linguísticos.

A leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados. [...] cada leitor, a partir de suas próprias referências, individuais ou sociais, históricas

ou existenciais, dá um sentido mais ou menos singular, mais ou menos partilhado, aos textos de que se apropria [...] (CARTIER, 1996, p. 20).

A aquisição do conhecimento sem o domínio da leitura é uma tarefa bastante difícil. O aluno da graduação necessita de acesso a diversas áreas de conhecimento, interagir com distintas fontes de informações para adquirir conhecimento e posicionamento crítico. Compreender as pesquisas em sua área de estudos bem como produzir os resultados de suas pesquisas faz parte do processo de aquisição de conhecimento.

A realidade nas universidades é comumente dividida por alunos preocupados com a produção acadêmica e de professores que queixam sobre a habilidade de escrita dos alunos. Diante disso, em alguns cursos são inseridas, nos primeiros semestres, disciplinas que tentam suprir essa carência quanto a escrita. Todavia muitas dessas são de caráter instrumental que visam completar o que falta para que esse aluno produza como esperado ao ambiente acadêmico. Essa perspectiva instrumental, entretanto, pode não ser a melhor alternativa na busca de uma escrita acadêmica mais completa, conforme argumenta Barbosa:

O aprendizado da escrita pressupõe que saiba mobilizar a linguagem e o conhecimento que lhe é oferecido ao longo de cada disciplina; faça cálculos de possibilidades e dialogue com o outro – o texto, o possível leitor daquilo que produz; dialogando, construa uma leitura própria daquilo que lê e, conseqüentemente, faça esse gesto próprio de interpretação a base principal de sua produção escrita; e, sobretudo, consiga assumir a posição de sujeito enunciativo não só nos espaços acadêmicos, mas nos espaços sociais mais amplos (2013).

Essa dificuldade não é da incapacidade do aluno em aprender, trata-se da dificuldade de construir o saber necessário para produção da sua própria escrita. Oferecer cursos introdutórios ou disciplinas instrumentais não são suficientes para sanar esse déficit.

O desafio pode estar vinculado ao ensino mecânico da língua. As estratégias e metodologias adotadas em sala contribuem nesse processo de aprendizagem. A busca por uma leitura e escrita acadêmicas efetiva, faz-se fundamental perceber que “o saber se faz através de uma superação constante, por isso não pode o professor se colocar na posição do ser superior que ensina um grupo de ignorantes, mas sim na posição humilde daquele que comunica um saber relativo” (FREIRE, 1997, p. 58).

## **TESTE DE CLOZE**

Taylor (1953) elencou procedimentos de avaliação para compreensão da leitura, um deles foi a Técnica de Cloze. O mesmo consiste na seleção de um texto, do qual omite-se o quinto vocábulo. Os examinadores submetidos ao teste devem preencher a lacuna com a

palavra que julgarem ser mais apropriada para uma informação coerente e compreensiva do texto. (SANTOS, 2002).

A compreensão da leitura avaliada usando essa técnica permite acesso aos processos de pensamento relacionados tanto com a leitura como à escrita. Os resultados são obtidos somando-se os números de lacunas preenchidas corretamente. Entretanto, vale ressaltar que a proporção de acertos não depende apenas da quantidade de acertos bem como da dificuldade criada pela lacuna.

O teste de Cloze não pode ser aplicado isoladamente, sendo agregado à Teoria de Resposta ao Item, pois

“a interdependência entre os scores e a dificuldade dos testes é uma das limitações dos modelos de psicométrica clássica, na qual os scores são calculados atribuindo o mesmo peso para itens heterogêneos quanto à complexidade. Essa e outras limitações motivaram o desenvolvimento de um novo modelo chamado de Teoria de Resposta ao Item – TRI” (SANTOS, 2002).

A TRI propõe que, quanto maior a habilidade em uma determinada modalidade de problema, maior a probabilidade que se responda corretamente, ou seja, indica-se uma probabilidade de acertos em função das habilidades quanto às respostas ao problema. Assim, a estimativa quanto a habilidade é obtida considerando a probabilidade de erros (ou acertos) e a dificuldade do item.

## **METODOLOGIA**

O presente trabalho está sendo realizado em duas etapas. A primeira parte é de questionários direcionados aos professores visando buscar informações sobre as expectativas dos professores em relação aos alunos, ou seja, o que os professores esperam que os alunos saibam escrever. A partir dos apontamentos realizados busca-se fazer um levantamento de quais os conteúdos são necessários para a melhoria no processo de ensino-aprendizagem ligado à linguagem acadêmica.

A segunda parte é a obtenção de dados quanto a leitura de produção dos alunos dos cursos superiores. Inicialmente aos que possuem a disciplina de Língua Portuguesa em suas grades e posteriormente entre os discentes dos cursos que não possuem. Utilizando questionários como instrumento de coleta, visa-se a comparação de conhecimento quanto a escrita e a leitura. Além dos questionários, vê-se que no Teste de Cloze contribuições significativas para os dados a serem comprados. Tais instrumentos visam analisar as percepções dos sujeitos inseridos nos cursos em questão, quanto a expectativa que os mesmos possuem referente à escrita, ou seja, o que os discentes buscam aprender na escrita.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Por estar na fase inicial de aplicação poucos dados foram obtidos até o presente momento para que se pudesse iniciar as análises. Os questionários foram aplicados a alguns professores dos cursos de Engenharia Agrícola, Agronomia e Química. Com esses é possível aferir que há um anseio por parte dos professores que os alunos tenham melhores leituras e que criem o hábito de escrever mais no gênero acadêmico.

Há relatos de dificuldades até mesmo nas avaliações formativas, alguns não conseguem se expressar de forma clara e objetiva e outros apresentam dificuldades na compreensão do que é solicitado/questionado. Alguns dos baixos rendimentos podem ser atribuídos tanto a falta de compreensão do conteúdo explanado como também da dificuldade com a linguagem que os alunos apresentam. Como o foco não é sobre questões avaliativas e sim sobre as habilidades da linguagem, há necessidade de investigar entre os alunos, utilizando o teste de Cloze, a perspectiva que eles apresentam sobre tal fato.

É notória a necessidade inserir o aluno de forma mais ampla no gênero acadêmico, visto que as habilidades linguísticas não são essenciais apenas em suas formações. Trata-se de formar profissionais qualificados que possam exercer suas atividades de maneira que sua comunicação com os envolvidos sejam claras e sem equívocos.

## REFERÊNCIAS

- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Plano, 2002.
- BARBOSA, Marinalva Vieira. **A difícil arte de ensinar o aluno de graduação a assinar nas suas produções**. Revista Gelve, Vol.15 - N. Especial - 2013 p. 451 – 469.
- CORACINI, M. J. R. “**Discurso e escrit(ur)a: entre a necessidade e a (im) possibilidade de ensinar**”. In: ECKERT-HOFF, B. M.; CORACINI, M. J. R. F. *Escrit(ur)a de si e alteridade no espaço papel-tela*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.
- FILIPPO, Denise. PIMENTEL, Mariano; WAINER, Jacques. **Metodologia de pesquisa científica em sistemas colaborativos**. In: Pimentel, M.; Fuks, H. *Sistemas Colaborativos*. Rio de Janeiro - RJ: Elsevier-Campus-SBC, 2011.
- FRANCO, Maria A. Santoro. **Pedagogia da Pesquisa-ação**. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a11v31n3>. Acesso em 11 de mar de 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

IBIAPINA, Ivana M. L. de Melo. NUNES, Mirian A. Alencar. **Uma pesquisa colaborativa de práticas pedagógicas direcionadas a adolescentes privados de liberdade.** Disponível em: [http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT\\_02\\_14\\_2010.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT_02_14_2010.pdf). Acesso em 11 de mar de 2018.

KINCHELOE, J. L. **A formação do professor como compromisso político: mapeando o pós-moderno.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MONTEIRO, S. B. **Epistemologia da prática: o professor reflexivo e a pesquisa colaborativa.** In: PIMENTA, S. G. e GHEDIN, E. (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil reflexivo: gênese e crítica de um conceito.* São Paulo: Cortez, 2002. p. 111-128.

PERROTA, C. **Um texto pra chamar de seu – preliminares sobre a produção do texto acadêmico.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

POSSENTI, S. **Indícios de autoria.** In: *Perspectiva – revista do centro de ciências da educação.* Florianópolis: Ed da UFSC, 2002. pp. 105-124.

SANTOS, Acácia A. A. dos, PRIMI, Ricardo, TAXA, Fernanda O. S., VERDRAMINI, Claudette M.M., **O tete de cloze na avaliação da compreensão em leitura.** In: *Psicologia: Reflexão e Crítica,* 2002. pp 549-560.