

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

Fernanda Bonfim de Oliveira¹; Carolina de Fátima Guimarães²

¹Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí; fernanda.oliveira@ifgoiano.edu.br ; ²Universidade 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. 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.