

## CONSCIÊNCIA E CONTROLE NA ESCRITA ACADÊMICA

**ALVES, CLARICE<sup>1</sup>; SELAU, BENTO<sup>1</sup>; DAMIANI, MAGDA FLORIANA<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas - [claricevpalves@gmail.com](mailto:claricevpalves@gmail.com)

<sup>1</sup>Universidade Federal do Pampa - [bentoselau@gmail.com](mailto:bentoselau@gmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Federal de Pelotas – PPGE/FaE/UFPel [flodamiani@gmail.com](mailto:flodamiani@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta algumas reflexões sobre os textos produzidos no contexto acadêmico por futuros professores alfabetizadores e aponta um possível caminho para a promoção do desenvolvimento de escritores competentes, isto é, de escritores capazes de lidar com a micro e com a macro estrutura textual. Nossas reflexões são embasadas pela perspectiva Histórico-Cultural e pelas teorias do texto.

A redação de bons textos é uma habilidade intrínseca ao desenvolvimento intelectual do estudante, independente do nível educacional em que se encontra. Entretanto, sabemos por meio de nossa experiência profissional e pelos diversos estudos realizados sobre a prática textual (OLIVEIRA & SANTOS, 2005; CUNHA & SANTOS, 2006; MARIN & GIOVANNI, 2007; DAMIANI, 2010.), que a redação de um texto coeso, coerente e com informatividade é algo bastante raro de ser encontrado nos diversos contextos educativos. Tal situação nos desassossega, pois apesar de haver vários estudos que abordam o insucesso do ensino e da aprendizagem da escrita, em diferentes contextos educacionais, o problema da baixa qualidade dos textos redigidos pelos nossos estudantes ainda persiste.

As falhas de aprendizagem sobre a redação de textos na Educação Básica se revelam, mais tarde, no contexto acadêmico, o que é extremamente sério. Entendemos que não cabe à universidade resolver as lacunas relacionadas à escrita trazidas pelos egressos da Educação Básica. Todavia, julgamos importante que as instituições formadoras reflitam sobre o assunto e busquem alternativas, de acordo com suas possibilidades, para que os acadêmicos, em especial os dos cursos de formação de professores, sejam escritores competentes e tenham condições de proporcionar atividades de prática de texto que propiciem aprendizagem a seus alunos.

KOCH (2010, p. 31), afirma que escrever um bom texto exige conhecimento “de natureza variada (linguística, cognitiva, pragmática, sócio-histórico e cultural)”. Escrever não é, portanto, apenas pôr letras no papel, mas elaborar um sentido global e preciso sobre uma determinada situação comunicativa e torná-la compreensível a uma audiência. Essa atividade não é fácil de ser realizada, de forma satisfatória, sem uma prática adequada. KATO (1993, p. 134) defende que a dificuldade que o escritor enfrenta como redator “decorre do fato de a redação exigir dele habilidades não só de produtor como também de interpretador”. CASSANY (1999, p. 139) explica que “entre estes dois extremos, a expressão das idéias e a compreensão, costumam produzir-se diferentes operações intelectuais.” Portanto, escrever um texto envolve complexos processos mentais, além dos aspectos linguísticos e discursivos, necessitando de um ensino formal e uma prática de escrita interativa escritor-texto-leitor.

A tomada de consciência e a capacidade de controle sobre a escrita podem ser maximizadas por meio de práticas coletivas, mediadas pela linguagem. BAKHTIN afirma que (p. 34, 2006) “A consciência só se torna consciência quando

se impregna de conteúdo ideológico (semiótico) e, conseqüentemente, somente no processo de interação social.” Assim, entendemos que o papel de educador no aprimoramento da escrita de seus educandos é de vital importância, uma vez que é por meio de uma relação dialógica e processual entre escritor e texto que este vai se constituindo.

Para VYGOTSKY (2000), a linguagem é uma das ferramentas do pensamento. É o sistema simbólico responsável pelo desenvolvimento humano. O autor defende que é por meio de um movimento dialético do social para o individual que o homem se constitui, internalizando conhecimentos, papéis e funções sociais e formando a própria consciência. De acordo com VYGOTSKY (2000), a formação e o desenvolvimento intelectual do indivíduo estão alicerçados nas relações sociais e no contexto histórico-cultural do qual faz parte.

Assim, o professor deve auxiliar seu aluno, apresentando estratégias significativas à melhoria de seu escrito e incentivando-o a ser leitor de seu próprio texto. Essa relação de “cumplicidade” entre professor, estudante e texto propicia ao educando a tomada de consciência e a posterior capacidade de controle sobre sua escrita. É o movimento do social para o individual que possibilita o desenvolvimento do indivíduo, gerando aprendizagens relativas ao modo de elaboração de um texto escrito.

## 2. MATERIAL E MÉTODOS

A noção de linguagem que orienta o presente estudo e determina seu direcionamento metodológico é a sócio-histórica, isto é, a linguagem entendida como forma de interlocução e de interação humana; como ação que constitui e modifica o sujeito. (BAKHTIN, 2006)

Concordamos com GARCEZ (1998) quando afirma que um estudo sobre escrita, orientado por uma concepção de linguagem em que a organização dos fenômenos linguísticos seja considerada como simples produto dos sistemas cognitivos ou como resultado de uma gramática de base biológica, não consegue dar conta dos elementos que a construção de um bom texto exige. Assim, entendemos o texto escrito como um processo, que vai se formando gradativamente, por meio de avanços e recuos; como uma rede de relações que estabelece uma unidade linguística e semântica, uma estrutura construída de tal modo que as frases não têm significados independentes, ou seja, o sentido é dado pela correlação que elas estabelecem com as demais.

Acreditamos que as práticas educacionais são mais bem caracterizadas por meio da realidade qualitativa, já que esta não admite interpretações isoladas. Dessa forma, o modelo de pesquisa que vem ao encontro dos objetivos a que o estudo se propõe, é a qualitativa uma vez que ela prioriza o processo, procurando descrever e compreender o fenômeno estudado (DEMO, 1990). Com efeito, os dados deste estudo foram coletados em uma situação real de ensino, ou seja, no espaço da sala de aula.

Os sujeitos que constituíram o *corpus* do estudo foram estudantes, de diferentes semestres, do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas. A pesquisa foi realizado no âmbito de uma Atividade Complementar de Graduação (ACG). A escolha pelo referido curso foi resultado de uma pesquisa maior da qual participamos, coordenada pela professora orientadora deste estudo, sobre a escrita dos acadêmicos do Curso de Pedagogia. O estudo diagnóstico foi desvelador de uma ausência de qualidade na escrita desses

acadêmicos, futuros professores, sinalizando, dessa forma, para uma urgente atenção por parte da instituição formadora.

Objetivando proporcionar às estudantes<sup>1</sup> momentos que lhes propiciassem a redação de um bom texto não só quanto à forma mas também quanto ao conteúdo, optamos por propostas de escrita que permitissem às alunas a construção de um ponto de vista. Assim, as atividades de composição de textos eram de cunho argumentativo. Os textos deveriam apresentar tese, argumentos e conclusão.

Em todas as propostas de escrita, foram oportunizadas as respectivas revisões – individual e/ou colaborativa. A cada texto redigido, propusemos pelo menos uma atividade de revisão, alternando entre a individual e a colaborativa – professor e/ou colega. Na atividade de revisão individual, as alunas foram alertadas para a necessidade de alternar os papéis de produtoras para leitoras do texto. Na situação de revisão colaborativa, o estudante contou com a ajuda de outro leitor que, individualmente, lia o texto e fazia anotações, ao final do texto ou numa folha anexada ao escrito, dos problemas que considerava necessários à melhoria. Posteriormente a esse momento, o revisor discutia com o redator, os problemas encontrados e fazia sugestões à melhoria do trabalho, ficando a cargo do escritor a liberdade aceitá-las ou não. Tanto a revisão individual como a colaborativa foi realizada com base em critérios pré-estabelecidos<sup>2</sup> para cada atividade de escrita e discutidos, previamente, com o grupo. FLOWER & HAYES (1986) defendem que a revisão se torna mais eficaz quando é realizada mediante objetivos estabelecidos.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Grande parte das estudantes verbalizou que não possuía o hábito de reescrever o texto, apenas realizava algumas revisões relacionadas aos aspectos mecanicistas da linguagem. Constatamos, por meio de observações participativas, que o encadeamento lógico das ideias e a própria estrutura do parágrafo argumentativo não eram contemplados nas raras revisões que as alunas realizavam espontaneamente.

A ausência de reflexão sobre o que escreviam também foi constatada quando solicitamos a estrutura tese, argumentos e conclusão. As alunas apresentaram dificuldades significativas quanto às questões de conteúdo. Na maioria vezes, na primeira versão, os textos não continham uma tese ou apresentavam a tese, todavia, a argumentação não sustentava essa tese. As acadêmicas revelaram grande dificuldade em desenvolver o raciocínio argumentativo. Essa situação comprova a necessidade de a escola trabalhar mais com atividades que propiciem o exercício de pensamento. O ato de pensar criticamente se desenvolve mediante atividades específicas. Na segunda versão, houve uma melhoria dos escritos quanto ao conteúdo e quanto à forma. Vale lembrar que estabelecíamos, previamente, os critérios relacionados à forma e ao conteúdo e os explicávamos ao grupo. A reescrita com a ajuda do professor ou do colega proporcionou melhorias mais significativas do que as realizadas pelo próprio estudante. Embora tenhamos registrado mais casos de reformulações realizadas com a ajuda do professor do que a realizada com a colaboração da

---

<sup>1</sup> A turma era composta somente por estudantes do sexo feminino.

<sup>2</sup> Os critérios foram estabelecidos pela pesquisadora de acordo com as necessidades detectadas nos textos a ser revisados pelo grupo de estudantes. A pesquisadora realizava uma leitura prévia dos textos e no próximo encontro discutia com o grupo a seleção dos critérios selecionados.

colega, em ambos os casos, o índice das revisões úteis foi considerado bom. Isso ratifica que, em situações partilhadas, independentemente de quem sejam os parceiros e de suas experiências em relação à linguagem, os sujeitos são capazes de perceber diferenças entre a intenção e a execução de um texto e promover melhorias em seus escritos.

#### 4. CONCLUSÕES

Com as conclusões deste trabalho não queremos dizer que as atividades com linguagem nas instituições de ensino devam ser essencialmente reflexivas, mas a escrita de texto precisa ser abordada em um contexto mais propício a sua aprendizagem do que as perspectivas tradicionais adotadas.

Defendemos que o professor de escrita deve ser “alguém que escuta” e se aproxima do aluno. No entanto, não deve ser o único a exercer o papel de ouvinte, e sim, o grupo como um todo deve transformar-se em comunidade de ouvintes e juntos construir reflexões sobre a melhoria do escrito, já que, muitas vezes, nossos estudantes sabem que seus textos não estão adequados à intenção comunicativa, mas não sabem como reformulá-los.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CUNHA, N. B. & SANTOS, A. A. **Relação entre a compreensão de leitura e a produção escrita em universitários**. Disponível em WWW. Scielo.br/pru, 2006.
- BAKHTIN, Mikail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006. p.203.
- CASSANY, Daniel. **Descrever o Escrever: como se aprende a escrever**. Itajaí: Ed. Univali, 1999. 212
- DAMIANI, Magda. Diagnóstico da Escrita Acadêmica em uma Turma de Pedagogia – In: **ANAIS XV ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO: CONVERGÊNCIAS E TENSÕES NO CAMPO DA FORMAÇÃO E DO TRABALHO DOCENTE: POLÍTICAS E PRÁTICAS EDUCACIONAIS**. Belo Horizonte : UFMG, 2010.v. 1. p. 1-12
- DEMO, P. Pesquisa: princípio científico e educativo. São Paulo: Cortez, 1990.
- FLOWER, Linda. & HAYES, John. **Cognitive Process Theory of Writing**. *College Composition and Communication*, 32, p.365-387, 1986.
- GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **A escrita e o outro: os modos de participação na construção do texto**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998. p.173.
- KATO, Mary. **O mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1993.
- KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- MARIN, A. J., & GIOVANNI, L. M. **Expressão escrita de concluintes de curso universitário para formar professores**. *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n.130, p. 154, 2007.
- OLIVEIRA, K. L. & SANTOS, A. **A Compreensão em leitura e avaliação da aprendizagem em universitários**. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18 (1) 118-124, 2005.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A construção do pensamento e da linguagem*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

