

Ivan Vale de Sousa  
(Organizador)

**Grandes**

**Temas da**

**Educação**

**Nacional 3**

**Ivan Vale de Sousa**  
(Organizador)

# **Grandes Temas da Educação Nacional**

## **3**

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes e Geraldo Alves

Revisão: Os autores

#### Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

G752 Grandes temas da educação nacional 3 [recurso eletrônico] /  
Organizador Ivan Vale de Sousa. – Ponta Grossa (PR): Atena  
Editora, 2019. – (Grandes Temas da Educação Nacional; v. 3)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-233-3

DOI 10.22533/at.ed.33319

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.  
3. Professores – Condições de trabalho. 4. Professores – Formação.  
I. Sousa, Ivan Vale de. II. Série.

CDD 379.81

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de  
responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos  
autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

## APRESENTAÇÃO

As práticas educativas partem das finalidades inseridas em cada ação e estabelecem as conexões necessárias no processo de ensino e aprendizagem. Este terceiro volume do livro *Grandes Temas da Educação Nacional* traz uma nova roupagem de ideias aos leitores, além de promover a mobilização de novos saberes.

Partindo dos objetivos de aprendizagem, este livro apresenta aos diversos leitores e interlocutores das ideias que aqui tomam formas, a estruturação de vinte e um trabalhos que trazem as características de seus autores, que ora transitam nas funções de pesquisadores, ora ocupam o lugar epistêmico de autores que interligam as conexões reflexivas com os diferentes contextos de uso.

No primeiro capítulo, o autor discute a relevância do letramento social a partir da produção do gênero textual carta pessoal realizada com alunos dos anos finais do ensino fundamental, apresentando os contextos de elaboração e as características de produção. No segundo capítulo, a discussão sobre letramento perpetua-se, agora na contextualização acadêmica e na modalidade da educação a distância, em um curso de Extensão de Redação Científica.

O terceiro capítulo preocupa-se na apresentação de um estudo sobre o processo de produção textual de alunos do curso de Letras da Universidade Estadual de Roraima, analisando como o processo de ensino-aprendizagem é estabelecido. As reflexões realizadas no quarto trabalho partem de uma análise comparativa da semântica em textos bíblicos, tendo como ponto de partida os conceitos de significado, os sentidos e as referências propostas no texto sagrado.

No quinto capítulo, o fenômeno semântico da polissemia é tomado como ponto de partida, tendo por base a análise de um livro didático do nono ano do ensino fundamental, como suporte diverso dos gêneros textuais. Os autores do sexto capítulo fundamentam-se na Lei nº 10.639/03, discutem os impactos nas formas de enxergar a imagem do sujeito negro, da Cultura Afro-Brasileira e Africana nos estabelecimentos de educação do país.

O sétimo capítulo analisa seis itens da prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), tendo como ano de reflexão, a avaliação realizada em 2015, em que os autores examinam o vínculo com as respectivas competências de área. No oitavo capítulo, a autora apresenta uma proposta de investigação relativa à mediação como fomentadora da imaginação nas atividades de leitura e no empoderamento discente como sujeito autônomo e proficiente.

Os autores do nono capítulo aventuram-se na apresentação discursiva dos primórdios à Reforma Universitária do Ensino Superior no Brasil, partindo do período Brasil-Colônia à década de 60, utilizam-se de um estudo qualitativo, exploratório e descritivo. No décimo capítulo, as perspectivas avaliativas nos cursos de Licenciatura em Pedagogia de uma instituição federal do estado de Pernambuco são tomadas como foco de discussão e análise na prevalência do processo de formação do profissional

pedagogo.

As discussões do décimo primeiro capítulo investigam a atuação do profissional pedagogo em um hospital particular no município de Imperatriz, estado do Maranhão, fundamentando-se na pesquisa bibliográfica e investigação de campo. No décimo segundo capítulo compreendem-se os elementos presentes na formação inicial do pedagogo, além de contribuir na atuação do profissional na função de gestor escolar.

No décimo terceiro capítulo as questões referentes à inclusão são discutidas a partir da Lei nº 10.436/02 e do Decreto 5.626/05 que regulamentam a Língua Brasileira de Sinais nos cursos de licenciaturas e fonoaudiologia, considerando as especificidades da Comunidade Surda. O décimo quarto capítulo os autores investigam o papel da instituição escolar no processo de inclusão. Já décimo quinto capítulo inter-relaciona teoria e prática na formação docente para os contextos fundamental e médio na cidade de Monte Carmelo, no estado de Minas Gerais.

Os autores do décimo sexto capítulo propõem frutíferas reflexões mediante as identidades do homem caipira e do cowboy nas propagandas publicitárias, esclarecendo alguns estereótipos estabelecidos na constituição do sujeito. No décimo sétimo capítulo há uma descrição reconstitutiva da linha do tempo e histórica das áreas de Eletroterapia e da Estética como estratégia de ensino e aprendizagem do curso de Estética e Cosmética da Universidade de Fortaleza.

No décimo oitavo capítulo, as metodologias ativas são definidas e discutidas na aproximação com as Tecnologias de Informação e Comunicação como ferramentas capazes de auxiliar o processo de compreensão das metodologias ativas. No décimo nono capítulo, além de descrever e comparar o novo modelo de recrutamento dos participantes do Grupo de Estudos Tecnológicos (GET) de Concreto à luz das atividades extracurriculares do curso de Bacharelado em Engenharia Civil da Universidade de Fortaleza propõe outras reflexões.

No vigésimo capítulo, os autores analisam como o Projeto Jovens do Semiárido tem colaborado no desenvolvimento às populações locais no interior do Piauí, além de estimularem o acesso ao conhecimento como maneira de empoderamento. Já no vigésimo primeiro e último capítulo a questão do plágio é o ponto de investigação, sobretudo na contextualização da mediação pedagógica.

Aos leitores e interlocutores deste livro são bem-vindas as interrogações e a ampliação dos múltiplos conhecimentos que podem ser produzidos pela multiplicidade reflexiva em que cada autor revela uma forma peculiar de discutir os assuntos que aqui tomaram forma e foram capazes de comunicar. Por fim, como organizador da identidade de *Grandes Temas da Educação Nacional*, desejo excelentes leituras e boas reflexões.

Prof. Me. Ivan Vale de Sousa

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
LETRAMENTO SOCIAL E CARTA PESSOAL NO ENSINO BÁSICO: CONTEXTUALIZAÇÃO E PRODUÇÃO	
<i>Ivan Vale de Sousa</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.333191</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>13</b>
LETRAMENTO ACADÊMICO NA MODALIDADE EAD: DESIGN INSTRUCIONAL DE UM CURSO DE EXTENSÃO DE REDAÇÃO CIENTÍFICA	
<i>Rosana Ferrareto Lourenço Rodrigues</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.333192</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>19</b>
UM ESTUDO SOBRE O PROCESSO DE PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA DE ALUNOS DO CURSO DE LETRAS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA	
<i>Evanilde Miranda de Freitas Guimarães</i> <i>Jairzinho Rabelo</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.333193</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>34</b>
A SEMÂNTICA EM TEXTOS BÍBLICOS: UMA ANÁLISE COMPARATIVA	
<i>Jorge Adrihan do Nascimento de Moraes</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.333194</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>48</b>
O FENÔMENO SEMÂNTICO DA POLISSEMIA ABORDADO POR UM LIVRO DIDÁTICO DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
<i>Livia Oliveira Biscotto</i> <i>Maria Cristina Ruas de Abreu Maia</i> <i>Maria Rita Francisca Lima</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.333195</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>60</b>
A REPRESENTAÇÃO DA IMAGEM DO SUJEITO NEGRO NOS LIVROS DIDÁTICOS ANTES E APÓS A LEI Nº 10.639/03	
<i>Tatianne Silva Santos</i> <i>Tânia Regina Vieira</i> <i>Danilo Rabelo</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.333196</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>80</b>
OS CONHECIMENTOS REQUERIDOS PELO ENEM - O QUE AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA NA EDUCAÇÃO BUSCAM MEDIR?	
<i>Claudia Helena Azevedo Alvarenga</i> <i>Tarso Bonilha Mazzotti</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.333197</b>	

<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>95</b>
ATIVIDADES MEDIADAS DE LEITURA QUE FOMENTAM A IMAGINAÇÃO E A CONSTRUÇÃO DO EMPODERAMENTO DISCENTE	
<i>Aline Salucci Nunes</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.333198</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>102</b>
ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: DOS PRIMÓRDIOS À REFORMA UNIVERSITÁRIA	
<i>Emillia C Gonçalves dos Santos</i>	
<i>Roberta Oliveira Silva Graziani</i>	
<i>Yasmin Saba de Almeida</i>	
<i>Rafael Santos da Costa</i>	
<i>Caroline Brelaz Chaves Valois</i>	
<i>Boaz Ramos de Avellar Júnior</i>	
<i>Viviani Bento Costa Barros da Rocha</i>	
<i>Márcia Cristina Alves Bezerra</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.333199</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>129</b>
A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E SUAS RELAÇÕES COM AS NOVAS PERSPECTIVAS AVALIAÇÃO	
<i>Ana Maria da Cunha Rego</i>	
<i>Ana Patrícia Soares Pessoa</i>	
<i>Silvio Gleisson Bezerra</i>	
<i>Maurício Ademir Saraiva de Matos</i>	
<i>Benôni Cavalcanti Pereira</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3331910</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>140</b>
A ATUAÇÃO DO PEDAGOGO EM UM HOSPITAL PARTICULAR NO MUNICÍPIO DE IMPERATRIZ- MA	
<i>Steffany Santos da Silva</i>	
<i>Cleres Carvalho do Nascimento Silva</i>	
<i>Maria Claudia Lima Sousa</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3331911</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>149</b>
O CURSO DE PEDAGOGIA E OS DESAFIOS NA FORMAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR	
<i>Lucilene Schunck Costa Pisaneschi</i>	
<i>Luana Monteiro Maciel</i>	
<i>Rosemary Roggero</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3331912</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>160</b>
ALIBRAS COMO DISCIPLINA NOS CURSOS DE LICENCIATURA NO IFSULDEMINAS	
<i>Ísis Andressa Ribeiro de Araújo</i>	
<i>Mônica Ribeiro de Araújo</i>	
<i>Giovanna da Conceição Massafera Paiva</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3331913</b>	

**CAPÍTULO 14 ..... 164**

A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA ESTADUAL AUGUSTO CARNEIRO DOS SANTOS PARA A COMUNIDADE SURDA DE MANAUS: UM CONTEXTO HISTÓRICO E EDUCACIONAL

*Suelem Maquiné Rodrigues*

*Sara Vitor Magalhães*

*Allan Cerdeira Miranda*

**DOI 10.22533/at.ed.3331914**

**CAPÍTULO 15 ..... 175**

FORMAÇÃO E A PRÁTICA DOCENTE EM ESCOLAS DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO NA CIDADE DE MONTE CARMELO/MG - BRASIL

*Rafael César Bolleli Faria*

*Natália Miranda Goulart*

**DOI 10.22533/at.ed.3331915**

**CAPÍTULO 16 ..... 183**

DO CAIPIRA AO COWBOY: AS IDENTIDADES DO HOMEM DO CAMPO NAS PROPAGANDAS PUBLICITÁRIAS

*Bruno Silva de Oliveira*

*Ítalo Rafael de Castro*

*Rosemeire de Souza Pinheiro Taveira Silva*

**DOI 10.22533/at.ed.3331916**

**CAPÍTULO 17 ..... 194**

LINHA DO TEMPO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO EM CURSO DE GRADUAÇÃO TECNOLÓGICA

*Aline Barbosa Teixeira Martins*

*Bárbara Karen Matos Magalhães Rodrigues*

*Mariza Araújo Marinho Maciel*

*Bruna Elaine Cabral Azevedo Ponte*

**DOI 10.22533/at.ed.3331917**

**CAPÍTULO 18 ..... 202**

METODOLOGIAS ATIVAS, O QUE SÃO AFINAL?

*Lin Shr Uen*

*Caroline Fernandes-Santos*

**DOI 10.22533/at.ed.3331918**

**CAPÍTULO 19 ..... 210**

METODOLOGIA DE DIVULGAÇÃO, SELEÇÃO E TREINAMENTO DE DISCENTES PARA O GRUPO DE ESTUDOS TECNOLÓGICOS UNICONCRETO

*Bruno da Silva Sales*

*Matheus Fontenele Rocha*

*Larissa Lima Melo*

*Davi Araújo Braga Brasil*

*Ivo Almino Gondim*

**DOI 10.22533/at.ed.3331919**

<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>219</b>
NOVOS PROTAGONISTAS DO SEMIÁRIDO: COMO A EDUCOMUNICAÇÃO TEM INFLUENCIADO A VIDA DE JOVENS NO INTERIOR DO PIAUÍ	
<i>Ben Rholdan Sousa Pereira</i>	
<i>Lourival da Cruz Galvão Júnior</i>	
<i>Monica Franchi Carniello</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3331920</b>	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>233</b>
PROFESSOR NÃO É POLÍCIA DO CONTROL C INVESTIGANDO O PLÁGIO NA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA	
<i>Silvana Aparecida Pires Leodoro</i>	
<i>Elisabeth dos Santos Tavares</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3331921</b>	
<b>SOBRE O ORGANIZADOR</b> .....	<b>249</b>

## UM ESTUDO SOBRE O PROCESSO DE PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA DE ALUNOS DO CURSO DE LETRAS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA

### **Evanilde Miranda de Freitas Guimarães**

Acadêmica do Curso de Especialização em Ensino de Línguas em Contexto de Diversidade Linguística da Universidade Estadual de Roraima.  
miranda.evanilde@gmail.com.

### **Jairzinho Rabelo**

Professor Mestre do Curso de Especialização em Ensino de Línguas em Contexto de Diversidade Linguística da Universidade Estadual de Roraima.

**RESUMO:** Esta pesquisa 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? 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. Para tanto, o estudo de natureza qualitativa, tem como

percurso metodológico a pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo e pesquisa documental com análise da produção textual desses alunos, com fito de 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 acadêmicos, para propor possíveis ações superadoras da problemática. Ademais, a pesquisa 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. Científico. Letras. Linguística.

**RESUMEN:** Esta investigación tiene como objeto de estudio la producción textual escrita de alumnos del curso de Letras de la Universidad Estadual de Roraima, a fin de responder a las siguientes cuestiones: cuál es la relación de los alumnos de Letras con la construcción de la producción escrita? ¿Qué estrategias son usadas por el profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la producción textual escrita? ¿Qué directrices pueden ser dados para estrechar la relación enseñanza-aprendizaje referente a la producción textual? Son objetivos analizar cómo se establece el proceso de

enseñanza-aprendizaje de la producción textual escrita de alumnos, para verificar las estrategias usadas por el profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la producción textual escrita y discutir posibles acciones que auxilien a los alumnos en el dominio de teorías y prácticas pertinentes a la producción textual escrita. Para ello, el estudio de naturaleza cualitativa, tiene como recorrido metodológico la investigación bibliográfica, investigación de campo e investigación documental con análisis de la producción textual de esos alumnos, con el fin de analizar cómo se da el proceso de enseñanza-aprendizaje de la producción textual, y las dificultades vivenciadas por los académicos, para proponer posibles acciones superadoras de la problemática. Además, la investigación se fundamenta en autores como Ingedore Koch (1999) retratando la lingüística textual; María Costa Val (1991) conceptuando lo que es texto y textualidad; y Ingedore Koch y Vanda Maria Elias (2006) sobre los sentidos del texto.

**PALABRAS CLAVE:** Producción textual. Escritura Científica. Letras. La lingüística.

## 1 | 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.

A pesquisa realizada pelo III Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (Inaf), aponta que apenas ¼ da população brasileira entre 15 e 64 anos possui domínio pleno de compreensão de textos e 8% ainda detém-se no analfabetismo. 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.

A motivação pelo tema partiu da experiência de lecionar a disciplina de Leitura e Produção Textual na Universidade Estadual de Roraima, no Plano Nacional de Formação de Professores – PARFOR. Na ocasião, pude observar que embora os acadêmicos tivessem boa comunicação oral, apresentavam dificuldades em relação

à produção textual escrita, como coesão, coerência, ortografia, paragrafação e etc. Como docente, me senti um tanto incomodada por não poder cobrar dos alunos e nem conseguir apresentar uma solução para superar o problema, em razão do curto tempo da disciplina.

O tema é abordado por autores como Marina Pereira Cavalcante (2011) retratando os desafios da produção textual das redações de candidatos do Recrutamento Interno da Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos (ECT); e Orlando de Paula (2012) apresentando as manifestações de coesão e coerência de textos de formandos de Letras, a partir de questões discursivas de Linguística e Língua Portuguesa do Exame Nacional de Cursos (ENC), substituído pelo Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE). Todavia, a presente pesquisa visa compreender as dificuldades dos alunos do curso de Letras, buscando, a partir de suas produções textuais, questionário e entrevista, apresentar propostas que contribuam para melhorar o processo de ensino-aprendizagem na construção de textos escritos.

Desse modo, a pesquisa busca analisar como se estabelece o processo de ensino-aprendizagem da produção textual escrita de alunos do curso de Letras, a fim de identificar as principais dificuldades de produção textual escrita vivenciadas por esses alunos; identificar de que maneira o professor lida com a produção textual escrita em um contexto de diversidade linguística e discutir possíveis ações que auxiliem os alunos do curso de Letras no domínio de teorias e práticas pertinentes à produção textual escrita. Nessa perspectiva, a pesquisa é relevante por ampliar as discussões sobre o tema. É também importante, no sentido de poder auxiliar os discentes a superar as dificuldades no processo de construção de textos e ajudar os professores a estreitar a relação ensino-aprendizagem referente à produção de textos no curso de Letras. A pesquisa pode ter continuidade e apontar para um curso de extensão, especificamente para esse público como ação contributiva para desenvolvimento das competências da escrita.

## **2 | O CURSO DE LETRAS NO BRASIL**

Este capítulo trata sobre o surgimento do curso de Letras no Brasil e na Universidade Estadual de Roraima, sobre o ato de ensinar e aprender a produção textual escrita, o funcionamento da escrita e os elementos que estruturam o texto escrito.

### **2.1 Curso de Letras da Universidade Estadual de Roraima**

Os cursos de Letras surgiram no Brasil nos anos 30. Segundo Fiorin (2006), foi em 1934 na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo. Em 1935, na Universidade do Distrito Federal e em 1939, na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil e na Universidade de Minas Gerais. O autor elucida

que no período colonial, a metrópole mantinha o monopólio da formação superior na Universidade de Coimbra, com cursos de Filosofia e Teologia nos seminários católicos para formar padres. A partir da fuga da família real portuguesa para o Brasil, com a mudança de monopólio em 1815 e o país é elevado a Reino Unido de Portugal e Algarves, e com independência proclamada em 1822, é que surge a necessidade do ensino superior. O interesse era formar burocratas para o Estado e especialistas na produção de bens simbólicos para o consumo de classes dominantes. Assim, a Universidade Paulista, surge com o fito de criar uma nova elite para liderar o país, superando o atraso nacional, por meio da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Docência e pesquisa marcavam a base da concepção de nova universidade. A área das ciências humanas tinha forte tendência alternativa liberal do fascismo, com professores vindos da França, de acordo com Duarte (1976).

Em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases prevê que a formação docente deve ser “em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação”. A partir daí, amplia-se a demanda de licenciaturas e regulamentações para garantir o cumprimento da lei. De acordo com documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC) os cursos de formação de professores, suas diretrizes e propostas pedagógicas devem estar de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (PCN-EF) e Orientações Curriculares Nacionais (OCN). Para as Diretrizes Curriculares para o Curso de Letras (2001) os cursos devem viabilizar o desenvolvimento de habilidades afim de que o docente tenha um desempenho de competência, no domínio da língua, seu funcionamento, estruturas e manifestações culturais. Ambos, PCN e OCN (BRASIL, 1998), (BRASIL, 2006) defendem que o ensino da língua portuguesa deve tomar o texto como ponto de partida, para evitar meras decodificações da gramática normativa, de modo que os conteúdos básicos de Letras devem fundamentar-se nos estudos linguísticos e literários, voltados para o texto e o uso da língua e da Literatura como práticas sociais. Sob essa ótica, pensar o ensino superior é refletir sobre uma formação profissional de aprendizagem promotora de sujeitos atuantes e transformadores de sua realidade.

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.

## 2.2 O ensinar e o aprender a Produção Textual

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.

Em se tratando do escrever, conforme Vieira (2005, p.32) o funcionamento da escrita é constituído por princípios funcionais, a partir da solução do problema de como escrever e para que escrever. Linguísticos, em conformidade com a resolução do problema de como a linguagem escrita está organizada para obter significados na cultura, incluindo regras gramaticais, sintáticas, semânticas e pragmática; e relacionais, de acordo com a superação do problema de como a linguagem escrita chega a ser significativa. Sob essa ótica, entende-se que a redação de um texto de qualidade não implica em dicas rápidas e imediatistas, mas em conhecimento de mundo e de sua língua, somados à uma gama de saberes técnicos, como domínio da ortografia, do léxico, da gramática e da pontuação. A familiarização com a escrita é, portanto, essencial porque é a partir do texto que a língua se materializa e se totaliza. Como Travaglia (2003) advoga, 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, afim de apropriar-se deles.

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.

Em se tratando de aspectos extralinguísticos, a situacionalidade relaciona-se ao contexto em que ocorre o discurso, que pode estabelecer de fato o sentido do texto. A informatividade influencia no interesse do receptor, de modo que um discurso menos previsível torna-se mais interessante, mesmo que a recepção seja mais difícil. A intertextualidade é construída de fatores que torna um texto dependente não dependem do conhecimento de outros. Dos cinco aspectos, dois estão relacionados ao protagonista do ato comunicacional, a aceitabilidade e a intencionalidade. A primeira refere-se “à expectativa do receptor de obter conhecimentos ou a cooperar com os objetivos do produtor”. A segunda, ao esforço do produtor em produzir um discurso coerente, coeso e capaz de satisfazer os objetivos que tem em mente”.

A linguística do texto, que antes centrava-se apenas nos textos escritos e em sua produção, hoje trata tanto da compreensão como da produção de textos orais e escritos. Ela assinala que entre o discurso e o texto está o gênero. De acordo com Marcushi (2008, p.84) gêneros são “modelos correspondentes a formas sociais reconhecíveis nas situações comunicacionais em que ocorrem”. Os tipos textuais são caracterizados pela forma (aspectos lexicais e sintáticos) que os textos são apresentados, podendo ser narrativo, descritivo, informativo, argumentativo ou dissertativo. 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. 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, afim 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.

## 3 | A IMPORTÂNCIA DO DOMÍNIO DA PRODUÇÃO TEXTUAL DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA

Este capítulo refletirá acerca da necessidade de unir teorias à atividade da docência, sobretudo no que se refere às competências do professor, sua influência no processo de ensino da produção textual e fatores de entraves para a aprendizagem dos alunos.

### 3.1 Professores aprendentes: dimensões de competência e aprendizagem dos alunos

Sem dúvida, a prática produz evolução e desenvolvimento. Não há fórmula mágica para se escrever bem, de forma coerente, coesa e objetiva, é preciso praticar e o professor deve ser o primeiro a dominar as teorias e práticas de produção textual, uma vez que terá de ensinar os alunos, haja vista também isto faz parte dos quatro tipos de competências necessárias a esses profissionais. Competência, segundo Sargis (2002, p.6) trata-se da “capacidade de mobilizar um conjunto de recursos, com o objetivo de realizar uma atividade”. Perrenoud (2000) vai além e defende que competência implica em capacidade de atualização de saberes, tendo como características essenciais, a personalidade (as pessoas são os não competentes), ao ambiente (onde a competência é exercida) e mobilização (diferente de acúmulo de saberes, mas virtualização de uma ação).

Em seu estudo, Professora bem-sucedidas: *saberes e práticas significativas*, Maria Mendes (2008) define como professor competente aquele que articula as quatro dimensões da competência: técnica, política, ética e estética. A dimensão técnica é relativa ao domínio de conhecimentos, aos conteúdos de ensino a serem ministrados pelo professor. A competência política é referente à capacidade crítica diante da realidade em que estão inseridos. A ética implica em uma relação harmoniosa e equilibrada entre a técnica e a política. E a estética, é uma competência de suma relevância, haja vista que propicia ao professor, a partir da sensibilidade, perceber os limites da aprendizagem, afim de buscar direcionamentos que atinjam o objetivo do ensino. Desse modo, para que o docente tenha eficácia no ensino da produção textual, além do uso de recursos metodológicos é fundamental que este tenha domínio da dimensão técnica percebida nesse contexto, na familiarização de alguns elementos como: leitura e gêneros textuais.

### 3.2 Gêneros Textuais: o texto científico

Para Luiz Antônio Marcushi (2007) gêneros e tipos textuais são termos distintos em aspecto teórico e terminológico, de modo que conhecê-los é essencial para se saber trabalhar a escrita de forma eficaz, compreendendo as estruturas e funcionamento da língua escrita. Segundo o autor, gênero está relacionado aos

“textos materializados”, tendo características sócio comunicativas estabelecidas pelos conteúdos, propriedades, composição e estilo. Já os tipos textuais referem-se à natureza linguística, à estrutura do texto, com aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas e verbais, sendo categorizados como narração, dissertação, argumentação, exposição e injunção.

Dentro do tipo argumentativo estão os textos científicos como resumos, resenhas, redação, artigos, Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, gêneros textuais comuns ao âmbito acadêmico onde os discentes são pressionados a produzir. Desirée Mota-Roth (2010) afirma menciona o ditado “publique ou pereça”, para enfatizar que na cultura acadêmica a produtividade cultural é medida pela publicação, ou seja, se produz textos científicos para serem publicados. Os gêneros acadêmicos possuem funções, estrutura e objetivos específicos, exigindo do seu autor o domínio das habilidades específicas de cada tipo, prezando pela sistematização da escrita, dada a natureza do texto científico, que requer objetividade, clareza e precisão. Nesse sentido, é preciso levar em consideração a aplicação adequada das regras gramaticais, estilo direto, boa articulação dos parágrafos, ideias lógicas, impessoalidade nos verbos, escrita simples, mas original, evitando-se o plágio.

Para a autora, a resenha tem por objetivo avaliar ou criticar o resultado da produção intelectual em alguma área, em quatro etapas, apresentação do produto, descrição, avaliação e recomendação (ou não). E o *abstract* ou resumo objetiva sumarizar o conteúdo do texto, em um parágrafo, servindo também para persuadir o leitor a ler o texto na íntegra. No que se refere ao projeto de pesquisa, Luciana Vianello (2001), apresenta três fases importantes desde a organização à sistematização da pesquisa, fase decisória, fase construtiva e fase redacional. A primeira implica no momento em que o tema e o problema são definidos, a segunda, envolve tanto o processo de construção da pesquisa quanto sua execução, e a terceira, é caracterizada pela análise dos dados e sua organização de ideias sistematizada, escrita. Dentro de todo esse cenário está a estrutura da escrita, que deve conter tema, justificativa, problema, hipótese, objetivos, referencial teórico, procedimentos metodológicos e considerações finais.

Conforme Mota-Roth (2010) o artigo serve como via de comunicação entre pesquisadores, profissionais, professores, alunos de graduação e pós-graduação. Pode ser experimental, com testagens de hipóteses, ou de revisão teórica, com relato de pesquisa por um levantamento de toda literatura publicada sobre um tema. São exigidas do autor, habilidades como: Seleção de referências bibliográficas relevantes sobre o tema; Reflexão sobre os estudos anteriores na área; Delimitação de um problema ainda não totalmente estudado na área; Elaboração para o exame desse problema; Delimitação e análise de dados\fontes de referência representativo do universo sobre o qual se quer atingir generalizações; Apresentação e discussão dos resultados da análise de dados; e Conclusão a partir de generalizações sobre os resultados do estudo. Produzir textos escritos é resultado de um trabalho mental, uma

ação de complexidade, haja vista a capacidade de várias operações, passando por etapas como planejamento do texto, textualização e revisão textual. De modo que é preciso ser capaz de selecionar informações relevantes do texto para realizar a produção textual, que é um ato complexo que demanda vários processos cognitivos como gerar, selecionar, organizar ideias, revisar e editar.

Textos como resumos e resenhas são importantes porque propiciam a compreensão das ideias centrais do texto, a interpretação, organização das ideias e a parafraseação, contribuindo, assim, para evitar o plágio. A partir desse conhecimento e prática é que o professor poderá auxiliar os alunos a superar as dificuldades na produção textual escrita. Em se tratando de plágio o “Estudo para desenvolvimento de uma política de integridade acadêmica para a Unicamp realizou uma pesquisa com alunos de graduação e pós-graduação em agosto e setembro de 2018. Os resultados apresentados em 29 de outubro do mesmo ano revelaram que 87% dos alunos universitários não sabem o que é plágio. Alunos de todas as áreas de conhecimento não sabem fazer distinção entre uma citação de uma cópia de conteúdo de trabalho acadêmico. Segundo o estudo esse é um tema que não é trabalhado no ensino médio que reflete no ensino superior, entretanto “mesmo que a produção de textos originais seja pequena no ensino médio, esse é um assunto que precisa ser discutido”.

#### **4 | METODOLOGIA**

A pesquisa foi realizada com alunos do curso de Letras, na turma da Universidade Estadual de Roraima – UERR, com endereço na Rua Sete de setembro, 231, bairro Canarinho, em Boa Vista-RR, e na turma do campus de Excelência Aplicada à Educação, na Escola Estadual Professor Severino Gonçalo Gomes Cavalcante, na Av. Nazaré Filgueiras, nº 2054, bairro Dr. Silvio Botelho. O curso de Letras da UERR, de duração mínima de 4 anos e máxima de 8 anos, organiza-se conforme as Diretrizes de Formação de Professores, Parecer do CNE/ CES, 28/2001 e com carga horária total de 3.275 horas distribuídas em: 2.250 horas destinadas às atividades científicas; 405 horas de Estágio Curricular Supervisionado; 420 horas de Prática Profissional como Componente Curricular; 200 horas de Atividades Complementares.

O percurso metodológico se deu com a pesquisa documental, a partir do projeto do curso de Letras e pesquisa de campo de abordagem etnográfica que “envolve observação densa, criteriosa, detalhada tendo como foco a fala e a interpretação dos sujeitos participantes” (SILVA, OLIVEIRA, PEREIRA, LIMA, 2010, p. 4) e visa entender os significados atribuídos pelos próprios sujeitos ao seu contexto e cultura. Assim, foram feitas entrevistas com os professores de produção textual para identificar qual a visão dos mesmos sobre a relação dos acadêmicos com a produção de textos; questionário aplicado a 30 alunos das duas turmas de Letras, entre 18 a 54 anos, para verificar quais suas principais dificuldades em produzir textos escritos, por meio dos

quais foi possível discutir possíveis ações que contribuam para melhorar o ensino-aprendizagem da produção textual.

#### **4.1 Dados da pesquisa e discussão**

Os dados foram obtidos a partir de questionário aplicado aos alunos sobre a dificuldade de se produzir o texto acadêmico, apresentando as seguintes indagações:

### **5 | 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\ou 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).

### **6 | 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.

## **7 | 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?

## **8 | 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 esse resposta. Desse modo, não basta só ler, essa leitura precisa fazer sentido, como 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 Paulo 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.

## **9 | 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 habituado, 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 na pouca familiarização com esses textos e também na dificuldade dessa escrita.

## **10 I 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.

## **11 I 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 seguros 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 do sujeito.

## **12 I 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, a fim 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.

BASSET, Fernanda. Pesquisa: 87% dos alunos que chegam à universidade sem saber o que é plágio. Reportagem da Veja Abril de 29 de outubro de 2018.

Disponível em: <https://veja.abril.com.br/educacao/pesquisa-87-dos-alunos-chegam-a-universidade-sem-saber-o-que-e-plagio/?fbclid=IwAR1XwLGai-40vSrAWtaAg7dTS0CKzd7U0TVuNHgQiPoRKIfGnBCTCw4CZgU> Acesso 29 de outubro de 2018.

BRASIL. PARAMETROS CURRICULARES NACIONAIS: **Introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: **terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**: língua portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CHAROLLES, Michel. Coherence a as aprinciple of interpretability of discourse. Text, 3 (1). 1983, p.71-98.

FÁVERO, Leonor Lopes, KOCH, Ingedore Villaça. **Critérios de textualidade**. *Veredas*, v. 104, p. 17-34, 1985.

\_\_\_\_\_. Coesão e coerência textuais. 11 ed. São Paulo: Ática, 2009.

FIORIN, José Luiz. ISSN: 1517-7238 1517-7238 v. 7 n° 12 1° sem. 2006 p. 11-25.

YAMAMOTO, Karina. Aluno do ensino médio na escola pública sabe menos que o do fundamental na particular. Reportagem da Uol, São Paulo, de 16 de agosto de 2012. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2012/08/16/aluno-da-escola-publica-sai-do-medio-sabendo-menos-que-estudante-do-fundamental-da-particular.htm>.

KOCH, Ingedore Villaça. **O desenvolvimento da Linguística Textual no Brasil**. Documentação em Estudos da Linguística Teórica e Aplicada - D.E.L.T.A. Vol. 15, N.º ESPECIAL, 1999 (165-180).

\_\_\_\_\_. Linguística Textual: retrospecto e perspectivas. Alfa, São Paulo, 41: 67-78,

1997 67.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção Textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MENDES, Maria Celeste de Jesus. Professoras bem-sucedidas saberes e práticas significativas. In: **31ª Reunião Anual da AMPED**. Caxambu-MG, 2008. (GT 04 Didática).

MOTA-ROTH, Desirée. *Produção textual na universidade*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

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.

SARGIS, C. Le processus d'identification des compétences clés: proposition d'un mode opératoire. In: CONGRÈS ASAC-IFSAM, Montréal, 2000.

SILVA, M. O. L. da, OLIVEIRA, S.S., PEREIRA, V. A., LIMA, M. da G. S. B. *Etnografia e pesquisa qualitativa: apontamentos sobre um caminho metodológico de investigação*. Anais do VI Encontro De Pesquisa Em Educação UFPI, G1 ISBN: 978-85-7463-375-6, **Teresina 01 a 03 de dezembro de 2010**.

TOKARNIA, Mariana. **Resultado mostra fragilidade na leitura e escrita, dizem professores**. Reportagem da Agência Brasil.

Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2015-01/resultado-do-enem-mostra-fragilidade-na-leitura-e-na-escrita-dizem>. Acesso em 11 de outubro de 2017.

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.

VIANELLO, Luciana Peixoto. **Apostila de Métodos e Técnicas da Pesquisa**. Ensino a distância\ EaD. Pós-graduação lato sensu da UMA, Belo Horizonte – MG, 2011, p. 05-37.

VIEIRA, Lúta Lerche. *Escrita, para que te quero?* Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, UECE, 2005.

VOLPATO, Gilson Luiz. *Como escrever um artigo científico*. Anais da Academia Pernambucana de Ciência Agronômica. Vol. 4, p. 97-115. 2007.

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-233-3

