

ANA MARIA BRITO DA SILVA

PRODUÇÃO DE TEXTO NA UNIVERSIDADE

MB

Trabalho bem fundamentado, gostoso de se ler, instigante. A estrutura argumentativa é muito bem feita, demonstrando propriedade naquilo que escreve. Senti falta de maior aprofundamento na análise dos depoimentos.

RIO DE JANEIRO

2001

**UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA**

Reitor: PIETRO NOVELLINO.

Decano: MARIA JOSÉ MESQUITA CAVALLEIRO DE MACEDO WEHLING.

Diretora da Escola: DAYSE MARTINS HORA.

Chefe de Departamento: MÔNICA CERBELLA FREIRE MANDARINO.

PRODUÇÃO DE TEXTO NA UNIVERSIDADE

ANA MARIA BRITO DA SILVA

Monografia apresentada ao curso de Pós-Graduação, *Lato Sensu*, em Formação de Docentes Universitários da Universidade do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção de título de especialista em Docência Universitária.

PROFESSORA ORIENTADORA:

LÍGIA MARTHA COIMBRA DA COSTA COELHO

**RIO DE JANEIRO
2001**

DEDICATÓRIA

À
Jair Vicente de Moraes Neto, meu filho.

AGRADECIMENTOS

À Deus, por mais um chance em minha vida. //

Toda vez que iniciamos algo diferente ficamos ansiosos sem saber o que fazer ou por onde começar. Mas, durante o curso fui aprendendo que o mais importante é estar receptivo ao novo e ir sempre em frente, mesmo quando as dificuldades aparecem. Além da minha vontade de aprender sempre mais, contei com a ajuda de algumas pessoas^{as} que^{mv} agora agradeço: //

À Andréa Brito, (Morganabr.) minha irmã, que desde o início do projeto tem colaborado nas pesquisas e formataçõesχ //

À Marilucia , que deu o pontapé inicialχ //

À Irinéa Barbosa, pelas informações e companheirismoχ //

À diretora Dayse, pelas grandes dicasχ //

Aos professores, com muito carinho, pelos grandes ensinamentos. //

“O texto é um objecto fétiche e **esse fétiche deseja-me**. O texto escolhe-me, através de toda uma disposição de telas invisíveis, de chicanas selectivas: o vocabulário, as referências, a legibilidade, etc.; e, perdido no meio do texto (não por detrás dele à maneira de um deus de maquinaria) há sempre o outro, **o autor**”.

R. Barthes (1978)

RESUMO

O presente trabalho analisa a importância da Produção Textual no nível superior, como fator primordial para o universitário ser produtor de seu próprio conhecimento, visto que o graduando começa a desenvolver sua vocação científica ~~é~~ || tornando^{se} assim, um futuro pesquisador, um indivíduo atuante a || participativo da sociedade do, qual faz parte. ||

SUMÁRIO

1. Abertura

2. Considerações Gerais acerca de conhecimento e
Produção Textual
 - 2.1 – Produção do conhecimento e universidade
 - 2.1.1 – A Pesquisa e Iniciação científica

 - 2.2 – Texto Acadêmico
 - 2.2.1 - Contextualidade
 - 2.2.2 - Intertextualidade
 - 2.2.3 - Dialogismo

3. Depoimentos

4. Conclusões

5. Referências bibliográficas

6. Bibliografia consultada

1. ABERTURA

A linguagem é o meio de que se utiliza o homem para expressar oralmente ou por escrito suas idéias e pensamentos. Ela tem acompanhado o homem em sua difícil ascensão aos estágios mais altos da civilização. Sem o seu uso para efetivação das comunicações haveria pouca ou nenhuma ciência, religião, comércio, arte, literatura e filosofia.

A linguagem escrita é um sistema de comunicação humana realizada por meio de símbolos ou signos. Quando a linguagem falada começou, não havia maneira de registrá-la; assim, os documentos mais antigos são sob a forma escrita.

A grande maioria das investigações científicas são realizadas por meio da linguagem, ou seja, a linguagem escrita propriamente dita. As marcas da linguagem escrita serão as do texto. Ele é o complexo objeto histórico, produzido em determinadas condições.

Roland Barthes (1974) refere-se ao texto afirmando que:

“O texto que escreve tem de me dar a prova de que me deseja. Essa prova existe: é a escrita. A escrita é isto: a ciência das fruições da linguagem, o seu kamasutra (desta ciência, existe um só tratado: a própria escrita)”(p.39)

Observando as afirmações de Barthes, as ditas “fruições da linguagem são o verdadeiro “prazer” que a escrita nos proporciona.

Acreditamos que, para grande maioria, produzir textos requer considerável esforço, além de exigir habilidades e domínio da língua materna. No entanto, como nos afirmou Barthes, é importante saber que é extremamente compensador dispendir tempo e esforço, pois nos trará inegável “prazer”.

Consideramos que escrever um texto não costuma ser tarefa simples e descompromissada. Os universitários têm muito “medo” de colocar no papel suas

idéias. Este “sofrimento” ocorre para aqueles que não estão bem seguros dos resultados de seus trabalhos.

Observamos que a educação formal mantém a linguagem escrita como uma de suas bases de conhecimento, em todos os níveis, até mesmo no nível superior e cumpre-nos ressaltar a importância da produção textual na comunidade acadêmica.

Lembramos que a escrita deve constituir-se em um verdadeiro “prazer” para o aluno universitário, pois através do “prazer” adquirido em escrever, ele estará produzindo seu próprio conhecimento. Assim, este graduando terá grande oportunidade de ser parte atuante no desenvolvimento da sociedade.

Estas reflexões nos levaram a investigar a Produção de Textos na Universidade.

Acreditamos que o tema desta pesquisa seja de grande interesse para a comunidade acadêmica. Ela visa também proporcionar subsídios para o universitário buscar, através da produção textual, novas reflexões sobre produzir seu próprio conhecimento.

Observamos que atualmente o mundo está condicionado à comunicação de massa. As informações circulam rapidamente, associadas a imagens que são fragmentadas, e se constituem quase definitivamente como forma de conhecimento por excelência. A perda da dimensão discursiva na produção textual ainda é determinante se levarmos em conta a interferência da imagem.

Em relação ao ensino formal, além desta perda da dimensão discursiva, encontramos alunos bastante resistentes, quando são solicitados a escrever. Os comentários mais frequentes são: *Eu não gosto de escrever, não consigo redigir um texto; ou não tenho palavras para iniciar uma redação.*

Constatamos que essas questões também são pertinentes no nível superior. Alguns universitários costumam ter as mesmas ansiedades quando precisam redigir seus trabalhos científicos, utilizando-se da já citada “dimensão discursiva” para produzir um texto onde conhecimento e reflexão entram como base e fundamento dessa discursividade.

Observamos que a monografia, solicitada em quase todos os cursos de graduação é sinônimo de “problema” para o graduando. Não é trabalho fácil. Há muito de técnica e de arte. A sua dificuldade em produzir textos pode ser

decorrente da incompreensão ou não consideração do ato de redigir como parte integrante da produção textual, da pouca eficácia do ensino de redação e a falta de exercícios constantes direcionados à redação científica, pelo menos desde o ensino médio.

Lembramos que além destas dificuldades é preciso também associar prática da leitura a produção textual.

Vejam a relação que Roland Barthes faz com a leitura:

“Texto de prazer: aquele que contenta, enche, dá euforia: aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática confortável da leitura.” (p.49)

De acordo com Roland Barthes não basta apenas ler, é preciso que haja um contentamento com o que estamos lendo, ou seja, entre leitor e escritor para produzirmos nosso conhecimento.

Observamos que o desempenho de alunos dos ensinos fundamental, médio e superior na produção de textos é objeto de incontáveis discussões e pesquisas. Tais questões nos levam a detectar algumas deficiências que são oriundas da Escola Básica.

Consideramos que o ato de escrever reveste-se de grande importância no ensino formal, principalmente no nível superior. É o momento em que o universitário precisa registrar suas pesquisas e descobertas. O texto é o elo entre o leitor e o seu autor.

Observemos quando Roland Barthes (1974) diz:

“O texto é um objeto fético e esse fético deseja-me. O texto escolhe-me através de toda uma disposição de telas invisíveis, de chicanas selectivas: o vocabulário, as referências, a legibilidade, etc ; e, perdido no meio do texto (não por detrás dele à maneira de um deus de maquinaria) há sempre o outro, o autor”(p.66)

Lembramos que esse "fétiche" a que Barthes faz referência é justamente a relação do leitor com seu autor, ou seja, a sintonia entre ambos.

O graduando, ao produzir seu texto, nem sempre tem noção que também está produzindo conhecimento, pois não existe o "prazer" que a escrita oferece quando o universitário é um mero reproduzidor de informações.

Consideramos que a falta de conhecimento do que pretende-se escrever, a desconsideração do ato de escrever como parte integrante do trabalho científico sejam alguns dos elementos inibidores da produção textual.

Creemos ser a finalidade da presente pesquisa demonstrar que o universitário pode, a partir de seus textos, produzir seu próprio conhecimento, contribuindo para sua constituição como um cidadão reflexivo e criativo. Esta reflexão deverá ser alimentada pelas falas dos graduandos, bem como pela análise teórica que realizaremos.

Informamos que a pesquisa apresentada tem, por objetivo geral, analisar o conceito Produção Textual, no ensino superior, como fator estratégico na constituição do aluno crítico e criativo, portanto, produtor de seu próprio conhecimento.

Observamos que, além do objetivo geral mencionado, abordaremos algumas especificidades que são imprescindíveis à nossa pesquisa. A começar pela importância da produção textual para o universo acadêmico, levando em consideração que o universitário poderá tornar-se um futuro pesquisador.

Consideramos a dificuldade do universitário produzir seu próprio conhecimento através das falas específicas de graduandos no último período do curso de Pedagogia. E por fim, propomos alternativas para minimização do impasse existente entre a dificuldade de produzir textos e a produção do conhecimento no Ensino Superior.

Recorremos a pesquisas bibliográficas, obtendo subsídios teóricos para refletir acerca do prazer do texto, sua relação com a produção do conhecimento e as contribuições dessa relação à comunidade acadêmica.

Lembramos que ao longo da pesquisa, trabalhamos com autores como: Roland Barthes, Livia Suassuna, Othon M. Garcia, Vera Cristina Feitosa, Charlotte Galves, Eni Pulcinelli, Paulo Otoni e M. Bakhtin.

Procuramos identificar, através de entrevista informal com alunos do último período do curso de Pedagogia da UNIRIO, as dificuldades existentes na produção textual de suas pesquisas, elaborando nossas reflexões a partir dessas falas.

2. CONSIDERAÇÕES GERAIS ACERCA DE CONHECIMENTO E PRODUÇÃO TEXTUAL

Os professores de língua materna perceberam que o ensino do Português está em crise. O fenômeno da "crise da linguagem" foi exaustivamente tratado na obra de Rocco (1981), por exemplo, que mostra uma situação de caos em relação ao desempenho lingüístico de 1500 candidatos ao vestibular, após a análise de suas redações.

Alguns autores, com mais ou menos ênfase, referem-se a uma situação lingüístico-pedagógica que inspira cuidados, apontando, quase todos, para a necessidade de uma mudança nos rumos do ensino-aprendizagem do Português.

Além disso, a própria prática de ensino, em todos os níveis, torna evidente essa crise. É comum vermos professores insatisfeitos com seu trabalho, frustrados e tomados de uma sensação de derrota, o que dá lugar a uma certa nostalgia do ensino de "antigamente". Espalham-se as queixas: os alunos se caracterizam por um baixo desempenho lingüístico, desprezam a língua; não entendem o que lêem; abusam na produção textual de lugares comuns; e são incapazes de pensar e de se expressar.

Na verdade, algumas questões têm que ser colocadas para evitar que sintomas, causas e conseqüências da crise da linguagem se centrem no aluno. Deve-se instaurar um amplo debate sobre a Língua Portuguesa e seu ensino, a partir, exatamente, do diagnóstico da situação da crise. Trata-se de refletir sobre o ensino do Português, buscando-se entender a situação da escola e da sociedade como um todo.

O caráter conjuntural da crise da linguagem é muito bem colocado ainda por Almeida (1985):

"A língua é produzida socialmente. Isto que dizer que a sua produção e reprodução é fato cotidiano, localizado no tempo e no espaço da vida dos homens: uma questão dentro da vida e da morte, do prazer e do sofrer. Numa sociedade, como a brasileira, que, por sua dinâmica econômica e política, divide e individualiza as pessoas, isola-as em grupos, distribui a miséria entre a maioria e concentra os privilégios nas mãos de poucos, a língua não

poderia deixar de ser, entre outras coisas, também a expressão dessa mesma situação. Miséria social e miséria da língua confundem-se e uma engendra a outra, formando o quadro triste da vida brasileira, vale dizer que o quadro deprimente da fala brasileira".(p.9-15)

Se pensarmos no fenômeno dessa crise em termos de causas, veremos que muitos poderiam ser os fatores que a motivaram. No entanto, o mais decisivo são as próprias circunstâncias em que se dá o processo de educação lingüística (não só escolar, mas sobretudo dos usuários do Português)

Câmara (1975), nos capítulos iniciais de sua História da Lingüística, trata de como se constituíram os estudos sobre a linguagem e do advento da Lingüística propriamente dita. Segundo ele, em sociedades primitivas inexistem estudos lingüísticos. A linguagem é um elemento tão natural da vida social, que não se constitui como um objeto de estudo especial. Todavia, à medida em que as sociedades se tornam mais complexas, algumas condições propiciam a análise da linguagem, a partir principalmente, da invenção da escrita.

Debate-se também sobre a natureza da gramática, das regras que subjazem ao uso da linguagem. As bases da gramática grega estão em Aristóteles, que desenvolveu um estudo lógico da linguagem, segmentando o discurso em partes e investigando a estrutura da oração.

Para alguns gramáticos, a arte de escrever é um dom; para outros, a finalidade maior da gramática é levar o aluno a conhecer os "segredos" da língua escrita. Os procedimentos lingüísticos operados pelo estudante ao produzir um texto têm a ver com as imagens que ele construiu sobre o interlocutor e a língua culta.

Como então levar o aluno a escrever? Seria fundamental fazer com que ele entendesse que seu texto resulta de uma necessidade que ele viveu de se exprimir e contar ou mesmo viver uma outra forma de interação social. Entender porque e para que escreve. Não há domínio da escrita sem o domínio da língua como forma de interação em todas as suas dimensões. Para se garantir a totalidade semântica e histórica do texto escrito é preciso que este seja o dizer de

alguém para outro alguém, que tenha finalidade^{S/} sociais definidas e represente a interpretação que seu autor faz do mundo e da vida.

Observemos Bahktin (1997) em suas considerações:

“Nesse quadro, instauram-se relações intersubjetivas em que um e o outro, isto é, falante/ouvinte, escritor/leitor se constituem enquanto sujeitos do discurso.” (p. 286)

Lembramos que a relação a que Bahktin se refere é justamente a interação entre escritor/leitor, que na verdade está presente desde a origem do texto, pois desde o momento inicial, há uma preocupação com o destinatário.

Os livros didáticos trazem propostas de exercícios de redação com fundamentação teórica no manual do professor. No entanto, quase todos manuais fornecem sugestões práticas de texto escrito que desconsideram o caráter dialógico da produção lingüística, uma vez que partem de uma concepção tradicional do ato de escrever.

Constatamos que as práticas de leitura e escrita conforme vêm sendo encaminhadas na escola, não cumprem suas funções primordiais. Na verdade, nem mesmo a “lúdica”, visto que leitura e escrita impostas “valendo nota,” destroem qualquer tipo de “prazer” que a descoberta do texto pode causar.

Observamos, assim, essas práticas em um universo mais amplo, em que ambas se entrecruzam e constróem sentido.

Vejamos Bahktin (1997) em suas considerações:

“Ler torna-se, então, uma atividade de co-enunciação, o diálogo que o autor trava com^{S/} leitor possível, cujos movimentos ele antecipa no processo de geração do texto e também como atividade de atribuição de sentido do texto promovido pelo leitor no ato da leitura.” (p.287)

A partir destas observações, é necessário que nossas leituras tenham novos significados, ou seja um outro olhar e novas reflexões, para que nos

permita confrontar julgamentos, debater, argumentar e trabalhar textos com objetividade, coerência e múltiplos significados

2.1. PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E UNIVERSIDADE

A Universidade tem como finalidade principal a produção do conhecimento, a pesquisa e a investigação em todos os domínios da cultura e das ciências. É também o lugar das descobertas e da elaboração de teorias. Como dissemos anteriormente a iniciação científica é de extrema importância para o ensino superior. É na universidade que o graduando começa a dar seus primeiros passos para a elaboração de teorias que vão levá-lo a reflexões e a desenvolver o seu senso crítico. O próprio pensar, também deve ser uma experiência como meio de aprofundar nosso conhecimento de mundo.

Observemos esta afirmação de Goethe:

“A teoria em si e por si para nada serve a não ser nos levar a crer na conexão dos fenômenos.”

Constatamos que apesar de existirem fatos isolados, existe uma conexão nas ciências correspondentes. Para entendermos que um fato tem maior significado que outro, não é suficiente ter percepções das coisas, precisamos relacioná-las através do pensamento. Quando fazemos essas relações, estamos exercitando nossa reflexão, e algumas análises que nos ajudarão a construir o conhecimento para em seguida produzi-lo e divulgá-lo.

Lembramos que ao levantar a questão sobre produção de conhecimento é imprescindível citar a Universidade. Entendemos que ela é a instituição por excelência dedicada ao avanço do saber, o espaço da invenção, da descoberta e da elaboração de teorias. É o lugar da pesquisa e da produção de conhecimento.

Acreditamos que a universidade deve ser o centro da socialização do saber, na medida em que a instituição divulga e socializa o conhecimento por ela produzido. Neste ângulo, a universidade terá como finalidade criar saber voltado para ciência, arte e cultura, assim como encaminhar os problemas atuais e prementes nos mais variados grupos sociais.

Constatamos que na década de sessenta, sendo pressionada, a universidade ficou sujeita a transformações. Os três principais fins da universidade que eram procura da verdade; investigação e transmissão, passaram a ser: investigação, ensino e prestação de serviços. A explosão de funções foi na verdade a explosão da universidade. Em 1987, a universidade recebeu novas atribuições, gerando assim uma multiplicidade de funções, que colocaram em questão a compatibilidade entre elas. A contradição surgirá entre as diversas funções que ela vem acumulando.

Em nossa pesquisa não vamos nos ater às contradições que a universidade vem acumulando e sim em vê-la como o lugar por excelência da produção do saber e da busca do conhecimento. No entanto, essa busca consolida o ato científico e deve ser entendida não como um dado definitivo. Trata-se de um conhecimento produzido. O graduando deve ter como preocupação principal, produzir conhecimento, mas deve admitir que ele pode ser revisto, acrescido, retificado e até substituído por novos.

Esta nossa afirmação pode ser legitimada através das considerações de P. Freire (2000):

“Ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro outro que antes foi novo e se fez velho e se “dispõe” a ser ultrapassado por outro amanhã. Daí que seja tão fundamental conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento ainda não existente.(p.31)

O homem tem a necessidade de saber, de discernir e entender o seu próprio mundo e esta necessidade o leva à busca, objetivando o conhecimento.

2.1.1 - PESQUISA E INICIAÇÃO CIENTÍFICA

Observamos que o ato de realizar pesquisas é um trabalho que nunca termina. Pode-se iniciar até mesmo na graduação ou mesmo antes dela quando estamos no nível médio, através de alguns trabalhos que realizamos durante o curso. Podemos afirmar que o processo da pesquisa inicia-se com a escolha do tema, ou alguns questionamentos que nos fazem despertar certa curiosidade e buscar as respostas com o decorrer do tempo.

Vejamos as considerações de Paulo Freire (2000):

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.”

Freqüentemente nos perguntamos: “*o que me instiga?*” “*De tudo que leio, sobre o que tenho vontade de pesquisar?*” Estas são algumas das primeiras questões que podem surgir de leituras e estudos. Uma vez escolhido o tema, o ideal é começar a fazer o roteiro do projeto em que se vai trabalhar.

Para elaboração de um bom projeto é necessário ter tempo antes para se interessar e refletir sobre temas e questões que gostaríamos de pesquisar.

Vejamos Roland Barthes (1974) em suas considerações:

“Poderíamos pensar numa imensa colheita colectiva: recolher-se-iam todos os textos que **deram prazer a alguém** (donde quer que venham esses textos), e manifestar-se-ia esse corpo textual (corpus : é correcto), um pouco como a psicanálise expôs o corpo erótico do homem. Mas é de recear que um tal trabalho só levasse a **explicar** os textos escolhidos; haveria uma bifurcação inevitável do projecto: não podendo dizer-se, o prazer entraria na

via geral das motivações, das quais **nenhuma poderia ser definitiva**(se cito aqui alguns prazeres do texto, é sempre de passagem, de um modo muito precário, nada regular). Numa palavra, um tal trabalho não poderia ser escrito. Posso apenas girar em volta de tal tema - e então é preferível fazê-lo breve e solitariamente e não colectiva e interminavelmente; é preferível renunciar a passar do valor, fundamento da afirmação, aos valores, que são efeitos da cultura.”(p. 75)

Com esta afirmação de Roland Barthes constatamos que mesmo escolhendo os textos que realmente são “prazerosos” e enriquecem nossa pesquisa, ainda assim, encontramos várias bifurcações em nosso projeto. É importante estarmos sempre direcionados para um tema e suas relações.

Constatamos que, às vezes influenciado por um ou mais professores, o interesse por determinado objeto de estudo é despertado. A participação em projetos de pesquisa docente, além de levar para uma escolha, gera um grande interesse, surgindo uma verdadeira “capacitação” para a atividade mencionada.

Consideramos que a escolha do tema está ligada a teoria. Os temas só existem se orientados teoricamente. Escolher um tema é estar escolhendo as teorias com as quais elaboramos o trabalho. Em outros casos, existe mais de uma teoria, e o viés teórico a ser adotado é também produto de uma escolha.

Lembramos que uma condição essencial em todos os níveis é que a escolha do tema surja de um interesse do graduando e não por imposição ou falta de opção. A tarefa de realizar um projeto de pesquisa é um trabalho árduo para os que estão motivados e orientados pela busca do conhecimento e pesquisar sobre algo que se tem pouco ou nenhum interesse pode ser frustrante e desagradável.

Acreditamos que o graduando, por falta de experiência, ou até por onipotência, é levado a escolher temas amplos e complexos envolvendo várias pesquisas e não apenas um trabalho. É importante lembrar que o trabalho de final de curso é apenas um em uma série na carreira do pesquisador que se inicia e não é uma contribuição significativa ao conhecimento da área, por mais que isto seja difícil de aceitar.

Observamos que o papel do orientador é muito importante. A partir de sua experiência, é capaz de sugerir temas pelos quais o universitário pode se interessar e indicar leituras para um contato inicial. Além disso, pode advertir para determinadas escolhas que podem levar a diversas dificuldades, ou trabalhos de grande pretensão, porém que pouco contribuem para o desenvolvimento de quem os realiza.

Constatamos que, uma vez escolhido o tema, é fundamental o contato com a literatura ou com trabalhos desenvolvidos na área. Por isso, a familiaridade com o assunto e também com a literatura vai ser essencial. Para a realização dessa busca, o destino são as bibliotecas, pois assim que a bibliografia é localizada a visita deve ser planejada.

Nem sempre o caminho é linear e direto. De acordo como o objeto de estudo, é preciso explorar seus subtemas ou temas correlatos para encontrar a literatura relevante e necessária às pesquisas.

Observamos que a importância da iniciação científica nos primeiros períodos do curso de graduação é de extrema importância para o universitário, pois desperta a vocação científica e incentiva novos talentos e potenciais entre estudantes de graduação mediante sua participação em projetos de pesquisa. É através desta participação que o graduando começa através da sua produção textual, a desenvolver o seu conhecimento e também produzi-lo tornando-se um futuro pesquisador.

2.2 - TEXTO ACADÊMICO

Observamos que produzir um texto traz consigo a idéia de preparo, esforço, de trabalho, ou seja, de fazer e refazer o texto. Lembramos que o tema de nossa pesquisa é Produção de Texto na Universidade e vamos nos ater ao texto acadêmico que é a Monografia de final de curso, ponto alto de nossos estudos.

A partir do momento em que o universitário faz a escolha do tema, terá outras decisões a tomar antes de entrar na redação propriamente dita. Ele terá que verificar quais os recursos argumentativos, que ele usará para o desenvolvimento e que mecanismos utilizará para melhorar a inteligibilidade de seu texto.

Nesta tomada de decisões em que o graduando faz a escolha do tema, dos recursos e mecanismos que usará, ele deixa de ser um elemento passivo que reproduz modelos, e transforma-se num sujeito ativo e produtor de textos.

Consideramos que todo autor, quando escreve um texto, leva em consideração seus leitores e os lugares sociais que eles ocupam. Por isso, ele modela seu texto e seleciona que procedimentos usará para produzir efeitos sobre o leitor.

É necessário lembrar que o sentido não está pronto, mas ele deve ser construído pelo leitor ao dialogar com o autor, através do texto. Esse posicionamento deve ser de um leitor ativo, que quer interagir com o autor do texto, num trabalho integrado de recriação autorizado por pistas textuais e intertextuais.

Como já foi dito em páginas anteriores, a relação escrita-leitura se faz sempre presente quando nos propomos a investigar qualquer assunto. E essa relação é de vital importância para o produtor de texto.

Observemos Bahktin em suas afirmações:

“Nesse sentido, fala e escrita inserem-se enquanto práticas efetivas. Num quadro comunicacional que privilegia a multiplicidade, a diversidade, a diferená, a alteridade, ou, para usar os termos de Bakhtin, a polifonia, o dialogismo, a heteroglossia, a poliglossia. (p. 286)

Lembramos que esta interação escrita-leitura que se faz presente desde a origem do texto e Bakhtin (1997) acrescenta :

“Em graus diferentes de complexidade, um texto é sempre lacunar, reticente. Apresenta “vazios” – implícitos, pressupostos, subentendidos que se constituem em espaços disponíveis para a entrada do outro, isto é, em espaços disponíveis a serem preenchidos pelo leitor.” (p.287)

Essa atividade de cooperação do leitor com o texto só ocorre a partir do momento em que o leitor recria o que é omitido pelo texto, desvendando assim seu sentido.

Creemos que leitura e escrita constituem duas vertentes que compõem a atividade comunicativa. A leitura possibilita ao leitor algumas formas de apreensão e compreensão do mundo. Ler significa perceber o trabalho de manipulação sobre os textos originais e interpretá-los

Segundo Gerard Vigner (1988):

“Ler não é mais essa entrada em espaços desconhecidos, como uma certa tradição o subentendeu, é mais prosaicamente a procura de uma confirmação, o acionamento quase automático de protocolos de leitura já constituídos, em presença de textos já repertoriados e identificáveis pelo leitor desde a recepção dos primeiros sinais de abertura: título, capa, formato, tipografia, nome da editora...”. (p.36)

Lembramos que se o indivíduo ler sem “prazer”, sem o exercício da crítica e imaginação e fizer apenas reprodução do que foi lido, não há nisso nada que possibilite a sua transformação.

Além desta importante ligação leitura-escrita, o produtor de textos precisa estar atento, pois escrever não significa apenas comunicar com eficiência. É preciso conhecer – e trabalhar - alguns mecanismos como **contextualidade**, **intertextualidade** e **dialogismo**, que analisaremos a seguir.

Para os que pretendem produzir textos acadêmicos ou tornar-se pesquisadores ressaltamos que tais mecanismos são importantíssimos, porque são eles que solidificam a informação e dão legibilidade ao texto. //

O universitário, ao produzir o seu texto, através de leituras, análises e comparações, estará produzindo seu próprio conhecimento; portanto, estará participando de sua transformação interior e contribuindo para a melhoria de nossa sociedade.

2.2.1 – CONTEXTUALIDADE

Como vimos no item anterior, a contextualidade é um dos mecanismos que poderá ser usado pelo produtor de texto.

A linguagem, seja oral ou escrita, é um sistema de símbolos mediante o qual o homem se comunica. Segundo Othom M. Garcia, são três suas funções primordiais: a representação (idéias) a exteriorização psíquica (sentimentos) e o apelo (desejos e vontades).

A linguagem ideal seria aquela em que cada palavra correspondesse a uma só idéia. Como este fato não ocorre em nenhuma língua conhecida, as palavras constituem um espécie de constelação semântica.

Isoladas de seu contexto ou situação, as palavras nada significam. O que determina o valor da palavra é o contexto. Ela situa-se numa ambiência que lhe fixa, a cada vez e momentaneamente o valor. É o contexto que lhe impõe um valor singular e ao mesmo tempo a liberta de todas as representações passadas nela acumuladas pela memória.

Observamos que, quando queremos saber o sentido de uma palavra, recorremos ao dicionário. Entretanto, pode acontecer que ela não esteja averbada, a definição não se ajuste ao sentido da frase, ou o dicionário dê mais de um significado. Em qualquer dessas hipóteses só mesmo o contexto que vai ajudar.

Vejamos Barthes (1974)

“Nenhum objecto mantém uma relação constante com o prazer (Lacan, a propósito de Sade). No entanto, para o escritor, esse objecto existe: não é a linguagem, é a língua, a **língua materna**. O escritor é alguém que brinca com o corpo da mãe (remeto para Pleynet, sobre Lautréamont e sobre Matisse): para o glorificar, para o embelezar, ou para o desmembrar, para o levar até ao limite daquilo que, do corpo, pode ser reconhecido: eu chegaria mesmo a fruir com a desfiguração da língua, e a opinião pública solitaria grandes gritos, pois não quer que se <<desfigure a natureza>>. (p.78)

Como afirma Barthes ,a língua materna é uma relação constante entre escritor/leitor. O escritor brinca com as palavras, desmembrando-as para gerar outras e inserindo-as ao contexto.

Creemos que as palavras são elos numa cadeia de idéias e intenções interligadas uma às outras. Dissociá-las da frase é como retirá-las do contexto. Conhecer o significado dissociado do contexto não é suficiente. Só através da leitura é que se pode construir um vocabulário vivo, atuante e encorpado aos hábitos lingüísticos, ou seja contextualizar.

Observemos Bakhtin em suas considerações:

"A palavra adquire significações relativas aos contextos nos quais ela pode se inserir; no entanto a palavra não deixa de ser una. E essa unicidade é assegurada não só pela sua composição fonética como também pela unicidade inerente a todas as sua significações."

Constatamos que neste universo dinâmico das palavras, a contextualidade insere-se de maneira dinâmica e primordial. Não basta apenas conhecer o significado da palavra fora do contexto: é necessário conhecer outras significações para inseri-la no tempo certo e no lugar exato.

2.2.2 - INTERTEXTUALIDADE

Como já afirmamos anteriormente, a escola básica é responsável por algumas deficiências na produção textual e, durante muito tempo, forneceu uma imagem enganosa da leitura. Alguns alunos ignoravam tudo ou quase tudo da história em geral como da história literária, só dispoñdo de uma experiência reduzida dos textos. Com isso se mantinha a idéia que poderia existir uma leitura ingênua do texto, esquecendo que todo olhar sobre o texto é um olhar estruturado e informado, sem o qual a obra não seria percebida.

Segundo Claude Duchet (1971);:

Não existem textos puros. Eles só existem porque outros textos foram produzidos anteriormente. Só é legível o que já foi lido, pois é através do reconhecimento de outros textos que temos contato com longas séries de textos"(Gerard Vigner p.32)

Constatamos a importância da intertextualidade como fator primordial para a legibilidade do texto literário, do texto científico e principalmente o texto acadêmico que é nosso objeto de estudo. Ele não é mais considerado só na sua relação extra-textual mas primeiro, na relação estabelecida com outros textos.

Roland Barthes afirma (1974):

" O texto redistribui a língua. Uma das vias desta desconstrução é permutar textos, farrapos de textos que existiram ou existem em volta do texto considerado e finalmente dentro dele; todo o texto é um intertexto; outros textos estão presentes nele, em diversos níveis, sob formas mais ou menos reconhecíveis."

Nesta afirmação, Barthes afirma que dentro do texto existe um outro texto que precisa ser explorado e analisado para que existam outros textos.

Observamos que, durante séculos, a literatura francesa esteve num sistema de troca intertextual ativa com a literatura grega e latina. O leitor que estudou humanidades, quando lia “Ronsard” era como ler simultaneamente obras de Virgílio, de Horácio ou de Píndaro. A intertextualidade é como se fosse uma espera do leitor sobre qual o novo texto vem adquirir sentido.

Consideramos que a troca intertextual é necessária para que o graduando adquira o conhecimento de outro texto através da produção de seu próprio texto.

Roland Barthes (1974) acrescenta :

“Ao ler um texto referido por Stendhal (mas que não é dele), encontro nele Proust através de um minúsculo pormenor. O bispo de Lescars designa a sobrinha do seu vigário-geral por uma série de apóstrofes preciosas (**minha pequena sobrinha, minha amiguinha, minha linda morena, ah gulosa!**) que ressuscitam em mim as fórmulas das duas mensageiras do Grand Hôtel de Balbec, Marie Geneste e Céleste Albaret, dirigidas ao narrador (**Oh! Diabinho com cabelos de gaio, oh profunda malícia! Ah juventude! Ah linda pele!**). Noutra sítio, mas do mesmo modo, em Flaubert, são as macieiras normandas em flor que eu leio a partir de Proust. Saboreio o reinado das fórmulas, a inversão das origens, a desenvoltura que faz com que o texto anterior provenha do texto u.terior. Compreendo que a obra de Proust é, pelo menos para mim, a obra de referência, a **mathésis** geral, o **mandala** de toda a cosmogonia literária – como as Cartas de Mme. De Sévigne o eram para a avó do narrador, os romances de cavalaria para D. Quixote, etc.; isto não quer dizer que eu seja um <<especialista>> de Proust: Proust, é o que me ocorre, nãoo que chamo; não é uma <<autoridade>>: é apenas uma **recordação circular**. E é isto o intertexto: a impossibilidade de viver fora do texto infinito – quer

esse texto seja Proust, ou o jornal diário, ou o écran da televisão: o livro faz o sentido, o sentido faz a vida.” (pág- 76-77)

Consideramos que, além desta permuta textual que faz parte da produção de textos, é necessário também, para assegurar uma perspectiva intertextual, que todo o texto em seu funcionamento obedeça leis, códigos ou convenções definidas pelo texto geral ou arqui-texto, ou seja tudo que constitui um gênero. E também todo o texto que, pela relação que estabelece com textos anteriores ou com o texto geral, dissemina em si fragmentos de sentido já conhecidos pelo leitor, desde a citação direta até a mais elaborada reescritura. Ler significa aí perceber este trabalho de manipulação sobre os textos originais e interpretá-los.

Constatamos que a prática intertextual não é específica do texto literário, ela manifesta-se também no discurso científico onde encontramos as notas, referências bibliográficas, e citações. Estes fenômenos acontecem para assinalar o texto lido como o lugar de circulação de uma infinidade de sentidos provenientes de fontes textuais diversas.

Observamos que as citações, como as referências bibliográficas, têm por função reforçar com o leitor a comunidade de repertório, estabelecer uma espécie de convivência, ancorar o discurso recém produzido no discurso científico.

Acreditamos que a intertextualidade é fator preponderante na produção textual à medida que legitima, uma vez que é uma espécie de horizonte de expectativa, sobre o qual o novo texto adquire sentido

2.2.3 – DIALOGISMO

Como já vimos nas páginas anteriores a contextualidade e a intertextualidade, como recursos utilizados para a produção textual, abordaremos a seguir o **dialogismo**, que mostra a ligação que existe entre escritor e leitor.

Afirmamos que a ciência humana tem método e objeto dialógicos e suas idéias sobre o homem e a vida são norteadas também pelo princípio do diálogo. O diálogo entre o produtor de texto e quem o lê nos faz pensar que o homem sempre está ligado a outro homem.

Vejamos as considerações de Bakhtin (1980)

“toda a parte verbal de nosso comportamento (quer se trate de linguagem exterior ou interior) não pode, em nenhum caso, ser atribuída a um sujeito individual considerado isoladamente.” (p. 182)

Segundo Bakhtin, não existe aquele sujeito individual, é necessário o diálogo entre os interlocutores, pois caso contrário não haverá interação entre os sujeitos. Em síntese, Bakhtin afirma: “*a vida é dialógica por natureza*”

Consideramos que, de acordo com Bakhtin, a concepção de dialogismo entre interlocutores deve se apresentar em quatro aspectos a seguir enumerados: o primeiro é a interação entre interlocutores. A linguagem é fundamental para a comunicação, mas a interação dos interlocutores concretiza a linguagem. O segundo trata do sentido do texto e a significação das palavras dependem da relação entre sujeitos. O terceiro afirma que a intersubjetividade é anterior à subjetividade e por último, cita-se a relação entre sujeitos (entre interlocutores que interagem) e a dos sujeitos com a sociedade.

Constatamos que o dialogismo é o princípio construtivo da linguagem e a condição do sentido do discurso. O discurso não é individual e ele se constrói entre pelo menos dois interlocutores que são seres sociais.

A esses seres sociais a que nos referimos poderíamos chamá-los de escritor-leitor no sentido enquanto produtor de textos. Podemos dizer que todo texto indica seu leitor, a maneira como ele deve ser lido. Por outro lado, o leitor também faz essa troca de posição com o texto. Cabe ao leitor verificar seu universo de conhecimento para dar sentido e resgatar essa interdiscursividade que atravessa o texto.

Desta forma constatamos que o dialogismo prova que a linguagem é essencialmente dialógica e que não podemos ignorá-la dentro do texto. O dialogismo é a relação da linguagem com o indivíduo e a vida.

3. DEPOIMENTOS

Informamos que as declarações aqui divulgadas foram dadas por graduandos do último período do curso de pedagogia. Foram levantadas questões de trabalho de pesquisa, leituras, escolha de tema e as dificuldades encontradas para redigir as monografias.

Observamos que nos primeiros períodos, vários graduandos tiveram inúmeros problemas para fazer seus trabalhos. Perguntados sobre quais foram as dificuldades encontradas na produção textual em suas pesquisas, vejamos suas falas de alguns graduandos e suas dificuldades:

“Tive inúmeras dificuldades, desde a forma do texto acadêmico até como fazer uma citação. Só fui aprender a escrever academicamente no último ano do curso”.

“Algumas de compreensão. Principalmente nos primeiros períodos.”

“Algumas dificuldades para contextualizar a pesquisa, principalmente começar a escrever e concluir. ”

De acordo com estes depoimentos, constatamos que vários graduandos tiveram inúmeros problemas para redigir seus trabalhos, porque desconheciam o texto acadêmico e tinham dificuldades de compreensão e contextualização. Trata-se daquele antigo “problema” citado no início de nossa pesquisa: *o que vou escrever; não tenho palavras para iniciar uma redação.*

Observamos que tais dificuldades são oriundas do próprio sistema de ensino, que não prepara o aluno para a produção textual. Quando chega à universidade é que o graduando começa a conhecer o texto acadêmico e adquire segurança para redigir suas pesquisas.

Vejamos a afirmação deste graduando:

“Só fui aprender a escrever academicamente no último ano do curso.”

Como já afirmamos, estas dificuldades são decorrentes da não || consideração do ato de redigir como parte integrante da produção textual e da pouca eficácia do ensino de redação nas séries iniciais.

Em nossa pesquisa abordamos também a questão da escrita-leitura como fator preponderante para a produção textual. Perguntados sobre as leituras feitas durante o curso responderam:

“Li mais textos soltos (xerocados) do que livros.”

“Durante o curso trabalhamos vários autores e muito texto xerocado”

“Li muitos textos”.

Observamos nestas falas dos graduandos que as leituras feitas durante o curso constituíram-se de textos xerocados, ou seja, fragmentos de obras sobre as quais, possivelmente o universitário desconhece seu antecedente histórico.

Roland Barthes (1974) refere-se à fragmentação textual afirmando que:

“Muitas leituras são perversas, implicam uma clivagem. Tal como a criança sabe que a mãe não tem pênis e ao mesmo tempo julga que ela tem um (economia cuja rentabilidade foi demonstrada por Freud), do mesmo modo o leitor pode dizer incenssantemente: eu sei que são apenas palavras, mas mesmo assim....(emociono-me como se essas palavras enunciassem uma realidade). A leitura trágica é a mais perversa de todas as leituras: tenho o prazer em ouvir contar uma história de que conheço o fim: sei e não sei, comporto-me como se não soubesse; sei que Édipo será desmascarado, que Danton será guilhotinado, mas mesmo assim... Em relação à história dramática, que é aquela cujo fim se ignora, há apagamento do prazer e da progressão da fruição (hoje, na cultura de massa, grande consumo de “dramáticos”, pouca fruição” (p. 91-92)

Creemos que esta situação do “sei e não sei, comporto-me como se não soubesse” a que se refere Roland Barthes, na verdade é uma insegurança que se tem quando não se tem a obra em mãos. É importante que o graduando quando de posse do texto xerocado, faça uma pesquisa histórica sobre o autor e sua obra. Um estudo puramente interno da obra só poderá constatar um certo estado do texto, mas nunca explicá-lo. O texto obedece as regras que não provém somente da coerência textual interna, mas das condições extra-textuais. É muito difícil perceber o sentido de uma obra sem um mínimo de conhecimento histórico ou sobre as condições de sua aparição.

Observamos também que apenas os graduandos “bolsistas” é que fazem trabalhos de pesquisa.

Vejamos as falas:

“Como não sou bolsista, realizei poucos; o principal é completo está sendo a monografia.”

“Sou bolsista de iniciação científica e por isso fiz muitos trabalhos de pesquisa.”

Constatamos que os universitários bolsistas de iniciação científica apresenta ocorre uma “desvantagem” para aqueles que não são bolsistas. A pesquisa é um trabalho que deve ser considerado com “rotina” no cotidiano universitário. *Faltou!*

Como afirmamos anteriormente, a universidade deve ser o centro da socialização do saber, na medida em que a instituição divulga e socializa o saber por ela produzido.

Creemos que a pesquisa é a tônica do ensino superior. O graduando deve despertar sua vocação científica e estar embuído no ato de pesquisar para que se torne um cidadão reflexivo e produtor de conhecimento.

Senti falta de um aprofundamento na análise dos depoimentos. Provar as causas, hipóteses, recomendações críticas à prática universitária.

4. CONCLUSÕES

As investigações científicas são realizadas por meio da linguagem escrita, portanto, escrever é parte inerente ao ofício de pesquisador. O trabalho do cientista não se esgota nas descobertas que faz, nos feitos que cria. É de sua inteira responsabilidade o que descobriu, criou ou desenvolveu.

Observamos que a comunicação oral nem sempre é suficiente. Além de passageira e de alcançar um número pequeno de pessoas, pode gerar mal-entendidos que prejudicam o desenvolvimento de qualquer trabalho, principalmente o científico. No entanto, a comunicação escrita, mesmo quando informal, assegura a mensagem que se quer transmitir e minimiza os efeitos negativos da transmissão oral do conhecimento.

Bakhtin afirma que *"a especificidade das ciências humanas está no fato de que seu objeto de estudo é o texto (ou o discurso)."*(1992: 31) (p.28). Sintetizando, as ciências humanas voltam-se para o homem, mas é o homem como produtor de textos que nos é apresentado. Ele também propõe para cada ciência humana, um objeto textual específico, pois pontos de vistas diferentes sobre o texto constroem "textos" e, portanto, objetos também diferentes.

Consideramos que a Produção de Textos na Universidade, nosso objeto de estudo, contribui para a constituição do aluno crítico e reflexivo, logo, produtor de seu próprio conhecimento e que também poderá torna-se um futuro pesquisador.

Constatamos, a partir de falas específicas de graduandos do último período do curso de Pedagogia, uma certa dificuldade em produzir texto, e alguns que encontraram obstáculos em compreensão e contextualização.

Creemos que tais dificuldades são oriundas da Escola Básica, que até então não tem um proposta definitiva sobre a Produção de Textos. Nada se estará fazendo para a constituição de um clima favorável ao exercício da escrita, enquanto a escola sonegar aos alunos a língua em sua plenitude. Da mesma forma nada avançará enquanto a avaliação estiver preocupada com o produto (texto) e não com o processo (ato de redigir) ou enquanto visar apenas a correção ortográfica e gramatical, esquecendo dos aspectos textuais. No caso dos chamados "erros" ou das "inadequações", cabe-nos ultrapassar os limites

da comodidade e ver se eles resultam de má aquisição de conhecimentos ou de pouca leitura.

Temos que introduzir a prática da leitura como item primordial para produção de textos, uma vez que ela conduzirá o aluno à prática da reflexão e ao pensamento crítico, assim como agilizará sua inserção ao mundo da palavra escrita.

É necessária a adoção de novos métodos ou novas estratégias para que a produção textual assuma posição de destaque no ensino fundamental e médio, visto que as deficiências se ampliam quando o aluno ingressa no curso superior.

Propomos, não para superar, mas para minimizar a complexidade existente em produzir textos e produzir conhecimentos, que as leituras solicitadas pelos professores não sejam uma simples leitura, mas um exercício de pensamento, críticas e indagações com objetivos definidos e a prática constante de redações científicas, e com exercício dos fenômenos de intertextualização, contextualização e dialogismo.

Constatamos que hoje o indivíduo deve ser ativo, participativo e conhecedor de seus direitos e deveres. Aquele sujeito passivo, copiador de modelos, repetindo palavras, gestos, sem embasamentos históricos, não existe mais. O mundo atual exige um sujeito criativo, reflexivo e participativo para exercer com dignidade sua cidadania.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, M.J. "Ensinar português?" Em GERALDI, 1985. São Paulo. Saraiva p.9-15
- ANTUNES, I. Leitura e escrita: partes integrantes da comunicação verbal. 1987. Em Leitura: Teoria e Prática, ano 6, no. 10, dez/1987, p.25-30
- BARROS, D.L.P.de. Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso. In: BRAIT, B.(Org). Bakhtin, dialogismo e construção do sentido. Campinas: Ed. UNICAMP, 1977. p. 27-35.
- BRANDÃO, H.H. Nagamine. Escrita, leitura e dialogicidade. In: BRAIT, B. (Org). Bakhtin, dialogismo e construção do sentido. Campinas: Ed. UNICAMP, 1977. p. 281-290.
- BARTHES, Roland. O prazer do texto. Editores de Paris : Editores du Seuil, 1973. p. 39-71
- CÂMARA JR, J.M. História da lingüística. Edição Petrópolis: Vozes, 1975. p.33-35
- COSTE, D. Leitura e competência comunicativa. Tradução de Deyzeli M. Costa. In: GALVES, C. ; ORLANDI, E.P.; OTONI, P. Leitura e escrita. Organização e Divisão Técnica da Tradução
- FEMOSCO, Vera Cristina. Redação de textos científicos. Campinas: Papiruo, 1991. p. 11-25.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 16.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. P. 29-33
- GARCIA, Othon M. Comunicação em prosa moderna: aprenda a escrever, aprender a pensar. 18 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2000. p.175-178.
- MOURA, M.L.S. de; FERREIRA, M.C.; PAINE, P.A. Manual de elaboração de projetos de pesquisa. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1998. p.22-25.
- PINTO, Ana Tereza de. Minimanual compacto de redação e estilo. São Paulo: Redeel, 1999. P.235-239.
- SANTOS, Boaventura de Souza. Pela mão de Alice: o social e o político na pós modernidade. São Paulo: Editora Cortez, 1995. p.187-190.

VIGNER, Gerard. Intertextualidade, norma e legibilidade. In: GALVES, C.; ORLANDI, E.P.; OTONI, P. Leitura e escrita. Organização e Divisão Técnica da Tradução. Campinas: Pontes, 1988. p. 31-36.

6. BIBLIOGRÁFIA CONSULTADA

- ALMEIDA, N.M. Gramática metódica da Língua portuguesa. 27^a ed. ver., São Paulo, Saraiva 1978. p.20-35
- BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. 25^aed., São Paulo, Nacional, 1980. p.12-128
- CEGALLA, D.P. Novíssima gramática da língua portuguesa. 25^aed., São Paulo, Nacional, 1984. p. 40-45
- COUTINHO, Ismael de Lima. Pontos de Gramática Histórica. 7^a ed., Rio de Janeiro. Ao Livro Técnico, 1976. p 14-20
- CUNHA, C. Gramática da língua portuguesa. 2^a ed., Rio de Janeiro, Fename, 1975. p-40-45
- CUNHA C. e CINTRA, L.L. Nova gramática do português contemporâneo. Rio de Janeiro. Nova Fronteira. 2.ed. p.141-151
- LEROY, M. As grandes correntes da lingüística moderna. 3^a ed., São Paulo, Cultrix, 1974. p. 48-52
- ROCCO, M.T. Crise na linguagem. A redação no vestibular. São Paulo, Mestre Jou, 1981. p.25-35
- SILVEIRA, Bueno F. A arte de escrever. 12^a ed., São paulo, Saraiva, 1965. p. 15-20
- SILVEIRA, Claudio de Carvalho. Cidadania: uma trajetória em curso. In: GONÇALVES, Maria Alice Rezende (Org). Educação e Cultura. Rio de Janeiro. Quartet, 1999. p. 46-47
- TEORIA DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO DE GOETHE. Texto de Rudolf Steiner. <http://home.t-online.de/home/cronveiga/textos/teoria.html>
- TURA, Maria de Lourdes. Escola, homogeniedade e diversidade cultural. In: GONÇALVES, Maria Alice Rezende (Org). Educação e Cultura. Pensando em Cidadania. Rio de Janeiro. Quartet, 1999. p.95-109

ANEXOS

CURSO DE DOCÊNCIA SUPERIOR
TEMA: PRODUÇÃO DE TEXTO NA UNIVERSIDADE
ALUNA: Ana Maria Brito

Entrevista Informal com turma de Pedagogia - Último Período

Responda

- 1) Você realizou muitos trabalhos de pesquisa durante a graduação. Quais foram as dificuldades encontradas na produção textual desses trabalhos?
- 2) Quantos livros você leu no decorrer do curso?
- 3) Seu tema de monografia já está definido? Se está em dúvida sobre ele, qual é o motivo?
- 4) Quais as principais dificuldades que está encontrando para redigir sua monografia?

1) "Inúmeras, desde a forma de texto acadêmico até como fazer uma citação. Só fui aprender a escrever academicamente no último ano do curso.

2) Li mais textos e artigos (artigos) do que livros.

3) Sim "Que tipo de intelectuais queremos formar?"

CURSO DE DOCÊNCIA SUPERIOR
TEMA: PRODUÇÃO DE TEXTO NA UNIVERSIDADE
ALUNA: Ana Maria Brito

Entrevista Informal com turma de Pedagogia - Último Período

Responda

- 1) Você realizou muitos trabalhos de pesquisa durante a graduação. Quais foram as dificuldades encontradas na produção textual desses trabalhos?
- 2) Quantos livros você leu no decorrer do curso?
- 3) Seu tema de monografia já está definido? Se está em dúvida sobre ele, qual é o motivo?
- 4) Quais as principais dificuldades que está encontrando para redigir sua monografia?

1) Muitos não, alguns. Trabalho manhã e tarde e a noite estou na UNI-RIO (dificuldade: falta de tempo).

2) 3. E outros extra-curriculares.

3) Sim.

4) Não encontrei nenhuma dificuldade.

CURSO DE DOCÊNCIA SUPERIOR
TEMA: PRODUÇÃO DE TEXTO NA UNIVERSIDADE
ALUNA: Ana Maria Brito

Entrevista Informal com turma de Pedagogia - Último Período

Responda

- 1) Você realizou muitos trabalhos de pesquisa durante a graduação. Quais foram as dificuldades encontradas na produção textual desses trabalhos?

Algumas de compreender. Principalmente nos 1^o períodos.

- 2) Quantos livros você leu no decorrer do curso?

Não sei ao certo. Durante o curso habíamos vários autores, muito texto xerocado.

- 3) Seu tema de monografia já está definido? Se está em dúvida sobre ele, qual é o motivo?

Sim, já está definido a algum tempo.

- 4) Quais as principais dificuldades que está encontrando para redigir sua monografia?

Estou fazendo meu projeto agora, até então, está tudo bem.

CURSO DE DOCÊNCIA SUPERIOR
TEMA: PRODUÇÃO DE TEXTO NA UNIVERSIDADE
ALUNA: Ana Maria Brito

Entrevista Informal com turma de Pedagogia - Último Período

Resposta

- 1) Você realizou muitos trabalhos de pesquisa durante a graduação. Quais foram as dificuldades encontradas na produção textual desses trabalhos?

Como não sou belista, não sei escrever, não sei organizar e completar esta sendo a monografia.

- 2) Quantos livros você leu no decorrer do curso?

foi vários livros

levei uns 30 (principalmente pra monografia)

- 3) Seu tema de monografia já está definido? Se está em dúvida sobre ele, qual é o motivo?

meu tema já foi definido e eu já comecei a escrever
está praticamente pronta

- 4) Quais as principais dificuldades que está encontrando para redigir sua monografia?

nenhuma

CURSO DE DOCÊNCIA SUPERIOR
TEMA: PRODUÇÃO DE TEXTO NA UNIVERSIDADE
ALUNA: Ana Maria Brito

Entrevista Informal com turma de Pedagogia - Último Período

Resposta

- 1) Você realizou muitos trabalhos de pesquisa durante a graduação. Quais foram as dificuldades encontradas na produção textual desses trabalhos?

San cobriza de iniciação científica e, por isso, fiz muitos

- 2) Quantos livros você leu no decorrer do curso?

mão sei, li muitos textos, e muitos livros, por volta de

30.

- 3) Seu tema de monografia já está definido? Se está em dúvida sobre ele, qual é o motivo?

meu tema já está definido.

- 4) Quais as principais dificuldades que está encontrando para redigir sua monografia?

Algumas dificuldades para contextualizar a

pesquisa, ~~por~~ principalmente para começar a estruturar o

relatório.

estou preparada para a produção textual, mas deparei com algumas
dificuldades.



UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA

FORMAÇÃO DE DOCENTES UNIVERSITÁRIOS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

AVALIAÇÃO DE MONOGRAFIA

Título da monografia: Produção de textos na universidade

Autor: Ana Cláudia Beito da Silva

Professor Orientador: Cláudia Elvira Coelho

Professor Leitor: Daisy Martins Rosa

Parecer do Orientador:

A monografia de Ana Cláudia possui significativamente do conteúdo pesquisado, sendo o produto final. Além de alguns "desvios" como, por exemplo, o aprofundamento na análise dos dados (questionários), o trabalho está escrito, com fundamentação teórica e elaboração própria.

B

Parecer do Professor Leitor: B

Trabalho bem fundamentado, gostoso de se ler, interessante. A estrutura argumentativa é muito bem feita, demonstrando propriedade naquilo que escreve. Senti falta de maior aprofundamento na análise dos questionários.

Conceito Final: B

Data: 02/05/2001

Assinaturas:

Cláudia Elvira Coelho
Daisy Martins Rosa