

Práticas de Leitura e Escrita na Academia: Saberes na Esfera Científica

SILVA, D. C. e¹; MEDEIROS C. M. de²

Resumo

O projeto de monitoria consistiu em desenvolver práticas de leitura e escrita na academia, com foco nos saberes da esfera científica. O trabalho contemplou a produção textual voltada, principalmente, para as dificuldades enfrentadas pelos graduandos dos cursos de Pedagogia e Sistemas de Informação, quais sejam: a produção textual de gêneros acadêmicos, desde o resumo descritivo ao relatório científico mais elaborado, requerendo, pois, a utilização das normas da ABNT. Metodologicamente, o projeto foi desenvolvido de maneira significativa a partir de atividades planejadas e executadas pela monitora e a professora-orientadora. Os resultados apresentam-se de maneira satisfatória, uma vez que as ações implementadas durante a vigência da monitoria contribuíram para a formação acadêmica da monitora, despertando para o ingresso na docência do ensino superior. Ademais, os alunos dos cursos contemplados pela monitoria puderam refletir melhor sobre a produção de textos coesos e coerentes e de caráter científico.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Esfera científica.

¹Discente no curso de Pedagogia (UFRN): e-mail: denize_comvc@hotmail.com

²Docente no Departamento de Educação (UFRN): e-mail: celiariademedeiros@yahoo.com.br

Introdução

Partindo da notória dificuldade que os alunos apresentam ao efetuar a revisão gramatical de seus textos, com base na norma culta da língua, bem como o desconhecimento e, muitas vezes, o desinteresse em produzir gêneros acadêmicos, comprovados através de atividades de produção de textos realizadas nas duas primeiras semanas de aula, o projeto de monitoria centrou foco nas práticas de leitura e escrita na academia por entender que os alunos ao adentrarem os cursos de Pedagogia e Sistemas de Informação trazem as dificuldades já mencionadas e que necessitam destes conhecimentos básicos para produzirem cientificamente. Assim, este trabalho objetiva compartilhar a experiência vivida na monitoria, bem como explanar seus resultados e a importância deste na instituição do CERES/UFRN, em especial a contribuição que foi dada para a formação acadêmica dos alunos contemplados com esta ação.

Metodologia

Adotando uma noção de língua como atividade social, histórica e cognitiva, constituímos os gêneros textuais como ações sócio-discursivas sobre e para o mundo. Por serem meios sócio-historicamente construídos para realizar objetivos comunicativos, a apropriação dos gêneros torna-se um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades de comunicação humanas. Como disse Marcuschi (2010) em consonância com Bakhtin (2003), a comunicação verbal é impossível se não for por meio de algum gênero textual.

Toda situação comunicativa pede um texto com características próprias que atenda às funções determinadas pelas pessoas no cotidiano de suas relações sociais. Isto porque a partir da função social que desempenha, o gênero textual tem objetivos e características específicos, que influenciam sua esfera de circulação. Bakhtin (2003) afirma que todo texto se organiza dentro de um determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Por este motivo, existem textos que não interessam a determinado público, mas são de extrema necessidade para outro.

O gênero textual se concretiza em situações comunicativas de nossa vida diária e apresenta determinadas características definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição que nos fazem reconhecê-lo quando o vemos. É muito fácil, por exemplo, identificarmos um sermão, uma carta, um romance, um bilhete, uma receita culinária, um bula de remédio, um lista de compras, um cardápio, uma resenha, ou mesmo um edital como gêneros textuais, isso só é possível porque reconhecemos neles um modelo estrutural de uso com elementos linguísticos específicos.

Devido à diversidade de gêneros textuais, agrupamo-os em função de seus aspectos comuns, de acordo com a sua funcionalidade, estilo e objetivos enunciativos. Isto porque, cada gênero individualmente apresenta características específicas. Conforme a descrição de Bakhtin (2003, p. 262), os gêneros são “tipos relativamente estáveis de enunciados”, do ponto de vista temático composicional e estético, que se constituem historicamente pelo trabalho linguístico dos sujeitos nas diferentes esferas da atividade humana, para cumprir determinadas finalidades em determinadas circunstâncias. Este autor classifica os gêneros discursivos de duas maneiras: os gêneros primários que são constituídos em circunstâncias de comunicação verbal espontânea e os gêneros secundários que aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural mais complexa e relativamente mais evoluída, dentre estes gêneros destacam-se os acadêmicos.

Os gêneros acadêmicos encontram-se em condições de produção determinadas e inseridas em práticas comunicativas institucionalizadas, ou seja, possuem conteúdo temático delimitado, inserido dentro de uma dada área da Ciência e, por conseguinte, que tem finalidade reconhecida e interlocutores específicos.

Uma questão muito debatida é a maneira de se trabalhar os gêneros textuais, lembrando que eles são utilizados durante toda a vida escolar. Ao chegar à universidade, esta atividade é cada vez mais nítida e específica, por ser exigido dos alunos que sempre estejam elaborando textos de qualidade na forma de artigos científicos, resenhas, resumos, relatórios, ensaios e outros.

Segundo Dell'Isola (2008, p.3), os gêneros que circulam na academia decorrem da “demanda de conhecimentos de formas retóricas típicas de interação entre os membros da comunidade acadêmica”. Saber produzi-los torna-se, pois, uma habilidade exigida por professores de diferentes disciplinas no cotidiano acadêmico. O problema é que nem sempre existe um consenso por parte dos professores sobre tais gêneros.

A esse respeito, Machado (2002, p.139) considera que:

O ensino de produção e compreensão de textos deve centrar-se no ensino de gêneros, sendo necessário, para isso, que se tenha, previamente, a construção de um modelo didático do gênero, que defina com clareza, tanto para o professor quanto para o aluno, o objetivo que esta sendo ensinado, guiando, assim, as intervenções didáticas.

Nesse sentido, para o professor reconhecer as dificuldades de seus alunos na leitura e na produção de um determinado gênero, é interessante que ele saiba antes quais são os conhecimentos dos seus alunos sobre tal gênero; em seguida, apresentar modelos e análises desse gênero e, por fim, solicitar a atividade de produção.

Conforme Motta-Roth e Hendges (2010, p. 13), “elaborar textos de qualidade na academia para posteriores publicações é um meio de conseguir espaço profissional”. Porém, nem sempre essa eficiência na escrita é adquirida desde o início da graduação, pelo contrário, muitas vezes ou quase sempre é construída a partir de estudos e de amadurecimento no meio científico.

Os gêneros denominados acadêmicos, assim como todos os gêneros discursivos, possuem suas peculiaridades referentes a esses elementos elencados por Bakhtin. Tais gêneros, além de serem instrumentos de

avaliação utilizados em sala de aula, são também um veículo do discurso científico, servindo “como uma via de comunicação entre pesquisadores, profissionais, professores e alunos de graduação e pós-graduação”. (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010, p. 65).

Para Motta-Roth e Hendges (2010, p. 22), “redigir, no contexto da universidade, é produzir textos acadêmicos com objetivos muito específicos”. Esses objetivos e o tema do texto/pesquisa são, normalmente, conhecidos do público-alvo para quem esses textos são escritos.

No ambiente acadêmico, os discentes são constantemente solicitados a produzir textos científicos. Produzir gêneros acadêmicos é um exercício essencial na vida de qualquer acadêmico. Nesse sentido, além de implicar o desenvolvimento de capacidades do aluno concernentes às mais diversas práticas do mundo universitário, como resenhar, fichar e resumir, por exemplo, também implica ser uma ferramenta eficiente para o contato com o saber fazer científico e a produção do conhecimento.

Em face dessas discussões teóricas, metodologicamente, o projeto foi desenvolvido de maneira significativa a partir de atividades planejadas e executadas pela monitora e a professora-orientadora, das quais se destacam:

- encontros semanais de orientação;
- discussão do conteúdo teórico-prático do componente curricular;
- encontros quinzenais quanto à leitura e compreensão das referências desenvolvidas no componente curricular, bem como planejamento e organização das atividades propostas em sala, tais como seminários, projetos extraclasse e avaliações;

- estudos teórico-práticos por meio de fichamentos, resumos, resenhas dentre outros gêneros acadêmicos de uso frequente;
- elaboração de relatórios bimestrais das atividades realizadas revisadas e avaliadas pelo professor-orientador.
- colaboração no projeto de extensão Língua Portuguesa como apoio à Pesquisa;
- participação, apresentação e publicação das atividades do projeto de monitoria em eventos científicos, tais como: IV Fórum Internacional de Pedagogia (FIPED), XXIV Jornada do GELNE, III Seminário de Ensino, Pesquisa e Extensão e
- colaboração em atividades de extensão (minicursos e oficinas) voltadas para a elaboração de gêneros acadêmicos coordenadas pela professora-orientadora.

Figura 1 - Participação da bolsista em eventos da monitoria



Fonte: Arquivo das autoras

Resultados e discussão

Sabendo que a eficiência na escrita deve ser adquirida desde o início da graduação, e muitas vezes ou quase sempre é construída a partir de estudos e do amadurecimento no meio científico, a disciplina Leitura e Produção de Textos vem permitir esta aproximação com a norma culta da língua.

As aulas ministradas semanalmente eram divididas em dois (2) momentos: no primeiro era trabalhada a teoria, utilizando data show, slides, textos teóricos e exemplos práticos, e, no segundo era proposto uma atividade escrita de fixação, culminando com sua socialização para o grande grupo. Essa atividade era produzida em grupo, e em outros momentos individualmente. A socialização das atividades permitia que os alunos, principalmente os de Sistemas de Informação, perdessem o receio de falar em público.

É importante relatar aqui as discussões sobre a estruturação de parágrafos. Esse tema foi exposto objetivando favorecer o (re)conhecimento dos tipos de tópico frasal, desenvolvimento e conclusão de um parágrafo. Salientamos que, quando estas partes são bem compreendidas pelo produtor de texto, o processo autoral torna-se menos sofrível. Ainda, os alunos puderam identificar os parágrafos descritivos, dissertativos e narrativos, discutindo os aspectos que caracterizam cada uma dessas classificações, bem como iniciar e desenvolver um parágrafo a partir de recursos, quais sejam: declaração inicial, pergunta, alusão, definição, citação e contraste. Depois disso, os alunos socializaram as análises.

Outro tema significativo provocou indagações, relatos de experiências e aprendizagem: os tipos de citações apresentando as devidas características. É sabido que precisamos, na academia, fundamentar, referenciar o que

dizemos e escrevemos, já que no trabalho científico exige-se uma padronização da linguagem para facilitar o processo de comunicação. Nesse sentido, o uso de citações objetiva certificar ou comprovar a ideia do autor do texto ou, ainda, como explicita Severino (2004, p. 107): “as citações bem escolhidas apenas enriquecem o trabalho; o que não se pode admitir em hipótese alguma é a transcrição literal de uma passagem de outro autor sem se fazer a devida referência.” Na sequência, foi proposta uma atividade, em dupla, para identificar nos parágrafos dos textos em análise os aspectos estudados.

Descrevemos o relato de um dos encontros que teve como objetivo trabalhar o “resumo”, em virtude de ser considerado parte obrigatória na publicação de artigos científicos, apresentação de trabalhos em congressos, seminários e simpósios, além dos trabalhos de conclusão de curso, monografias, dissertações e teses. A metodologia adotada constou de exposição da estrutura do gênero resumo científico e suas definições. Para tanto, utilizamos os autores que têm publicado nesta área (MEDEIROS, 2009; SEVERINO, 2004; MACHADO, 2004), dando ênfase para as partes constitutivas desse gênero textual (introdução, objetivos, métodos, resultados e discussões, conclusões e palavras-chave).

Para o desenvolvimento da atividade prática, foram distribuídos artigos científicos sem os devidos resumos. Desse modo, os alunos foram incentivados a produzir os resumos de tais artigos, tornando-se, assim, uma atividade de participação efetiva por parte deles.

O próximo relato teve como finalidade trabalhar a resenha acadêmica. Sabemos que na graduação são exigidas do aluno algumas habilidades, como descrever e assumir um posicionamento acerca de textos e livros da sua área de estudo, o que pode ser feito através da produção de resenhas. Para o desenvolvimento deste trabalho, fora distribuído um material que apresentava exemplos de resenhas para que, de início, os participantes fossem se familiarizando com o gênero. Em seguida, houve a exposição das considerações teórico-práticas, utilizando-se, para isso, de teóricos como, Andrade (1995), Fiorin e Platão (1990) e Medeiros (2009), destacando os elementos estruturais da resenha, sua classificação em resenha descritiva e resenha crítica.

Com essa atividade, observamos que os alunos demonstraram interesse, já que faziam anotações, acreditando que, assim, poderiam fixar melhor o assunto. Após as discussões, partimos para a atividade prática, a qual consistia em identificar as partes de uma resenha, lembrando que já havia sido entregue o material e os alunos faziam essa identificação de acordo com o que aprenderam durante a aula expositiva.

Foi percebido que os participantes mostravam grande interesse em desenvolver a atividade, já que alguns nunca tinham produzido esse gênero acadêmico. Dessa forma, foi solicitado ao término da atividade que os alunos, em grupo, construíssem sua própria resenha, pois a aprendizagem só é concretizada através da prática.

O relato seguinte diz respeito ao desenvolvimento da aula com o gênero acadêmico o artigo científico, um gênero usado como instrumento para a divulgação científica entre pesquisadores, profissionais, professores e alunos de graduação e pós-graduação. Como já havíamos ressaltado, os nossos encontros são realizados em dois momentos. No primeiro, ocorreu a exposição do tema “Produzindo o gênero artigo científico: questões teórico-práticas”. Em seguida, realizamos uma breve discussão do assunto e as dificuldades que os alunos tinham para escrever esse gênero.

Para isso, utilizamos os teóricos como Motta Roth e Hendges (2010) e a NBR 6022 (2003), que apresenta a elaboração de artigo científico. Durante o encontro foram apresentados os conceitos de artigo científico, a estrutura (Elementos pré-textuais, elementos textuais e elementos pós-textuais), algumas características básicas e alguns lembretes de como produzir esse gênero.

Depois da exposição e debate, foram distribuídos artigos acadêmicos para que os alunos observassem a estrutura e percebessem que, dependendo do suporte que ele fosse publicado, poderia apresentar pequenas mudanças, tais como a quantidade de caracteres de um resumo, por exemplo. Além da observação, foi pedido como prática a produção um artigo acadêmico, diante de todas as explicações feitas em sala.

A metodologia adotada nas aulas contribuiu que os alunos aprendessem a identificar os diversos gêneros acadêmicos, quais sejam: resumo, fichamento, resenha acadêmica, artigo científico, relatórios, entre outros, uma vez que o conteúdo programático direcionava os alunos nesse quesito.

Em relatos, os alunos afirmavam que a disciplina colaborou de modo significativo, uma vez que ajudava na elaboração de textos não só na disciplina trabalhada, mas também em outros componentes curriculares. Prova disso é a satisfação notória dos professores ao solicitarem trabalhos escritos. Ao final da disciplina foi possível presenciar excelentes trabalhos dignos de publicação.

Foi a partir dessa vivência que amadureci e aprendi em diversas situações, tornando-me ponto de referência para meus colegas no que diz respeito à formatação e revisão gramatical de textos. Além disso, pude participar do planejamento das atividades desenvolvidas em sala de aula, desenvolver algumas pesquisas, colaboração em projetos de extensão, oficinas e minicursos, e apresentar trabalhos em congressos científicos tais como: IV Fórum Internacional de Pedagogia (FIPED), ocorrido em Parnaíba-PI; XXIV Jornada Nacional do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste (GELNE); XVII Semana de Ciência, Tecnologia e Cultural (CIENTEC), III e IV Semana de Estudo Pesquisa e Extensão (SEPE).

Conclusão

Sem dúvida, a monitoria contribuiu para a minha formação acadêmica, uma vez que tem despertado outros olhares para a graduação, em especial ao meu curso, como também tem me deixado atenta no que diz respeito à escrita na esfera acadêmica, quanto à importância de me tornar uma profissional pesquisadora.

Essa experiência possibilitou vivenciar todas as etapas da construção de um conteúdo programático, bem como a execução de aulas, do desenvolvimento de habilidades de comunicação e oratória, na aquisição de novos conhecimentos, de novas experiências mediante à interação com os alunos e com a docente orientadora.

Muitos resultados qualitativos já podem se observados, tais como: o acúmulo de significativos certificados no currículum lattes, experiência de planejamento e execução de aulas, crescimento pessoal e intelectual, assim como o início à prática docente e a interação professor-orientador e aluno-monitor, despertando-me para outros trabalhos em um futuro próximo. Por isso, agradeço profundamente a professora Célia pela oportunidade concedida, pelo carinho, paciência e parceria e a própria instituição por permitir/ incentivar o programa de monitoria, uma vez que sem dúvida forma profissionais competentes e comprometido com a educação.

Agradecimentos

À PROGRAD, pela concessão da bolsa de monitoria durante a vigência de 2011-2012;

Ao Departamento de Educação do Centro de Ensino Superior do Seridó, campus de Caicó, pelo apoio na realização das atividades do projeto;

Aos aluno(as) dos cursos de Pedagogia e Sistemas de Informação do CERES, participantes do projeto.

Referências

ANDRADE, M. M. **Como preparar trabalhos para curso de pós-graduação**: noções práticas. São Paulo: Atlas, 1995.

ANTUNES, Irlandé. **Lutar com palavras**: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro, 2005.

_____. **NBR 6022**. Informação e documentação: Artigo em publicação periódica científica impressa: apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

_____. **NBR 6028**. Informação e documentação: resumo: Apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

_____. **NBR 10520**: informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 6023**: referências – elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

COSTA VAL, M. da G. **Redação e textualidade**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

DELL'ISOLA, R. L. P. **Dos limites entre o instável em texto de divulgação científica**. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ANÁLISE DO DISCURSO, 3, 2008, Belo Horizonte. Anais do III Simpósio Internacional de Análise do Discurso. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

FULGÊNCIO, L. **É possível facilitar a leitura**: um guia para escrever claro. São Paulo: Contexto, 2007.

GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KLEIMAN, A. **Oficina de Leitura**: teoria e prática. Campinas, SP: Pontes, Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1996.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LERNER, D. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MACHADO, A. R. (Coord.). **Resumo**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

_____. **Resenha**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MACHADO, A. R. **Revisitando o conceito de resumos**. In: DIONISIO, Ângela Paiva et al. (Org.) *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. **Gêneros textuais**: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Â. P. et al. (Org.) *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.

MEDEIROS, João Bosco. **Redação científica**: a prática de fichamentos, resumos e resenhas. 11. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela Rabuske. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PLATÃO, F. S.; FIORIN, J. L. **Para entender o texto**: leitura e redação. São Paulo: Ática, 1990.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 22. ed. ver. ampl. São Paulo: Cortez, 2004.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.