



PADRÕES, CONTRASTES, CAMINHOS E DIFICULDADES: PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA E ORAL EM GÊNEROS DA ESFERA ACADÊMICA.

Maecia Santos Abade¹
Carlos Maroto Guerola²

RESUMO

Partindo da asserção de que as dificuldades para a produção textual escrita de estudantes em deslocamento no continuum oralidade-letramento em direção a gêneros e esferas do ensino superior não dizem respeito exclusivamente a tais gêneros ou esferas, mas principalmente à insuficiência de uma construção sólida de reflexões epilinguísticas no modo escrito e atividades metalinguísticas que possibilitem uma observação mais atenta e reflexiva da linguagem e da enunciação no modo escrito de modo geral; e no intuito de formar pesquisadores em IC na linha de pesquisa estudos linguísticos e suas interfaces, particularmente nas interfaces entre Linguagens em Contextos Lusófonos - Brasil-África, Teorias Linguísticas e do Discurso, Linguística Textual, Linguística Aplicada e Literatura, o presente projeto teve como objetivo geral continuar contribuindo para o aprofundamento da pertinência e referenciação sociocultural do ensino-aprendizagem de produção textual em gêneros da esfera acadêmica através do desenvolvimento de metalinguagens e materiais didáticos localizados no contexto de atuação da UNILAB. Para tanto, o projeto se propôs a analisar interpretativamente os registros audiovisuais das aulas remotas síncronas do componente do curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa "Enunciação, Discurso e Texto" no semestre 2021.1, no qual metalinguagens e materiais experimentais elaborados com base nos resultados preliminares do projeto "Leitura e Produção de textos em gêneros da esfera acadêmica: propriedades, perfis e caminhos para a UNILAB" foram utilizados, de modo a identificar dificuldades explicitadas durante o processo de ensino-aprendizagem em relação a conteúdos e/ou habilidades epilinguísticas, e, ademais, contrastar as características identificadas na produção textual das/os estudantes e como essas características se manifestam em produções orais em gêneros acadêmicos (palestra e entrevista) de homens e mulheres adultas/os da região do Recôncavo baiano. Em decorrência de diversas dificuldades metodológicas encontradas no percurso, o projeto foi redirecionado à análise dos parâmetros e orientações que pautam a educação linguística na educação básica no Brasil presentes nos documentos oficiais que a norteiam, assim como a análise das ementas de cursos de graduação de licenciatura em Letras - Língua Portuguesa de universidades públicas (federais e estaduais) das diferentes regiões do país, no intuito de identificar a perspectiva teórica que permeia os projetos curriculares dos cursos de modo a verificar possíveis encontros/desencontros (e consequentes dificuldades) na passagem entre a educação básica e a educação superior no percurso de estudantes da rede pública de ensino. Finalmente, buscou-se contextualizar o panorama estatístico da alfabetização/letramento no Brasil, particularmente em contraste com outras realidades latino-americanas e globais.

Palavras-chave: Produção textual; linguística aplicada; gêneros acadêmicos; letramento no ensino superior.

Universo da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, IHL MALÊS - Instituto de Humanidades e Letras - Malês, Discente, maeciasantos010@gmail.com¹

Universo da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, IHL MALÊS - Instituto de Humanidades e Letras - Malês, Docente, guerola@unilab.edu.br²



INTRODUÇÃO

Na transição entre os séculos XX e XXI, autores como Geraldí (1997, 2006, 2009) ou Britto (1997), dentre outros, fizeram uma severa e aprofundada crítica ao ensino de gramática e metalinguagem de forma desconexa com a produção de linguagem em situações de interação contextualizadas e dialógicas, ao passo que, junto com eles, linguistas aplicadas como Kleiman (2014, 2008, 2016, 2011), Soares (2010, 1998, 2002, 1986), Rojo (1998, 2009) e Signorini (2001, 2006, 2008), guiadas por uma perspectiva da linguagem de origem bakhtiniana, assim como pelas orientações dos novos estudos do letramento (STREET, 1984, 2003; ROJO; CORDEIRO; SCHNEUWLY; DOLZ, 2004), pavimentaram o caminho para uma abordagem sociointeracional do ensino-aprendizagem de norteadora do ensino de leitura e produção textual. Essa abordagem foi fortalecida no ensino fundamental e médio por documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de língua portuguesa no ensino fundamental (BRASIL, 1997) e para o ensino de linguagens, códigos e suas tecnologias no ensino médio (BRASIL, 2000), assim como por outros documentos norteadores de práticas escolares nas esferas estaduais e municipais. A ementa do componente "Leitura e produção de textos I", de 60 horas, obrigatório no primeiro semestre de todos os cursos de graduação do Instituto de Humanidades e Letras do Campus dos Malês, é coerente com esta última abordagem apontada acima: "Reflexões sobre as noções de língua, linguagem, variação linguística e preconceito linguístico. A universidade como esfera da atividade humana. Leitura na esfera acadêmica: estratégias de leitura. Gêneros acadêmicos (leitura e escrita na perspectiva da metodologia científica e da análise de gêneros): esquema, fichamento, resenha, resumo (síntese por extenso), memorial e seminário. Normas da ABNT." Conceitos como "esfera da atividade humana", "esfera acadêmica" e "gêneros" nos remetem diretamente à perspectiva bakhtiniana. O foco é neles, em gêneros enquanto conteúdo, enquanto objeto de estudo. Assume-se com Bakhtin que os gêneros do discurso, enquanto "tipos relativamente estáveis de enunciados" (1997, p. 280), são associações relativamente estáveis entre conteúdos temáticos, estilos verbais e construções composicionais. Assume-se também que, ao serem abordados enquanto objeto de estudo, podem ser compreendidos e reproduzidos na produção de textos por parte dos e das estudantes que estão se adentrando na esfera acadêmica, o que, inclusive, constitui uma exigência institucional, uma vez que muitos professores e professoras de outros componentes já cobram das/os estudantes nos primeiros semestres a produção de resumos, fichamentos e resenhas, embora nem sempre expliquem aos estudantes em que consistem tais gêneros. Contudo, a apropriação desses gêneros e as habilidades linguístico-discursivas que subjazem à sua compreensão e produção não é possível em um único semestre. No seu envolvimento com as/os estudantes da UNILAB no componente Leitura e Produção de Texto I e II, o coordenador deste projeto Prof. Carlos Maroto Guerola tem observado com muita frequência as mesmas dificuldades para a compreensão leitora e a produção textual nas/os discentes. Essas dificuldades dizem respeito, antes, à necessidade de uma construção mais sólida de reflexões epilinguísticas no modo escrito e atividades metalinguísticas que possibilitem uma observação mais atenta e reflexiva da linguagem e da enunciação no modo escrito de modo geral. Essas dificuldades não são inócuas à condição de possibilidade presente e futura das/dos discentes, uma vez que, em instituições, "polícia[s] discursiva[s]" monitoram o cumprimento de regras e exigências impostas aos gêneros de suas esferas. A carência de uma base sólida de reflexões epi e metalinguísticas que possibilitem uma observação mais atenta e reflexiva da linguagem e da enunciação no modo escrito de modo geral dificulta severamente a possibilidade de eficácia no sentido dos efeitos e poder de coerção sobre as polícias discursivas a que os/as estudantes dirigir-se-ão potencialmente (docentes, bancas de avaliação e seleção, possíveis empregadores, autoridades, etc). Oi



METODOLOGIA

No que diz respeito à sua metodologia, o presente projeto desenvolveu as seguintes atividades: A) Análise dos documentos norteadores da educação básica na Bahia: Em prol de analisar as orientações que pautam a educação linguística no estado da Bahia - no intuito de identificar se e quais elementos contribuem para o aprimoramento da memória linguística abrangendo as diferenças entre como a gramática, particularmente no que diz respeito a estruturas sintáticas e textuais, se manifesta na modalidade oral e como polícias discursivas esperam que ela se manifeste na modalidade escrita em certas esferas da atividade humana e seus gêneros do discurso, isto é, se há elementos que possibilitem enxergar pedagogias da memória linguística (sintática e textual) na educação básica e quais são esses elementos foram analisados os seguintes documentos: Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental (BAHIA, 2019), Orientações curriculares para o ensino médio Área: linguagens (BAHIA, 2015), Orientações curriculares e subsídios didáticos para a organização do trabalho pedagógico no ensino fundamental de nove anos (BAHIA, 2013), com especial atenção para a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018). B) Análise das ementas dos componentes obrigatórios de leitura e produção de textos de cursos de graduação de licenciaturas em Letras de universidades públicas (estaduais e federais) das diversas regiões do Brasil; C) Levantamento de estudos/matérias de instituições nacionais e internacionais posteriores a 2010 com dados sobre os níveis de educação, letramento, alfabetização e/o leitura/escrita da (BAHIA, 2013), com especial atenção para a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Identificamos nos projetos curriculares de 27 Licenciaturas em Letras - Língua Portuguesa os componentes obrigatórios que têm a leitura e produção de textos como objeto de modo explícito, indicando-o expressamente no seu título. Dentre os projetos curriculares em análise, 15 estruturam licenciaturas ofertadas por universidades federais da região Nordeste — UFAL (Universidade Federal de Alagoas), UFPE (Universidade Federal do Agreste de Pernambuco), UFBA (Universidade Federal da Bahia), UFC (Universidade Federal do Ceará), UFCG (Universidade Federal de Campina Grande), UFERSA (Universidade Federal Rural do Semi-Árido), UFMA (Universidade Federal do Maranhão), UFPB (Universidade Federal da Paraíba), UFPE (Universidade Federal de Pernambuco), UFPI (Universidade Federal do Piauí), UFRN (Universidade Federal do Rio Grande do Norte), UFRPE (Universidade Federal Rural de Pernambuco), UFS (Universidade Federal do Sergipe), UFSB (Universidade Federal do Sul da Bahia) e UNILAB (Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira) —, quantidade que representa o 100% de universidades federais dessa região com oferta de curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa; 4 estruturam licenciaturas ofertadas por universidades estaduais do estado da Bahia — UESC (Universidade Estadual de Santa Cruz), UESB (Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia), UEFS (Universidade Estadual de Feira de Santana) e UNEB (Universidade do Estado da Bahia) —, quantidade que representa igualmente o 100% de universidades estaduais desse estado com oferta de curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa; 4 estruturam licenciaturas em Letras - Língua Portuguesa ofertadas pela amostra de uma universidade federal por cada uma das outras macro-regiões do Brasil — UFOPA (Universidade Federal do Oeste do Pará) como amostra da região Norte, UFGD (Universidade Federal da Grande Dourados) como amostra da região Centro-Oeste, UNIFESP (Universidade Federal de São Paulo) como amostra da região Sudeste e UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina) como amostra da região Sul —; finalmente, outras 4 estruturam licenciaturas em Letras - Língua Portuguesa ofertadas pela amostra de uma universidade



estadual por cada uma das outras macro-regiões do Brasil — UEA (Universidade do Estado do Amazonas) como amostra da região Norte, UEG (Universidade Estadual de Goiás) como amostra da região Centro-Oeste, UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro) como amostra da região Sudeste e UEPG (Universidade Estadual de Ponta Grossa) como amostra da região Sul.

Dessas 27 licenciaturas, 18 são exclusivamente em Letras - Língua Portuguesa, embora no âmbito de uma heterogeneidade de nomenclaturas (Licenciatura em Letras-Português, em Letras-Língua Portuguesa, em Língua Portuguesa e (respectivas) Literaturas, em Letras - Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa, em Letras Vernáculas - Português e Respectivas Literaturas, em Letras com Habilitação: Português - Literaturas), 8 em Letras - Língua Portuguesa e habilitação em outra língua, particularmente espanhol (4), francês (2), inglês (5) ou Libras (1) (algumas ofertam habilitações em diversas línguas, donde a aparente incoerência quantitativa); por fim, uma licenciatura trata-se de Licenciatura Interdisciplinar em Linguagens e suas tecnologias.

Nos projetos curriculares das 27 Licenciaturas em Letras - Língua Portuguesa em análise foram encontrados um total de 43 componentes obrigatórios que têm a leitura e produção de textos como objeto de modo explícito, indicando-o expressamente no seu título. Os cursos oscilam entre aqueles (2) sem nenhum componente explicitamente dedicado ao trabalho com leitura e produção de textos como fim e não apenas como meio àqueles com um (13), dois (7), três (4) e quatro (1) componentes, sendo 56,95 a carga horária média por componente e 92,92 a média de carga horária total dedicada a este tipo de componente por curso, o que representa apenas 2,9% da carga horária total mínima de 3200 horas exigida para “os cursos em nível superior de licenciatura, destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica” conforme regulamentado por documentos como a Resolução Nº 2, de 20 de dezembro de 2019, do Conselho Nacional de Educação do Ministério da Educação (BRASIL, 2019, s/p.). Dentre os componentes, ainda, 2,32% do total (1) tem carga horária exclusivamente prática, 27,9% carga horária exclusivamente teórica (12), 16,37% carga horária teórica e prática (16, com uma média de 37 horas teóricas e 24,75 horas práticas); contudo, essa distinção não consta em relação ao restante 51,85% de componentes (14). Apenas 4,65% dos componentes (2) limitam o número de estudantes por turma, quer a 25, em um dos casos, quer a 15, no outro.

Da análise dos diferentes títulos e ementas dos componentes e da interpretação dos seus diferentes enfoques, é possível classificá-los nas seguintes categorias, elencadas de maior a menor relevância quantitativa:

1. Leitura e produção de textos acadêmico-científicos (48,83% / 21)
2. Leitura e produção de textos (37,20% / 16)
3. Prática de leitura literária e escrita criativa (6,97% / 3)
4. Outros (6,97% / 3)

CONCLUSÕES

Em relação à educação para o desenvolvimento da memória linguística em componentes específicos sobre leitura e produção de textos, conforme pautados pelas suas ementas nos 43 cursos de graduação em Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa analisados, a partir da nossa análise tecemos a seguinte discussão:

Embora seja destacável a presença deste tipo de componentes numa vasta maioria (92,57%) dos cursos, é também vasta (74,06%) a maioria de cursos que limitam esta oferta a um único componente (48,14%) ou a dois componentes (25,92%), representando apenas 14,81% os cursos que oferecem três componentes, e apenas 3,7% (um único curso) os que oferecem quatro. Assim, é consideravelmente reduzida tanto a média



de carga horária total dedicada a este tipo de componente por curso (92,92 horas) como o percentual que esta carga horária representa (2,9%) em relação à carga horária total mínima exigida para as licenciaturas. Compreendemos que deve ser destacado também o percentual chamativamente baixo de componentes que, em relação ao trabalho com leitura e produção de textos como objetivo (e não exclusivamente meio) pedagógico, privilegiam a carga horária exclusivamente prática (2,32%) ou, pelo menos, contemplam carga horária desta natureza (uma média de 24,75 horas práticas, em componentes de uma média de 56,95 horas, em 16,37% dos cursos) em relação àqueles que ora não fazem nenhuma distinção entre a natureza da carga horária (a maioria, 51,85%) ou aqueles (27,9%) que, diretamente, compreendem o trabalho com leitura e produção de textos como fim pedagógico como uma atividade de cunho meramente teórico. Essa abordagem do trabalho com leitura e produção de textos enquanto fim pedagógico como uma tarefa de índole exclusivamente ou prioritariamente teórica é confirmado também pela predominância de conteúdos de cunho teórico-conceitual nas ementas dos componentes (tanto dos componentes ligados à leitura e produção de textos acadêmico-científicos como à leitura e produção de textos de modo geral) em detrimento do trabalho com a própria prática de leitura e produção de textos e da vinculação desse trabalho prático com a formação pedagógica daqueles que serão futuros professores de leitura e produção de textos no ensino básico. A abordagem do ensino destes componentes como uma atividade de cunho principalmente teórico pode estar na base do surpreendente fato de que, para se trabalhar com atividades que a princípio dependem principalmente da prática para sua aprendizagem, apenas em relação a dois componentes (4,65% dos componentes em análise) seja limitado o número de estudantes por turma de modo a facilitar a supervisão da sua prática por parte das/os docentes e a viabilidade de orientações mais personalizadas com base nas produções das/os discentes.

Desejamos discutir também a predominância dos componentes que têm a leitura e a produção de textos como fim pedagógico e têm foco exclusivo em textos de gêneros da esfera acadêmica: eles representam 48,83% do nosso corpus e sua dominância surpreende por estarmos analisando cursos de licenciatura (focados na formação de professoras/es) e não de bacharelado (focados na formação de pesquisadoras/es), o que parece revelar uma abordagem bacharelizante das licenciaturas e do ensino de leitura e produção de textos nelas, uma vez que as mesmas parecem priorizar que seus estudantes aprendam a produzir textos em gêneros próprios da pesquisa acadêmica (como abstracts, papers, artigos, resenhas críticas, monografias, projetos de pesquisa ou mesas-redondas) antes do que textos de gêneros de outras esferas, inclusive da esfera literária, uma vez que apenas duas instituições (7,4% das 27 consideradas) incluem nos seus cursos de licenciatura em Letras - Língua Portuguesa componentes dedicados à produção de textos em gêneros literários - esses componentes representam apenas 6,97% dos componentes cujas ementas foram analisadas. A predominância de abordagens teóricas de um ensino de leitura e produção de textos focado quase exclusivamente em textos da esfera acadêmica é reforçado também pela presença massiva, aliás, pela onipresença, de conceitos e de teorias em torno dos gêneros textuais acadêmicos como objetos de ensino ("familiarização com perspectivas teóricas sobre a noção gênero [...] técnicas e normas de elaboração de diversos gêneros de textos acadêmicos [...] usos sociais da escrita: Relações de poder e identidades sociais em práticas de leitura, interpretação e produção de gêneros acadêmicos) tanto nos componentes orientados à leitura e produção de textos acadêmicos como à leitura e produção de textos de modo geral.

Quanto à memória linguística, conteúdos que podem ser associados a pedagogias para seu desenvolvimento foram identificados apenas nos componentes ligados à leitura e produção de textos de modo geral e apenas enquanto conteúdos teóricos.



AGRADECIMENTOS

Agradeço à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (Fapesb) pelo financiamento da pesquisa intitulada Padrões, contrastes, caminhos e dificuldades: produção textual escrita e oral em gêneros da esfera acadêmica e executada entre 01/10/2022 e 30/09/2023, através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic) e Tecnológica (Pibiti), da Unilab.

REFERÊNCIAS

- BAHIA. Secretaria da Educação do Estado. Orientações curriculares para o ensino médio área: linguagens. Salvador: Secretaria da Educação, 2015.
- BAHIA. Secretaria da Educação do Estado. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. A sombra do caos: ensino de língua X tradição gramatical. Campinas: ALB, Mercado de Letras, 1997.
- GERALDI, João Wanderley. O Texto na sala de aula. 4. ed. São Paulo: Atica, 2006.
- GERALDI, João Wanderley. Portos de passagem. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- GERALDI, João Wanderley. Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2009.
- KLEIMAN, A. B. Oficina de Leitura. 16. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.
- KLEIMAN, A. B. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. Linguagem em (Dis)curso, v. 8, p. 519-541, 2008.
- KLEIMAN, A. B. Texto e Leitor. Aspectos Cognitivos da Leitura. 14. ed. Campinas: Pontes Editores, 2011.
- ROJO, R. H. R. Elaborando uma progressão didática de gêneros - Aspectos lingüístico-enunciativos envolvidos no agrupamento de gêneros 'relatar'. Intercâmbio (PUCSP), São Paulo, LAEL/PUC-SP, v. 8, p. 101-118, 1999.
- ROJO, R. H. R. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. I a. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- SIGNORINI, I. (Re)discutir texto, gênero e discurso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- SIGNORINI, I. Gêneros catalisadores: letramento e formação do professor. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- SIGNORINI, I. Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento. Campinas: Mercado de Letras, 2001.
- SOARES, M. B. Cultura escrita e letramento. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.
- SOARES, M. B. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- SOARES, M. B. Linguagem e Escola: Uma Perspectiva Social. São Paulo: Atica, 1986.
- SOARES, M. B. Português: uma proposta para o letramento. São Paulo: Moderna, 2002.
- SOUSA SANTOS, Boaventura de. Descolonizar el saber, reinventar el poder. Montevideo: Trilce, 2010.
- STREET, Brian. Literacy in Theory and Practice. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
- STREET, Brian. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. Current Issues in Comparative Education, 5(2), 2003. p. 1-14