

**CUIDADOS NECESSÁRIOS QUANDO DA SOLICITAÇÃO DA ESCRITA ACADÊMICA
NA FORMAÇÃO DE NÍVEL SUPERIOR.**

CARE NEEDED FOR REQUESTING ACADEMIC WRITING AT THE UNIVERSITY

Rodrigo Alves dos Santos¹

Recebido em: 14/11/2019

Aprovado em: 23/12/2019

Publicado em: 30/12/2019

Resumo:

O presente texto se propõe a socializar algumas reflexões geradas pela experiência de mais de uma década lecionando disciplinas do ensino universitário cuja finalidade é desenvolver a competência de comunicação por escrito de estudantes do ensino superior. Tal experiência e a interação com os professores das disciplinas específicas da formação de engenheiros veio permitindo identificar que, mesmo que haja inúmeros fatores que interferem na qualidade da escrita do estudante universitário brasileiro, uma parcela considerável das falhas nos projetos de texto dos estudantes desses cursos se deve à ausência, quando as solicitação da produção de textos por parte dos professores, de informações imprescindíveis para orientar o aluno-redator quanto ao texto final a ser entregue por ele. Logo, sem incorrer em qualquer tipo de reducionismo dos fatores que contribuem para o atual quadro que se encontra no ensino superior brasileiro quanto à dificuldade de escrita dos estudantes universitários, defende-se, neste ensaio, o argumento de que, para que se obtenha um efetivo sucesso na produção do conhecimento no ensino superior, é importante se atentar para as condições de solicitação de uma produção escrita na universidade.

Palavras-chave: Escrita acadêmica; Ação Pedagógica do Professor; Enunciados Instrucionais.

Abstract:

This paper proposes to socialize some reflections generated by the experiences of more than a decade teaching university teaching subjects whose purpose is to develop the written communication competence of higher education students. Such experience and the interaction with the teachers of the specific disciplines of the engineers formation allowed us to identify that, even if there are many factors that interfere in the quality of the writing of the brazilian university student, a considerable part of the failures in the students' text projects of these courses are It is due to the absence, when requested of the production of texts by the teachers, of essential information to guide the student-writer as to the final text to be delivered by him. Therefore, without incurring any reductionism of the factors that contribute to the current situation in Brazilian higher education regarding the writing difficulty of university students, this paper defends the argument that, in order to obtain a Effective success in the production of knowledge in higher education, it is important to pay attention to the conditions of requesting a written production in the university.

Keywords: Academic writing; Pedagogical Action of the Teacher; Instructional statements.

1. Professor de Língua Portuguesa, Literatura e Cultura do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Campus Divinópolis, atuando em cursos técnicos de nível médio, na educação de nível superior e no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Possui graduação em Letras Licenciatura, com habilitação em Língua Portuguesa e Literaturas de Expressão Portuguesa (1997), mestrado em Ciências e Práticas Educativas (2003) e Doutorado em Educação (2009). Brasil. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3456-5803>. E-mail: ralves.professor@gmail.com

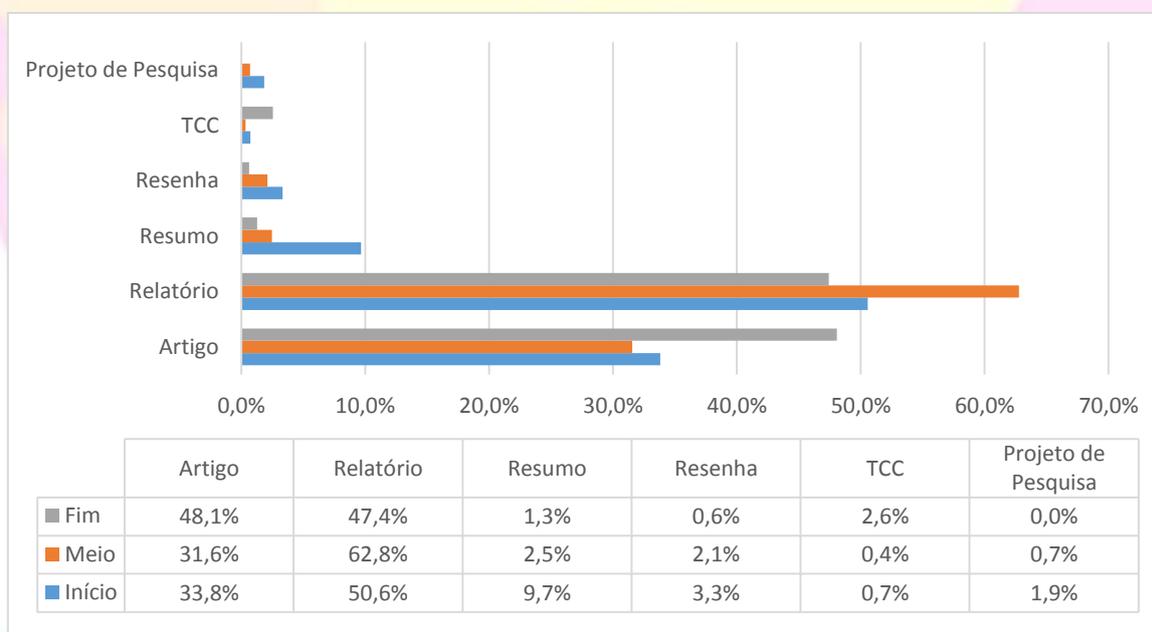
SANTOS, R. A.

PARA COMEÇAR UMA REFLEXÃO SOBRE A ESCRITA ACADÊMICA NO ENSINO SUPERIOR.

Em investigação realizada no âmbito de um projeto apoiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), Santos e Rohrmann (2017), após inquirirem um grupo de quase oitocentos alunos de diversos cursos de engenharia de uma reputada instituição de formação de engenheiros do país, apresentam o seguinte gráfico:

GRÁFICO:

Os gêneros escritos cuja produção é mais solicitada pelos professores, conforme apontamento dos alunos.



(Fonte: SANTOS, ROHRMANN, 2017, p.05)

Para aqueles que estudam a escrita acadêmica no âmbito das engenharias, trata-se de um gráfico produzido por um estudo que se diferencia daqueles mais recorrentes sobre o tema por, pelo menos, dois motivos. Primeiramente, por se tratar de uma investigação que buscou verificar que gêneros textuais escritos eram solicitados por professores de engenharia nas disciplinas específicas do curso. Logo, sem desconsiderar sua relevância, foi opção dos estudiosos excluir disciplinas como Língua Portuguesa, Escrita Científica, Português Instrumental, Leitura e Produção de Textos ou todas aquelas matérias de *formação complementar* de engenheiros que se centrassem exclusivamente no desenvolvimento da competência de escrita dos estudantes de engenharia. Além disso, um segundo diferencial do estudo em causa foi a verificação da ocorrência da

SANTOS, R. A.

solicitação da produção dos gêneros acadêmicos por engenheiros professores em diferentes momentos dos cursos, demarcados no gráfico pelas expressões início, meio e fim. Nesse sentido, conforme declararam os autores da pesquisa, os discentes inquiridos foram classificados como “os do **início** do curso [compreendendo alunos do primeiro ao terceiro período], os do **meio** do curso [compreendendo alunos do quarto ao sexto período]; e os do **fim** do curso [compreendendo alunos do sétimo ao décimo período]” (SANTOS, ROHRMANN, 2017, p.03. Grifos do original).

Quanto aos resultados expostos no gráfico em causa, os autores assim o analisaram:

Este gráfico permite observar, quando a questão é a solicitação de produção escrita dos gêneros acadêmicos, que o relatório técnico é o gênero com considerável predomínio; apontando, assim, para a prioridade, quando notados os gêneros solicitados, da formação para fins profissionais. O gráfico permite, ainda, fazer alguns apontamentos no que se refere ao avançar do grau de dificuldade das práticas de escrita nas disciplinas específicas de formação dos engenheiros. Nesse sentido, a produção de resumos é mais observada no início do curso, sendo, posteriormente, substituída pela produção do relatório e do artigo científico. O relatório é intensamente relacionado às matérias práticas dos cursos de engenharia, as quais iniciam normalmente no meio do curso, após o quarto período, razão que justifica o avanço na produção desse gênero a partir do meio do curso. Já a produção de artigos científicos está relacionada a um conhecimento técnico mais refinado, o que justifica que esse tipo de produção seja solicitado mais para o final da graduação. (SANTOS, ROHRMANN, 2017, p.03).

Com base nessas considerações e em outras que não cabe destacar nos limites deste ensaio, os autores da pesquisa em causa terminaram por constatar, com base na coleta de dados que fizeram junto a alunos de diversas engenharias, que a produção dos gêneros acadêmicos a que se referem no trecho citado acima se mostrava “restritiva, não ultrapassando o limite da mera solicitação” de uma atividade escrita pelos professores (SANTOS, ROHRMANN, 2017, p.09). Dito de outro modo, o estudo em causa apontava, quando de sua realização, para a simplificação do momento de solicitação da produção escrita por parte dos professores de disciplinas específicas de engenharia no contexto da investigação. Tratou-se de um dado que não foi objeto de discussão dos autores em causa mas que, para os interesses do dossiê do qual este ensaio faz parte, requer uma reflexão mais apurada, por se tratar de um dos desafios para a produção do conhecimento no ensino superior das áreas de engenharia e, não parece pretensioso afirmar, dos cursos de ensino superior brasileiros de um modo geral.

SANTOS, R. A.

Assim sendo, o presente texto se propõe a socializar algumas reflexões geradas pelas experiências de mais de uma década lecionando, em cursos de engenharia diversos, disciplinas cuja finalidade se contrapõe à das investigadas pelos autores do estudo acima. Ou seja, disciplinas (Português Instrumental, Escrita Científica 1 e 2, Tópicos Especiais em Humanidades: Produção de Relatórios, Redação de Trabalho de Conclusão de Curso...) cuja finalidade é desenvolver a competência de comunicação por escrito de estudantes de engenharia. Tal experiência e a interação com os professores das disciplinas específicas da formação de engenheiros veio permitindo identificar que, mesmo que haja inúmeros fatores que interferem na qualidade da escrita do estudante universitário brasileiro, uma parcela considerável das falhas nos projetos de texto dos estudantes desses cursos se deve à ausência, quando as solicitação da produção de textos por parte dos professores, de informações imprescindíveis para orientar o aluno-redator quanto ao texto final a ser entregue por ele.

Logo, sem incorrer em qualquer tipo de reducionismo dos fatores que contribuem para o atual quadro que se encontra no ensino superior brasileiro quanto à dificuldade de escrita dos estudantes universitários, defende-se, neste ensaio, o argumento de que, para que se obtenha um efetivo sucesso na produção do conhecimento no ensino superior, é importante se atentar para as condições de solicitação de uma produção escrita na universidade. Nestes termos, mesmo que sejam produzidas a partir do contexto do ensino superior das engenharias, as reflexões aqui contidas, ousamos afirmar, são úteis para cursos das demais áreas do conhecimento.

DESCUIDO COM AS CONDIÇÕES DE SOLICITAÇÃO DE ESCRITA DE GÊNEROS ACADÊMICOS NO ENSINO SUPERIOR: UM DESAFIO PARA A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO.

“Para a próxima aula, quero um relatório sobre essa prática da aula de hoje”. Assim costumam terminar, segundo relatos frequentes de estudantes de ensino superior, as aulas de disciplinas específicas dos seus cursos, em particular as aulas práticas. Mesmo as disciplinas teóricas, ainda segundo relatos informais costumeiramente citados, apresentam variações dessa frase, em construções do tipo: “o trabalho do final do mês é a produção de um resumo”, “a avaliação vai ser por meio de um artigo que vocês vão me entregar no final semestre”, só para citar mais dois exemplos.

SANTOS, R. A.

Para docentes que não possuem experiência relacionada à formação de leitores e de produtores de textos, não se observam problemas nos enunciados citados há pouco, principalmente quando eles são proferidos para alunos do ensino superior (portanto, para estudantes que já transitam por um universo acadêmico em que a solicitação de um relatório, de um resumo técnico, de um artigo é algo relativamente recorrente). Um problema, no entanto, se esconde por trás da emissão desses enunciados dos docentes: há, neles, uma simplificação que apaga, para o aluno produtor de textos acadêmicos, uma série de informações que, se estivessem ali, poderiam melhor orientar o processo de construção da escrita acadêmica do discente.

Para os estudiosos da temática da solicitação de produção de textos escritos em espaços escolares, sabe-se, no entanto, que não é de hoje que, entre estudiosos da língua, critica-se a artificialidade das situações de escrita instauradas nesses contextos. Já se vão décadas desde que estudos como os de Geraldi (1997, 2003) apontavam o quão limitadoras eram as aulas de produção de textos das escolas de educação básica brasileiras, com suas solicitações de redação sobre as férias ou sobre viagens... situações de escrita forçadas apenas com o intuito de fazer com que o aluno escrevesse para que o professor avaliasse, principalmente, o domínio da gramática, sem que se ativesse a questões mais complexas do processo de escrita. Desse momento, resultou, como sabem os pesquisadores e estudiosos do assunto, um dos mais consagrados trechos de Geraldi (1997, p.160), no qual o reputado pesquisador aponta como condições essenciais para produção escrita que o aluno tenha *o que dizer, tenha uma razão para dizê-lo e, ainda, tenha para quem dizer o que por ele vai ser dito*. Daí esse autor defender, inspirado nas proposições de Bahktin (2006), a importância de, ao se colocar o aluno na condição de enunciador no processo de produção de textos, se levar em consideração que deve ser fornecido a ele um quadro de condições necessárias para a produção de um texto (GERALDI, 1997, p. 160).

Há de se notar que, no âmbito das solicitações de produção escrita realizadas no universo do ensino superior, em particular o da formação de engenheiros em que nos inserimos, não é incomum, como mencionado no início deste tópico, a ocorrência de enunciados que simplificam a solicitação da escrita acadêmica por meio de construções do tipo “Para a próxima aula, quero um relatório sobre essa prática da aula de hoje”. Em um enunciado como este, a vacuidade de informações pode levar o estudante do ensino

SANTOS, R. A.

superior a uma série de questionamentos: Tudo o que foi feito na aula é para ser relatado no texto final? Ou é possível fazer algum tipo de seleção, enfatizando um tema ou assunto em específico? Cabe realizar alguma conexão com a(s) disciplina(s) teórica(s) (quando for o caso?) Qual é o formato final do relatório em causa? É à escolha do aluno? Quanto à linguagem a ser empregada, deve-se ter em consideração que, por se tratar se uma disciplina técnica (quando for o caso), jargões específicos e termos recorrentes na área devem ser empregados, para demonstrar domínio dos protocolos de linguagem daquele determinado campo? Deve-se escrever para o professor da disciplina (que, com raras exceções, é um sujeito com formação elevada, que domina determinado tema ao nível de um mestrado ou doutorado, com um grau de exigência “X” ou “Y”? É para inserir no texto algum tipo de reflexão sobre a situação relatada ou simplesmente é para se limitar a ser um mero observador da prática, sem qualquer tipo de intrusão no relato de que trato? E o uso de linguagem não verbal, é permitido?

Todo esse rol de perguntas apresentado acima (e muitas outras que aí não se encontram, mas que poderiam facilmente ser elencadas por um professor do ensino superior como “perguntas óbvias” que são feitas por alunos) é, se considerado o enunciado de solicitação da produção escrita a que nos referimos, perfeitamente passível de ser feito, tendo em vista que as respostas a esses questionamentos não estão explicitadas no pedido do professor que, por sua vez, não costuma ter formação que lhe permita atentar para todas essas lacunas.

Some-se a todo esse cenário, o fato de que, não raramente, as solicitações de produção de gêneros acadêmicos como as relatadas acima são proferidas ao final das aulas que serão objeto do relatório ou de outro gênero acadêmico solicitado, ou seja, sem que o estudante tenha tido a oportunidade de ser orientado quanto a um elemento central na produção desses gêneros. Elemento este que consiste na realização de registros escritos e imagéticos que poderiam (poderão) ser úteis na construção do texto final, explorando a relação entre texto verbal e não verbal tão comum à academia, mas raramente ensinada ou explorada junto ao alunado dos cursos de graduação. Dizendo de outro modo, solicita-se ao discente que ele deverá produzir um determinado texto sobre, por exemplo, uma aula, quando ela já está no fim, sem que seja, então, possível fazer gravações em áudio de discussões realizadas, elaborar imagens/filmagens dos experimentos ou de suas fases (em tempos em que boa parte dos alunos dispõe de

SANTOS, R. A.

aparelhos de telefone móvel com alto potencial para isso), tirar fotos do quadro com anotações do professor, de páginas de livros/apostilas utilizados. Tem-se, portanto, uma situação que desconsidera que:

na redação acadêmica, é importante atentar para alguns fatores que, por um lado, podem ajudar a delinear o formato e o conteúdo de nosso texto na fase de preparação para a escrita e, por outro, podem ajudar durante o processo de escrita e, mais tarde, na fase de revisão do texto. (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010, p. 14)

Logo, a simplificação da situação e dos enunciados de solicitação de uma produção escrita no ensino superior de que tratamos neste texto é um problema para a produção efetiva do conhecimento, tendo em vista se ignorar, com tal reducionismo, que

[...] o trabalho de escrita é desenvolvido considerando as etapas de: a) planejamento: fase na qual o escritor planeja como escreverá seu texto, quais elementos linguístico-discursivos usará, considerando as condições estabelecidas; b) execução da escrita: desenvolve os aspectos levantados no planejamento e efetivamente escreve o texto; c) revisão: período destinado à releitura do texto, a fim de observar se está adequado às condições delimitadas para sua produção, podendo ou não levar à reescrita; d) reescrita: levantados os aspectos a serem revisados e reescritos, é nesta etapa que se produz um outro texto, com o objetivo de deixá-lo mais adequado à situação de enunciação. (BELOTI; MENEGASSI, 2017, p. 249).

Logo, todo esse percurso inerente ao processo de escrita de um gênero acadêmico depende, mesmo que não se restrinja unicamente a isso, da clareza e da qualidade da solicitação feita pelo docente, o que exige, do professor solicitante, objetividade na resposta a diversas questões, entre as quais se encontram: qual será o gênero solicitado? Qual será o tema/assunto abordado nesse gênero? Quem será o público leitor desse texto? Que tipo de elementos não verbais o gênero (e a atividade) solicitado(s) podem ser acionados/produzidos pelo aluno antes do momento da escrita em si (Imagens autorais? Imagens de outras fontes? Gráficos? Tabelas? Fórmulas? Trechos para citações?) O gênero solicitado deverá ser produzido conforme que parâmetros formais (Os da universidade em que professor e aluno se situam? Os de determinado autor de Metodologia Científica adotado como padrão? Os de certa empresa? Os de uma determinada associação de profissionais de determinada área)? Para além dos padrões de emprego da norma culta minimamente desejáveis para um texto produzido no âmbito do ensino superior, que outros aspectos de linguagem devem ser observados? Há termos

SANTOS, R. A.

específicos cujo emprego dará mais legitimidade ao texto? Há jargões do campo de conhecimento específico que, se aplicados, gerarão melhor receptividade por parte do interlocutor? Como a produção escrita solicitada contribuirá para a produção de conhecimento por parte do alunado? Ela será realmente capaz de gerar aprendizagem ou tratar-se-á de uma ação meramente reprodutiva, sem efeito na produção de conhecimento?

Tais questionamentos (e muitos outros não citados no parágrafo anterior) apontam o quão complexa é opção pela solicitação de uma produção escrita de um gênero acadêmico em disciplinas do ensino superior, evidenciando que simplificações como as já citadas neste ensaio afetam gravemente a intenção final de tal da ação pedagógica docente na universidade: a produção do conhecimento. Isso porque, ante o choque de expectativas gerado entre a solicitação do professor e a produção do aluno – geralmente mal compreendidas de ambos os lados -, a tendência é que se gere a situação abaixo descrita, corriqueira nas instituições de ensino superior brasileiras:

Na prática, o aluno realiza a tarefa exigida pelo professor; este corrige e devolve ao aluno; o aluno, na maioria das vezes, sequer lê as anotações feitas pelo professor. O trabalho de correção (reconhecidamente extenuante no cotidiano do professor) se esvazia de sentido, pois é realizado de forma solitária e individual, não agregando conhecimentos sobre a escrita do aluno, uma vez que o professor corrige para si mesmo. Dessa forma, há um desestímulo em produzir textos para o professor, por parte dos alunos, e um desgaste improdutivo em corrigir, por parte do professor. (VITÓRIA, CHRISTOFOLI, 2013, p.08)

Resulta de tal situação, portanto, um cenário em que a escrita tende a ser, na formação de nível superior brasileira, esvaziada de sentido, resultando muito mais na cópia de modelos de textos e na mera reprodução de práticas de construção dos gêneros acadêmicos que são repetidos por gerações de alunos que se sucedem. Assim sendo, tem-se um quadro que faz com que, mesmo que o aluno esteja constantemente produzindo textos escritos no ensino superior, trata-se de uma escrita quase que automática, de quase nenhuma reflexão, sem que haja necessariamente a produção de um conhecimento ou que venha a permitir um refinamento dos modos de pensar do discente rumo à autonomia cognitiva esperada de um estudante universitário. Como consequência disso,



SANTOS, R. A.

percebe-se que as propostas de produção [de texto] sempre foram (e ainda são!) transformadas, pela lógica escolar, em textos para serem corrigidos para uma nota e não para socialização do conhecimento e divulgação científica. Portanto, no espaço e no tempo, a escola distanciou-se do objetivo de formar autores, no sentido já explicitado; isto é, sujeitos autônomos, que se responsabilizem pelo seu dizer/escrever; que possuam autoria; um “eu” que se assume como produtor de linguagem e, nesse sentido, confere voz à sua identidade. (SILVA, 2008, p.363).

Logo, tendo em vista todo contexto referido nas páginas anteriores, faz-se necessário um maior cuidado, por parte dos docentes, com as condições de solicitação de atividades que envolvam a produção de textos na universidade, em particular os textos escritos. Nestes termos, um primeiro movimento a ser feito pelo professor solicitante da produção escrita consiste na tentativa de responder, quando da opção por solicitar uma produção textual ao aluno universitário, às questões enunciada há pouco mais de duas páginas, lembrando que o que se deseja é um maior número de respostas que confirmem a pertinência da seleção da atividade para o estímulo à produção efetiva de um conhecimento.

Em um segundo movimento, o docente deve cuidar de voltar às questões (por nós já elencadas) que seriam feitas por um aluno ante a um enunciado que lhe solicita uma produção textual. Tal movimento buscaria verificar se a solicitação do professor deixa claros os elementos que aquelas questões apontam, de modo a favorecer, o mais possível, a compreensão do enunciado com o qual o aluno é confrontado. Tal ação implicaria, por exemplo, a transformação da construção “Para a próxima aula, quero um relatório sobre essa prática da aula de hoje” em uma outra, como: “Considerando o Tema XX e os conceitos YY tratados na disciplina ZZ, redija um relatório técnico segundo os padrões HH, relatando as práticas realizadas na aula de XX e refletindo sobre os seus resultados na realização do processo PP. Seu texto deverá ser produzido na norma culta padrão da língua portuguesa, tendo como leitor potencial o professor da disciplina DD, com o limite máximo de duas páginas”.

Esse enunciado, livremente inspirado nas instruções de propostas de escrita de Exames do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e o ENADE (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes), contribui para a melhor clareza da solicitação de produção de textos por: 1) Localizar, no âmbito de um conteúdo maior, o recorte temático e conceitual com o qual o estudante trabalharia, permitindo a ele, por exemplo, selecionar

SANTOS, R. A.

aulas e bibliografias/fontes de interlocução, na produção final do texto; 2) Fornecer, ao redator, não só a especificação do gênero textual solicitado, mas também os padrões de produção desse gênero, proporcionando ao aluno algo que é recorrente no universo profissional de trabalhadores de nível superior, ou seja, a consulta a manuais de normatização de produção de gêneros textuais de determinada profissão; 3) Esclarecer, para o discente, que tipo de operações ele deve realizar no texto (no caso do exemplo, relatar e refletir) e, por conseguinte orientá-lo na seleção de tipologias textuais e aspectos linguístico-discursivos adequados para tais intencionalidades; 4) Possibilitar que o estudante associe a produção textual solicitada com um processo ou procedimento relacionado a sua formação de nível superior pretendida, aproximando (mesmo que ainda com certo grau de artificialidade) das práticas sociais de produção escrita que o redator em causa encontrará fora do ambiente acadêmico; 5) Permitir que o discente, ante à informação de quem é o leitor potencial do seu texto, proceda com uma das operações mais sofisticadas demandadas de usuários da língua: a seleção de um nível de linguagem e de um léxico que se alinhem com o interlocutor almejado. Destaque-se, portanto, que a simplificação do enunciado de solicitação de uma produção textual se não impede que o aluno escritor realize todas as operações enumeradas nesse parágrafo, torna, pelo menos, a sua realização mais complexa, uma vez que as apaga completamente ou as deixa implícitas, complicando uma operação que já não é tão simples para uma população pouco afeita à leitura e à produção textual mais qualificada como a brasileira.

Cabe sublinhar, ainda, que a ampliação do enunciado de solicitação de uma produção escrita conforme proposto acima pode operar com variações de leitores potenciais, ou situações e contextos para os quais é pedida a escrita, fazendo com que o aluno possa ser confrontado com o dinamismo inerente ao processo de produção textual, rompendo com o ideal – recorrente na universidade brasileira – de que os gêneros acadêmicos possuem formato imutável.

Antes de encerrarmos a reflexão aqui proposta, um detalhe importante, em relação ao que veio sendo discutido neste ensaio, é que a solicitação de uma produção escrita apareça no local inverso do que é costumeiro nas práticas pedagógicas de docentes, isto é, antes da realização das tarefas de que tratará o gênero textual solicitado. Desse modo, o artigo científico do final de semestre letivo deve ser solicitado nas primeiras aulas da disciplina, assim como o relatório sobre uma prática deve ser pedido antes do momento

SANTOS, R. A.

da execução de tal prática. Essa mudança, aparentemente simples, tem uma função central, qual seja a de permitir que o aluno possa se orientar quanto às etapas que precedem qualquer escrita acadêmica: seleção de material verbal e não verbal, direcionamento do olhar para aqueles momentos que são realmente essenciais – e que precisam ser melhor registrados – para geração da versão final do texto, elaboração de questionamentos durante o processo que será objeto do gênero textual, entre outros.

Finalmente, um último movimento que acreditamos ser importante para contribuir para a produção do conhecimento por meio da solicitação de uma produção textual escrita em universo acadêmico, é o entendimento de que a escrita deve ser vista como um processo avaliativo formativo:

a avaliação formativa não tem propriamente a função de “medir” o que os estudantes já sabem e lhes atribuir uma nota. Sua função, inicialmente, é possibilitar que o professor possa detectar as dificuldades de aprendizagem dos discentes e rever as estratégias de ensino. Em seguida, por meio de diversas atividades de remediação, com a ajuda do professor ou através de formas alternativas de aprendizagem, como o uso de internet, por exemplo, poder atuar na aprendizagem do aluno, assumindo, assim, uma dimensão fundamentalmente formativa e reguladora. (PINHEIRO, 2018, p.330)

Logo, pelo menos no que se refere à construção de situações de solicitação de produção de gêneros acadêmicos escritos, há, como tentamos discutir neste ensaio, ações relativamente simples que, se incorporadas pelos professores solicitantes em suas práticas pedagógicas, apresentam grande potencial para alterar um quadro muito recorrente na universidade brasileira, sumarizado nas palavras de Silva (2008):

A escola, na maioria das vezes, tem pensado a escrita como prática estritamente escolar, cristalizada, sempre reforçada pelos exercícios escolares e provas que enfatizam a memorização, sequência e hierarquização de conteúdos, modelos, receitas. E é fato que a prática pedagógica sempre repetitiva e reprodutora adotada pela escola ocasionou a baixa autoestima do sujeito/leitor/produtor de textos e a prática da escrita reduziu-se ao ato pedagógico de reproduzir, copiar, negando ao aluno a possibilidade de assumir-se como sujeito-autor: dá-se a repetição do dito literal dos livros e do mestre! (SILVA, 2008, p.363).

Contribuir para alterar esse cenário é, sem sombra de dúvidas, colaborar para a produção efetiva do conhecimento nos cursos superiores das diversas áreas do conhecimento.



SANTOS, R. A.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 1992.

BAKHTIN, M; VOLOCHÍNOV. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BELOTI, A.; MENEGASSI, R. J. A compreensão da escrita como processo na formação docente do PIBID. **Ráido**, v. 11, n.27, jan/jul. 2017, p. 247-266. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/5665>. Acesso: 14/11/2019.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GERALDI, João Wanderlei. (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2003.

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

PINHEIRO, Petrilson. Produção textual em contexto de ensino superior: discutindo perspectivas e procedimentos de ensino-aprendizagem. **Alfa**. São Paulo, v.62, n.2, p.325-343, 2018.

SANTOS, Rodrigo Alves dos; ROHRMANN, Guilherme Gazzinelli. O lugar dos gêneros textuais escritos e orais em disciplinas de formação específicas da formação inicial de engenheiros. **Anais do Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia**. Joinville/SC – 26 a 29 de setembro de 2017.

SILVA, Obdália Santana Ferraz. Entre o plágio e a autoria: qual o papel da universidade? **Revista Brasileira de Educação** v. 13 n. 38 maio/ago. 2008. p.357-414.

VITÓRIA, Maria Inês Corte; CHRISTOFOLI, Maria Conceição Pillon. A escrita no Ensino Superior. **Educação**. Santa Maria, v. 38, n. 1, p. 41-54, jan./abr. 2013



SANTOS, R. A.

Como citar este artigo (ABNT)

SANTOS, R. A. CUIDADOS NECESSÁRIOS QUANDO DA SOLICITAÇÃO DA ESCRITA ACADÊMICA NA FORMAÇÃO DE NÍVEL SUPERIOR. Revista Iniciação & Formação Docente, Uberaba, MG, v. X, n. X, p. XXX-XXX, 2019. Disponível em: <inserir link de acesso>. Acesso em: inserir dia, mês e ano de acesso. DOI: inserir link do DOI.

Como citar este artigo (APA)

SANTOS, R. A. (2019). CUIDADOS NECESSÁRIOS QUANDO DA SOLICITAÇÃO DA ESCRITA ACADÊMICA NA FORMAÇÃO DE NÍVEL SUPERIOR. Revista Iniciação & Formação Docente, X(X), XXX-XXX. Recuperado em: inserir dia, mês e ano de acesso de inserir link de acesso. DOI: inserir link do DOI.



INICIAÇÃO
&
FORMAÇÃO
DOCENTE