



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO PEDAGOGIA**

PATRÍCIA RIBEIRO DE FARIAS

**A ESCRITA NO ENSINO SUPERIOR – UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE
PEDAGOGIA/UEPB/CAMPUS I**

CAMPINA GRANDE – PB

2019

PATRÍCIA RIBEIRO DE FARIAS

**A ESCRITA NO ENSINO SUPERIOR – UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE
PEDAGOGIA/UEPB/CAMPUS I**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Pedagogia, do Departamento de Educação, do Centro de Educação, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Vagda Gutemberg Gonçalves Rocha.

**CAMPINA GRANDE – PB
2019**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

F224e Farias, Patricia Ribeiro de.
A escrita no ensino superior [manuscrito] : um estudo de caso no curso de Pedagogia/UEPB/*Campus 11* Patricia Ribeiro de Farias. - 2019.
21 p.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação , 2019.
"Orientação : Profa. Dra. Vagda Gutemberg Gonçalves Rocha , Coordenação do Curso de Pedagogia - CÉDUC."
1. Produção textual. 2. Escrita acadêmica. 3. Ensino superior. I. Título
21. ed. CDD 372.62

PATRÍCIA RIBEIRO DE FARIAS

**A ESCRITA NO ENSINO SUPERIOR – UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE
PEDAGOGIA/UEPB/CAMPUS I**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Pedagogia, do Departamento de Educação, do Centro de Educação, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Pedagogia.

Aprovada em 16/08 2019

BANCA EXAMINADORA

Vagda Gutemberg Gonçalves Rocha

Profa. Dra. Vagda Gutemberg Gonçalves Rocha

Orientadora. (UEPB).

Francisca Pereira Salvino

Profa. Dra. Francisca Pereira Salvino

Examinadora. (UEPB).

Maria Lúcia Serafim

Profa. Ma. Maria Lúcia Serafim

Examinadora. (UEPB).

CAMPINA GRANDE – PB
2019

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	6
2. A IMPORTÂNCIA DO DOMÍNIO DA LÍNGUA FALADA E ESCRITA.....	7
3. LEITURA E ESCRITA COMO COMPETÊNCIA DO SER PROFESSOR.....	9
4. AS COMPETÊNCIAS DE LEITURA E ESCRITA DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA.....	11
4.1.1. <i>Locus</i> , sujeitos e metodologia.....	11
4.1.2. Apresentação dos dados da pesquisa.....	12
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	17
6. REFERÊNCIAS.....	19

A ESCRITA NO ENSINO SUPERIOR – UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE PEDAGOGIA/UEPB/CAMPUS I

RESUMO

O presente estudo se trata de uma discussão e teve como objetivo principal apresentar como ocorre o processo de escrita acadêmica dos estudantes ao realizar suas produções textuais ao longo do curso. Participaram da pesquisa 30 estudantes do primeiro e último semestre do curso de Pedagogia do turno noturno da Universidade Estadual da Paraíba, respectivamente do ano de 2019 e de 2014. Para a obtenção dos dados da pesquisa utilizamos um questionário composto por 17 perguntas – aberta e fechada - que abrangeu tópicos relacionados à leitura e à produção de variados tipos de textos e, como esta acontecia na Educação Básica e no Ensino Superior. Optamos pelo método misto - quali-quantitativo - porque acreditamos que esse método possibilita ampliar a observação e assim garante melhor compreensão dos dados. Tais dados foram apresentados em gráficos do tipo pizza, pelo fato de possibilitar expressar a relação de proporcionalidade e, desse modo, obter melhor compreensão acerca dos mesmos. Os achados do estudo apontam que a maioria dos estudantes participantes da pesquisa do último semestre do curso de Pedagogia apresentam algum tipo de dificuldade ao produzir os gêneros textuais acadêmicos como resumo, fichamento, resenha e artigo acadêmico, e como eles chegam do Ensino Médio também têm implicações na aprendizagem acerca dos gêneros textuais solicitados a produzir no decorrer do curso, inclusive na produção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Daí se percebe a necessidade de buscar soluções para ajudar os acadêmicos a desenvolverem os conhecimentos necessários à produção desses gêneros. A promoção de cursos de extensão ou de oficinas, como também a ampliação da carga-horária dos componentes curriculares Leitura e Elaboração de Textos e Metodologia Científica talvez sejam ações significativas que auxiliem os estudantes no tocante as dificuldades que apresentam e principalmente a adoção de um currículo interdisciplinar pela instituição.

Palavras-chave: Produção Textual. Ensino Superior. Escrita Acadêmica.

ABSTRACT

This article focuses on the discussion about academic writing and its main objective is to present the main difficulties faced by students when performing their academic textual productions. Thirty students from the first and last semesters of the night shift Pedagogy course of the Universidade Estadual da Paraíba participated in the research, respectively for the year 2019 and 2014. For the development of the research we used a questionnaire consisting of 17 open and closed questions it covered topics related to reading and the production of various types of texts and, as it happened in Basic Education and in Higher Education. We opted for the qualitative and quantitative method because we believe that it makes possible to broaden the observation and thus ensure a better understanding of the data. Such data were presented in pie graphs, because it allows expressing the proportionality relationship of the data, and thus obtaining a better understanding about them. In summary, the research has shown that most students (research participants) in the last semester of the Pedagogy course have difficulties producing academic textual genres as abstract, paper, review, and academic article, which implies that contact with these genres Throughout the course is not being sufficient for students to reach the end of the course with the necessary knowledge to produce the Trabalho de Conclusão de Curso - TCC easily. Hence the need to seek solutions to help academics develop the knowledge necessary for the production of academic genres. The promotion of extension courses or workshops, as well as the increase of the workload of the curriculum components Reading and Writing of Text and Scientific Methodology may be significant actions that help students with difficulties they face and the institution's adoption of an interdisciplinary curriculum.

Keywords: Text production. Higher education. Academic Writing.

1. INTRODUÇÃO

Este estudo resultou de uma pesquisa realizada com estudantes do primeiro e do último semestre do turno da noite do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, campus I, localizado na cidade de Campina Grande, estado da Paraíba. Nele discutimos acerca da leitura e da escrita no ensino superior, em específico do Curso de Pedagogia. Nossa motivação para investigar a leitura e escrita acadêmica de estudantes universitários surgiu da nossa inquietação frente aos vários comentários de professores, de estudantes, bem como ao que observamos durante as convivências de aprendizagem durante as aulas.

Na revisão bibliográfica verificamos que muitos pesquisadores, nos últimos anos, vêm demonstrando interesse em estudar a qualidade da leitura e da escrita dos estudantes que ingressam no Ensino Superior. Esses estudos apontam que esses estudantes apresentam muitas dificuldades em produzir gêneros textuais acadêmicos como resumo, fichamento, resenha, artigo acadêmico, relatório, entre outros. Neste sentido, a presente pesquisa adensa esta verificação, pois os dados aqui obtidos apontam para esta mesma realidade, uma vez que, as dificuldades de produção dos gêneros textuais tipicamente acadêmicos são uma realidade também dos acadêmicos prestes a concluir o curso.

Ao ingressarem na universidade, aos estudantes são requisitados a produzirem gêneros textuais aos quais não estão familiarizados em suas práticas de escrita ao longo da Educação Básica. Entendemos que isso explica as dificuldades dos estudantes que estão nos primeiros semestres dos cursos superiores, no entanto, não justifica a permanência ou recorrência dessas dificuldades na realidade dos acadêmicos dos últimos semestres, tendo em vista o contato com os gêneros acadêmicos ao longo do curso.

Nesse contexto, buscamos como objetivo geral verificar as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes do Curso de Pedagogia na produção dos gêneros acadêmicos solicitados no decorrer do curso, bem como a destreza na produção textual dos estudantes ingressantes e daqueles prestes a concluir o curso, tendo em vista, a exigência de se formar profissionais da educação competentes para o trabalho do letramento escolar. Nesse sentido, acreditamos ser necessária a formação de profissionais/professores dos anos iniciais habilitados a produzir variados tipos de textos de modo coeso e coerente.

Entendemos que essa pesquisa pode servir para provocar reflexões em torno da problemática acerca da escrita acadêmica. Logo, esse tipo de reflexão se faz relevante para a comunidade acadêmica - docente discente e coordenação dos cursos – posto que implica no perfil dos profissionais que estão sendo formados, no profissional que, certamente, perspectiva trabalhar no espaço escolar, no geral, como docente.

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário composto por 17 questões, abertas e fechadas, que abrangeu tópicos relacionados à leitura e à produção de variados tipos de textos e, como esta acontecia na Educação Básica e no Ensino Superior. Elaboramos as questões no sentido de nos auxiliar a compreender as dificuldades enfrentadas pelos estudantes do primeiro e do último semestre do curso de Pedagogia em suas produções textuais.

Para fundamentar a pesquisa, buscamos respaldo nos principais documentos oficiais que versam sobre a educação – LDB (1996), PCN (1997 e 2000) e BNCC (2019), como também em autores como Baltar; Rizzatti; Zandomenego (2011), Batista (2011), Cagliari (2004), Kleiman (2011), Souza e Bassetto (2014) e Souza (s.d.). E para apresentar os dados dessa pesquisa, realizamos a tabulação dos dados e, em seguida os explicitamos através de gráficos do tipo pizza.

A produção está organizada em três momentos. No primeiro, contextualizamos a temática da pesquisa em duas seções: na primeira seção, discorreremos acerca da importância da língua falada e escrita para a sociedade e para os estudantes de graduação. Já segunda

seção, discorreremos a respeito do domínio das habilidades da língua falada e escrita como competências necessárias do ser professor, isto é, pressupondo-se que todo professor deva dominar minimamente os conhecimentos necessários à prática proficientes de leitura e produção de variados gêneros textuais.

No segundo momento, apresentamos a metodologia, o lócus da pesquisa e de todos os procedimentos adotados no desenvolvimento desse trabalho. Nesse mesmo momento, apresentamos também, os dados coletados na pesquisa juntamente com as discussões acerca dos mesmos.

Por fim, no terceiro momento, tecemos algumas considerações acerca de toda pesquisa e principalmente, consoante aos seus resultados.

2. A IMPORTÂNCIA DO DOMÍNIO DA LÍNGUA FALADA E ESCRITA

Diante das exigências que uma sociedade letrada apresenta, a formação de indivíduos com habilidades de leitura e escrita se faz cada vez mais necessário, ou mesmo imprescindível, haja vista o avanço das tecnologias e de seus recursos. Partindo desse pressuposto, é possível destacar que na sociedade da informação e da comunicação a leitura e a escrita são instrumentos indispensáveis na vida das pessoas, uma vez que, configuram-se como relevantes meios para a interação entre os sujeitos e, inclusive para a promoção de uma transformação pessoal e social. Enquanto a leitura é requerida para acessar as informações e construir o conhecimento. A escrita, por sua vez, possibilita a comunicação e a transmissão desses conhecimentos. Nesse sentido, Ivan Rufino Batista no artigo “A prática da leitura e da escrita como instrumento de formação cidadã: saberes e práticas docentes de língua portuguesa no Ensino Médio” salienta que:

[...] não basta decodificar e codificar simplesmente. É preciso que o sujeito seja capaz de apreender e atribuir sentidos na leitura, e comunicar sentidos quando fizer uso da escrita. No caso da leitura, ler não só as palavras, mas o mundo e seus conceitos codificados em palavras. No caso da escrita, não apenas copiar ou codificar com signos linguísticos a oralidade, mas conseguir comunicar sentidos na organização escrita do discurso, com coerência e coesão. Assim, na cultura hodierna, exige-se que o sujeito domine os códigos linguísticos de comunicação, seja para uma comunicação mínima [...] quanto para a comunicação formadora e transformadora na organização de discursos escritos, [...]. (BATISTA, 2011).

Já Leila Souza afirma no artigo “A importância da leitura para a formação de uma sociedade consciente” que “a leitura é um dos meios mais importantes para a consecução de novas aprendizagens; possibilita a construção e o fortalecimento de ideias e ações.”. Logo, “a leitura como instrumento proporciona a melhoria da condição social e humana.”.

No tocante a escrita Ramos (2006) *apud* BATISTA (2011) assevera que o domínio da linguagem escrita é uma das principais necessidades do homem civilizado:

Na realidade em que vivemos, com certeza mais do que nunca na história das nossas sociedades, o domínio da linguagem escrita corresponde a uma das principais necessidades do homem civilizado. Revelando competência na utilização de tal linguagem, o indivíduo estará munido de uma ferramenta absolutamente fundamental ao ser social. (RAMOS, 2006, p. 04 *apud* BATISTA, 2011).

O domínio da leitura e da escrita se constitui em um dos principais instrumentos de atuação social do homem na atualidade. Uma vez que, o indivíduo da sociedade Pós-moderna tem de lidar com as tecnologias da informação e da comunicação e isso demanda um caráter educacional letrado que implica não apenas o domínio da leitura e da escrita, mas também o uso desses instrumentos em situações diversas e específicas.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDB, Lei nº 9.394/96, traz explícito que todos os brasileiros têm o direito à Educação Básica e ainda, por meio do Art. 22 prescreve uma “Educação Básica capaz de desenvolver o educando, assegurando-lhe tanto uma formação comum indispensável para o exercício da cidadania como o fornecimento de meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.”. (BRASIL, 1996).

Sendo assim, cabe ao Poder Público assegurar às instituições escolares meios para promover um trabalho educacional capaz de concretizar o que está explícito nessa lei, ou seja, fazer com que o estudante adquira as competências necessárias para exercer sua cidadania e também possa dar continuidade a sua vida educacional e com isso, progredir intelectual e profissionalmente.

Dominar as competências da língua escrita e falada é um dos requisitos indispensável para que haja efetiva participação do indivíduo na sociedade. E nesse sentido os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1997), na apresentação da área de Língua Portuguesa, e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018) trazem explícitos tanto a importância do domínio da língua falada e escrita para a efetiva participação social como também a responsabilidade das instituições escolares de garantir a todos o acesso a todos os saberes necessários para o exercício da cidadania.

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos (BRASIL, 1997, p. 15).

Através desta pesquisa bibliográfica pudemos considerar que o indivíduo para ter participação social de forma efetiva é importante que ele tenha o domínio da língua falada e escrita, isso, no entanto, não implica simplesmente saber falar e escrever. Ter o domínio da língua falada e escrita é ter o conhecimento das possibilidades de expressão que a língua pode oferecer e é isso que garante seu emprego de forma clara, coesa, fluente e coerente com o contexto e com o público. Ao dominar a língua, o indivíduo consegue expor de forma mais adequada seus pensamentos, seja por escrito, seja por meio da oralidade, e consegue compreender com maior qualidade o que se ler e escuta.

Com isso, supomos que o jovem estudante ao ingressar na academia esteja munido dos conhecimentos linguísticos necessários para dar continuidade à aprendizagem dos gêneros discursivos próprio dessa comunidade discursiva. Contudo, notamos que a realidade geralmente não é essa, pois diariamente, encontramos na academia estudantes e professores se queixando em relação às dificuldades que os estudantes apresentam em compreender e em produzir os gêneros textuais acadêmicos.

Tendo em vista que, para muitos acadêmicos produzir um texto com 10 laudas é algo torturante. Muitos se sentem incapazes, pois considera ter um vocabulário pobre para se produzir um texto acadêmico. Comumente, ouvimos dos estudantes que uma de suas maiores dificuldades em produção textual é expressar por escrito suas ideias e pensamentos com

coesão e coerência e em conformidade com gêneros discursivos específicos do espaço acadêmico, como também dificuldades de dialogar com os teóricos ao produzir seus escritos acadêmicos.

Logo, o domínio da língua escrita e falada é uma competência essencial a todos os estudantes do Ensino Superior. Independentemente do curso, o estudante precisa ter se apropriado das habilidades de leitura, escrita e oralidade para realizar com qualidade as atividades acadêmicas solicitadas do início ao final do curso. O ingresso no Ensino Superior com a apropriação de tal domínio, certamente seria o ideal para que o estudante possa de modo mais significativo aprender os gêneros acadêmicos e com isso, ampliar seu letramento.

Para o graduando dos cursos de licenciatura, acreditamos que o domínio da língua falada e escrita tem um peso muito maior em relação aos graduandos das demais áreas. Tendo em vista que este será o profissional cuja tarefa se concretizará na formação do indivíduo para a atuação social, o exercício da cidadania, a progressão intelectual e profissional. Para tanto, tais profissionais para ensinar as habilidades de leitura e escrita precisam estar munidos de conhecimentos teóricos acerca dessas questões, ser leitores proficientes e escritores competentes.

Devido a importância dos estudantes dominarem os conhecimentos necessários às produções textuais e com isso iniciar a aprendizagem dos gêneros acadêmicos, cabe às universidades se responsabilizarem pelos estudantes que ingressam apresentando lacunas advindas da Educação Básica, tendo em vista que, para a participação ativa no meio acadêmico se efetive é preciso que os estudantes da academia desenvolvam o letramento específico desse espaço discursivo,

Contudo, apesar da inquestionável necessidade de se dominar os gêneros acadêmicos, segundo Aranha (2009, p. 465) *apud* Souza e Bassetto (2014, p. 89) “[...] os meios para alcançar esse domínio parecem ser limitados. Cursos de graduação no Brasil não incluem disciplinas cujos objetivos são desenvolver as habilidades de escrita dos alunos, [...], embora seja esperado que os alunos publiquem os resultados de suas investigações.”. [tradução das autoras].

As universidades precisam reconhecer os gêneros textuais acadêmicos como atividades complexas de uma comunidade específica, a academia, e por isso, devem ser encarados como objetos de aprendizagem específicos desse espaço social. Logo, os conhecimentos acerca das competências linguísticas necessárias as produções dos gêneros textuais na Educação Básica nem sempre garante ao graduando ingressante dos cursos de nível superior a apropriação dos gêneros textuais acadêmicos. Tendo em vista que o letramento acadêmico exige outros conhecimentos e isso implica dos estudantes adaptação a novas formas de aprendizagens.

3. LEITURA E ESCRITA COMO COMPETÊNCIA DO SER PROFESSOR

Entendemos, de forma geral, que ensinar a ler e a escrever é função da escola. Logo, o desafio de inserir o educando na cultura do escrito não deve ser uma competência apenas do professor alfabetizador e do professor de língua materna, deve ser também, do professor de geografia, de história, de ciências, de matemática, de física, etc. Uma vez que, leitura e escrita são atividades consideradas de competência do ser professor. Nesse sentido, pressupõe-se que todos os professores estão capacitados para desenvolver um trabalho de leitura e escrita em suas salas de aula.

Nesse contexto, os PCNs (2000, p. 19) asseveram que as competências e habilidades acerca da linguagem “não é trabalho só para o professor de Português, [...] esse é um trabalho de todas as disciplinas. [...]”. Corroborando com tal afirmação a BNCC (2018, p. 86) assevera que o componente curricular de Língua Portuguesa deve garantir o desenvolvimentos

das competências específicas acerca da linguagem, no entanto, todas essas competências devem perpassar todos os componentes curriculares.

Cagliari (2009, p. 130) *apud* Batista (2011), afirma que:

Como educador, o professor precisa ter uma formação geral, e esses conhecimentos são básicos. Como professor alfabetizador precisa ter conhecimentos técnicos sólidos e completos. [...] Para ensinar alguém a ler e escrever, é preciso conhecer profundamente o funcionamento da escrita e da decifração e como a escrita e a fala se relaciona.

Assim, o texto deve ocupar lugar de destaque no processo de ensino e aprendizagem de todas as disciplinas escolares. Tendo em vista que ler e escrever são habilidades necessárias à apropriação e a construção dos conhecimentos de todas as áreas do saber e as lacunas nessas atividades, além de comprometer a aprendizagem de um modo geral comprometem também, as práticas sociais dos indivíduos.

Kleiman (2011, p. 41) aponta algo bastante preocupante que acomete os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois assevera que a representação social mais comum dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental é a de um profissional que apresenta sérias falhas nas suas capacidades leitoras e escritoras, ou seja, os professores considerados responsáveis pelos primeiros passos na formação de leitores e escritores não dispõem de grau suficiente de letramento e, devido a isso, sentem dificuldades para selecionar bons materiais didáticos para o trabalho de leitura e escrita.

A partir das palavras de Kleiman (2011) constata-se que até os profissionais considerados responsáveis pela formação de leitores e escritores não estão munidos de saberes suficientes para o desenvolvimento de um trabalho de leitura e produção textual eficiente. Disso decorre que a leitura e a escrita, atividades consideradas competências do ser professor se apresentam com sérias falhas.

Nesse sentido, para que a leitura e a escrita se tornem conteúdos comuns em todas as disciplinas escolares, é preciso que todos os professores estejam munidos de conhecimentos teóricos acerca do processo de leitura e escrita. Além desses conhecimentos teóricos, os professores precisam ser leitores e escritores proficientes, ter conhecimento profundo de uma variedade de gêneros textuais. Pois só através da prática de leitura é que o leitor adquire o domínio das estratégias de leitura e, são essas estratégias que possibilitam a compreensão de variados tipos de textos. E é a prática da produção textual em conjunto com os conhecimentos científicos que envolvem essa atividade que forma o escritor competente.

Portanto, para que os professores desenvolvam um trabalho significativo de ensino de leitura e escrita é preciso que eles tenham obtidos esses conhecimentos nos cursos de formação inicial. Mas talvez essa não seja a realidade dos cursos de licenciatura de um modo geral, posto que, aparentemente, esta não configura como objetivo precípua de tais cursos, inclusive do curso de pedagogia.

Entretanto, observamos que atualmente, a temática que envolve a escrita no Ensino Superior tem gerado produtivas discussões acerca do desenvolvimento e da qualificação da escrita nessa etapa de ensino. Além de aflorar questões referentes à formação inicial de professores e ao entendimento que temos a respeito de boas práticas pedagógicas no tocante a produção textual na universidade. Frequentemente, ouvimos na universidade, professores se queixando a acerca das poucas produções dos discentes e também a cerca das sérias dificuldades que eles apresentam em suas produções textuais. Diante dessa realidade, é preciso que a universidade promova meios de fortalecer o desenvolvimento das situações pedagógicas que propiciem o aprimoramento da escrita.

Além disso, é imprescindível agregar a essa discussão os fundamentos epistemológicos que norteiam o trabalho docente tais como as escolhas didático-metodológicas mais eficientes para a realização de um trabalho de escrita consistente no Ensino Superior e as concepções necessárias para o desenvolvimento da “boa escrita”. Nesse sentido, é importante definir o papel do ensino universitário nesse processo, isto é, definir o papel da universidade no processo do desenvolvimento do letramento acadêmico.

4. AS COMPETÊNCIAS DE LEITURA E ESCRITA DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA

4.1. *Locus*, sujeitos e metodologia

Como dito anteriormente, este trabalho nasceu da inquietação frente ao desempenho de estudantes do curso de Pedagogia da UEPB, Campus I, no tocante a leitura e a produção de textos durante o curso. Para tanto, realizamos, inicialmente, uma revisão bibliográfica acerca das questões relacionada ao tema do nosso estudo. Recorremos a livros, textos de documentos legais de cunho educacional e artigos científicos disponíveis na internet.

Com base no levantamento e na nossa inquietação, elaboramos um instrumento de pesquisa, um questionário com questões objetivas e subjetivas, que foi respondido por estudantes do curso em apreço. Em seguida, realizamos a aplicação do questionário com o objetivo de verificar as principais dificuldades dos estudantes universitários acerca da escrita acadêmica, após este momento, intencionamos também, coletar produções textuais desses mesmos estudantes, elaboradas na universidade (artigos, resenhas, etc.), para análise. No entanto, não foi possível para este trabalho e ficará para um estudo posterior.

A pesquisa aconteceu no Campus I da Universidade Estadual da Paraíba, localizada no município de Campina Grande/PB, com universitários do primeiro e último semestre do Curso de Pedagogia do turno noturno.

Após a coleta de dados, realizamos análise quali-quantitativa dos dados obtidos a partir do questionário. A escolha do método de análise misto se deve a possibilidade de tomar a observação mais ampla.

Foram convidados a participar da pesquisa estudantes do turno diurno e noturno. Contudo, apenas nos devolveram o questionário respondido os estudantes do turno da noite por isso, a coleta de dados se restringiu ao período noturno. A dispensação do questionário se deu igualmente entre os dois grupos de estudantes, tanto no turno da manhã quanto da noite. A escolha dos estudantes não se deu de forma aleatória, posto que nossa intenção era verificar o desempenho dos estudantes ingressantes no curso; como era a sua escrita e a sua leitura, bem como as dificuldades, ou não, experimentadas quando no ingresso na universidade e nas atividades que esta exige. Os questionários foram distribuídos entre 60 universitários do curso de Pedagogia do turno diurno e noturno, de forma igual com acadêmicos do primeiro e última semestre.

Como já mencionamos, a quantidade dos participantes poderia ter sido maior, mas nem todos devolveram o questionário com as respostas. Talvez um dos motivos para a não devolução, se deva ao fato de termos realizado a coleta dos dados nas últimas semanas do semestre, período em que os estudantes se encontravam atarefados com as atividades para a conclusão do semestre letivo.

Optamos em apresentar os dados da pesquisa por meio de gráficos de setores, tradicionalmente chamado de gráfico de pizza, porque eles permitem expressar a relação de proporcionalidade dos dados, e desse modo, obteremos uma melhor compreensão acerca dos mesmos. Além disso, optamos em apresentar os dados de modo separado, ou seja, semestre a semestre, tendo em vista que desse modo é possível comparar e analisar as dificuldades relatadas pelos acadêmicos dos dois semestres.

4.2. Apresentação dos dados da pesquisa

Dentre os dados da pesquisa estavam aqueles que buscavam caracterizar o perfil dos participantes e, com o objetivo de manter o anonimato a identificação ficou a critério dos respondentes.

Em relação ao estado civil, a pesquisa mostrou que dos 15 participantes do primeiro semestre, 12 (80%) são solteiros e 03 (20%) são casados. Já do último semestre, 05 (33,3%) participantes são solteiros, 01 (6,6%) é divorciado e 09 (60%) são casados. Todos os participantes solteiros não têm filhos enquanto que todos os participantes casados, incluindo o participante divorciado, têm filhos. Denotamos que no início do curso há menos pessoas que contraíram matrimônio, diferentemente do final do curso, o qual o número de pessoas casadas é o triplo. O casamento implica atribuições e demandas próprias do matrimônio, tais como a manutenção do lar e, o cuidado com os filhos. Logo, a pessoa casada, no geral, precisa despende um maior esforço para manter na universidade.

Em relação à idade, optamos em agrupar por faixa etária a partir das idades informadas pelos participantes: até 20 anos, de 21 a 30 anos, de 31 a 40 anos e mais de 41 anos. A pesquisa mostrou que dentre os participantes do primeiro semestre, 04 (26%) têm até 20 anos, 07 (48%) têm entre 21 e 30 anos, 02 (13%) têm entre 31 e 40 anos e 01 (6,6%) participante tem mais de 41 anos. Já dos participantes do último semestres, 05 (33,3%) participantes têm entre 21 e 30 anos, 06 (40%) têm entre 31 e 40 anos e 03 (20%) participantes têm mais de 41 anos. Quanto à atividade remunerada, dos 15 participantes do primeiro semestre, 07 (48%) têm atividades remuneradas e desses, apenas 02 (30%) trabalham na área da educação. Já os participantes do último semestre, 08 (54%) têm atividades remuneradas e desses, 06 (75%) atuam na área educacional.

Também indagamos quanto ao grau de escolaridade dos pais dos participantes. O questionário revelou que enquanto 05 (34%) das mães dos participantes do primeiro semestre têm Ensino Fundamental incompleto, 09 (60%) dos pais têm o mesmo grau de escolaridade. Em relação ao Ensino Superior, apenas 02 (14%) das mães o concluiu e 01 (07%) tem pós-graduação. E 04 (27%) mães dos participantes do último semestre têm o Ensino Fundamental Incompleto e 08 (54%) dos pais não o concluíram. Apenas 01 (6,6%) mãe concluiu o Ensino Superior e 01(07%) pai e 01 (07%) mãe tem pós-graduação. De todos os participantes, apenas 01, do último semestre, informou que seu pai e sua mãe são analfabetos.

As quatro perguntas seguintes foram para saber a relação dos participantes com a leitura, se gostam de ler, com que frequência costuma lê, quantos livros em média leem por ano e se têm acesso a variados gêneros textual.

Segundo Cagliari (2004) a leitura é muito importante na vida do indivíduo, tendo em vista que muitos dos problemas enfrentados pelos estudantes desde a Educação Infantil ate o Ensino Superior estão relacionados às dificuldades de leitura. Logo, ler não é apenas um processo cognitivo, mas uma atividade social fundamental para a construção do conhecimento.

Levando em conta tal importância para vida do estudante de Pedagogia, saber o seu gosto pela leitura se fez necessária. Nesse contexto, questionamos aos os participantes – primeiro e último semestre - **se gostam de ler.**

Dos participantes do primeiro semestre, 12 (87%) informaram gostar de ler e 03 (13%) disseram não gostar de ler. Já os 15 (100%) dos participantes do último semestre informaram gosta de ler.

Contudo, apesar de 12 (87%) dos participantes do primeiro semestre alegar não gostar de ler, eles, por causa do curso são colocados em situações que precisam ler, isto é, se não fazem leituras por deleite, simplesmente porque gosta de tal prática, fazem por um motivo, ou seja, pelo motivo de estudos.

Nessa questão, Cagliari (2004) assevera que ninguém ler se não tiver um motivo para fazê-lo, uma vez que, nem todos os indivíduos encontram um sentido para a leitura e por isso, precisam de motivação.

Logo, gostando ou não de ler, sabemos que ao ingressar um curso superior, os estudantes são motivados a realizar leituras, uma vez que a construção do conhecimento na academia, em sua maior parte se dá, necessariamente, através do acesso a leituras de teorias variadas e adequadas a cada área. Nesse sentido, indagamos acerca **da frequência de leitura dos participantes**. Para coletar tal informação, o questionário de pesquisa apresentou as seguintes alternativas: diariamente, semanalmente, quinzenalmente e aleatoriamente.

Entre os participantes do primeiro semestre, 07 (46%) participantes informaram ler diariamente, 04 (27%); ler semanalmente e 04 (27%) ler aleatoriamente. Já entre os participantes do último semestre, 07 (47%) participantes informaram ler semanalmente, 05 (33%); ler diariamente; 02 (13%) aleatoriamente e 01 (07%) participante informou ler quinzenalmente.

Diante das respostas dos participantes a respeito do gostar de ler, dentre os participantes do último semestre, a maioria informou gostar de ler. Uma boa parte - 46% - no entanto, informou ler semanalmente. E dentre os participantes do primeiro semestre, 02 (14%) informou não gostar de ler, porém, 46% dos participantes informaram ler diariamente. Esses dados mostram certa contraditoriedade entre o gostar de ler e a frequência de leituras nos grupos pesquisados. É de se esperar que no início do curso os estudantes sintam-se motivados a ler pelo fato de estarem ingressando na universidade e contactarem conteúdos e leituras novas, todavia, entende-se que no final do curso a necessidade de leitura se faça mais presente, tendo em vista a maturação teórica alcançada, sendo perspectivada e, ainda, a produção do trabalho final do curso – o Trabalho Acadêmico Orientado (TAO).

Uma questão se colocou a partir das respostas obtidas: os participantes fazem referência à leitura de livros ou a leitura do que é exigido nos estudos nos componentes curriculares do curso. Logo, essa questão do questionário deveríamos ter explicitado que se tratava da leitura de livros/leitura de textos gerais e não apenas de textos acadêmicos.

Para complementar a informação dessa questão, questionamos aos participantes **em média, quantos livros eles leem durante um ano**. Para coletar tal informação o questionário de pesquisa apresentou as seguintes alternativas: 1 a 3 livros por ano, 4 a 6 livros por ano, 1 livro por mês, mais de 12 livros por ano e nenhum livro.

Dos participantes do primeiro semestre, 09 (60%) participantes declararam ler 1 a 3 livros por ano, 04 (27%) declararam ler 4 a 6; 01 (6%) declarou ler mais de 12 livros por ano e 01 (6%) participante informou não nenhum livro por ano. Já em relação aos participantes do último período, 04 (27%) participantes informaram que leem 1 a 3 livros por ano, 07 (46%) informaram leem de 4 a 6 livros por ano, 03 (20%) participantes informaram ler em média 01 livro por mês e apenas 01 (07%) participante informou ler mais de 12 livros por ano.

Os dados nos informou que os participantes do último semestre leem com mais frequência que os participantes do primeiro semestre. Tendo em vista que, enquanto 07 (47%) participantes do último semestre leem de 4 a 6 livros por ano, apenas 04 (27%) participantes do primeiro semestre leem a mesma quantidade. Além disso, nenhum participante do último semestre informou não fazer nenhuma leitura de livro por ano enquanto que, entre os participantes do primeiro semestre alguns informou não fazer leitura de nenhum livro por ano,

Em seguida, ainda em relação a leitura, questionamos se os participantes tinham **acesso a leitura de variados gêneros textuais**. Dos participantes do primeiro semestre 13 (87%) informaram ter acesso a variados gêneros textual, enquanto que 02 (13%) participantes informaram não ter acesso. Já em relação aos participantes do último semestre, 14 (93%) declararam ter acesso a variados gêneros textual e apenas 01(07%) declarou não ter acesso.

Em seguida, realizamos uma pergunta aberta. Questionamos acerca **dos tipos de gêneros textuais que os participantes preferem ler**. Nessa questão, os participantes podiam citar mais de um gênero. De acordo com as informações, constatamos que o gênero textual romance foi o mais citado pelos participantes do primeiro semestre totalizando 08 (54%) dos participantes. Em relação a outros gêneros, o poema foi citado por três participantes, o conto, o livro de terror e suspense foram citados por dois participantes, o gibi, o religioso, o literário e o ficção foram citados 01 vez. No entanto, nem todos os participantes informaram os gêneros textuais que costumam ler, totalizando 05 (34%) participantes, incluindo entre estes os dois participantes que não gostam de ler.

Entre os participantes do último semestre, o romance também foi o gênero textual mais citado, totalizando 09 (60%) participantes. Em relação aos outros gêneros, o gênero acadêmico, sem especificá-lo, foi citado por 06 (40%) participantes; literatura foi citada por 04 (27%) participantes; religioso (cristão) por 04 (27%) participantes; educacional, literatura infantil, autoajuda e revista foram citadas por 03 (20%) participantes; informativo foi citado por dois participantes; jornal, drama, gibi, poema, notícia e biografia foram citados apenas uma vez. Dos 15 participantes apenas 01 não informou o gênero textual que prefere ler.

A partir das informações prestadas pelos os informantes dos dois semestres, constatamos que os informantes do último semestre apresentaram maiores diversidades de gêneros textuais. Enquanto os participantes do primeiro semestre citaram 08 gêneros textuais, os participantes do último semestre citaram 15 gêneros textuais.

Sabemos que o hábito de leitura influencia no desenvolvimento das competências e habilidades da escrita. Logo, buscamos saber **se na concepção dos participantes, o hábito de leitura contribui para o desenvolvimento de competências necessárias a produção textual**. Em relação a essa questão, os participantes do primeiro e do último semestre foram unânimes em perceberem que o hábito da leitura contribui para o desenvolvimento das competências necessárias a produção textual.

Tanto os participantes do primeiro semestre quanto do último semestre foram também unânimes em conceberem que **a leitura de variados gêneros textuais potencializa o desenvolvimento de competências necessárias às produções textuais**.

Direcionamos as perguntas seguintes para as possíveis dificuldades de produção textual dos participantes. Nesse sentido, perguntamos se os participantes **tinham dificuldades em produzir gêneros acadêmicos**. Os participantes do primeiro semestre, 12 (80%) informaram ter dificuldades em produzir os gêneros acadêmicos e apenas 03 (20%) informaram não ter dificuldades nas atividades que foi solicitada no curso. Em relação aos participantes do último semestre, observamos que, apesar de estarem prestes a concluir o curso de Pedagogia, ou seja, ter passado cinco anos produzindo gêneros acadêmicos, a maioria dos participantes, 11 (73%), declarou sentir dificuldades em produzi-los, apenas 04 (27%) dos participantes declararam não sentir dificuldades, apenas 07% de diferença em relação aos participantes que ingressaram ao curso de Pedagogia. Assim, denotamos que o tempo de duração do curso e a consequente prática mais corriqueira dos gêneros textuais em sala não foram capazes de debelar as dificuldades que, certamente, o grupo de concluintes sentia ou apresentava ao ingressar no curso.

Em seguida, procuramos conhecer as **dificuldades dos participantes em produzir os gêneros textuais acadêmicos**. Para tanto, no questionário de pesquisa estava explícitos algumas dificuldades para que os participantes pudessem selecionar dentre ela (as) que eles tinham dificuldades.

Observamos, a partir dos dados fornecidos, que a principal dificuldade sentida pelos participantes do primeiro semestre é estruturar os gêneros textuais acadêmicos, uma vez que tal dificuldade foi selecionada por 08 (27%) participantes. 06 (21%) participantes informaram sentir dificuldades em expor suas ideias no papel, adequar suas produções textuais aos

gêneros textuais solicitados pelos professores, e insegurança acerca da norma padrão de linguagem. Apenas 03 (10%) dos participantes informaram não sentir nenhuma das dificuldades elencadas no questionário.

Enquanto isso, aproximadamente 50% dos participantes do último semestre – 11 (48%) - informaram que expor suas ideias no papel é a principal dificuldade ao produzir suas escritas acadêmicas. Dos 15 participantes, 03 (13%) informaram apresentar dificuldades de adequar a sua escrita ao gênero pertinente e ter dificuldades acerca da norma padrão de linguagem; 04 (17%) participantes informaram ter dificuldades em estruturar suas produções aos gêneros pertinentes e 02 (09%) informaram não apresentar nenhuma das dificuldades elencadas no questionário.

As dificuldades em produzir textos no tocante à dificuldade de expor as ideias no papel decorrem muitas vezes da falta de conteúdo, de leitura e de conhecimento prévio acerca do que pretendemos escrever, pois é praticamente impossível elaborar argumentos e descrever sobre algum tema quando não temos as informações suficientes acerca do mesmo. Logo, presumimos que, se no final do curso tal dificuldade persiste, é porque as leituras não foram suficientes ou adequadamente efetivadas e isso pode ser explicado através de razões várias, inclusive subjetivas, que podem ir das dificuldades de aprendizagem até a falta de interesse ou disposição exigida para a consecução exitosa do curso, dentre outras tantas possíveis.

Nesse contexto, os PCNs de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997) elucidam o hábito de leitura como um excelente meio para o desenvolvimento de produtores textuais eficientes, tendo em vista que a prática da leitura fornece tanto o conteúdo para se ter o que escrever como contribui para a constituição de modelos de escritas, mesmo de estilos de escrita de variados gêneros textuais.

Um tipo especial de trabalho de análise linguística — que quando bem realizado tem um grande impacto sobre a qualidade dos textos produzidos pelos estudantes — é o de observar textos impressos de diferentes autores com a intenção de desvelar a forma pela qual eles resolvem questões da textualidade. De preferência, textos especialmente bem escritos, de autores reconhecidos, a fim de que, analisando os recursos que utilizam, possamos aprender com eles. (BRASIL, 1997, p. 55).

Em seguida, indagamos sobre **a que os participantes atribuem às dificuldades sentidas em suas produções textuais na academia**. Em relação a essa questão, constatamos que a maioria dos participantes, isto é, 07 (32%) participantes atribuíram sentir dificuldades nas escritas dos gêneros textuais acadêmicos – artigos, resenhas, resumos, fichamentos, etc. ao fato de não ter tido durante a Educação Básica o mínimo de contato com as normas da ABNT. Uma Educação Básica que não privilegiava as práticas do letramento foi citada por 06 (27%) participantes como um dos motivos pelas dificuldades em produções acadêmicas no curso de Pedagogia. Dos 15 participantes, 05 (23%) participantes também atribuíram suas dificuldades ao fato de durante a Educação Básica não ter tido noção alguma aos gêneros textuais acadêmicos. E 04 (18%) dos participantes alegaram que o não hábito de leitura como um dos motivos de suas dificuldades nas produções textuais.

Já para os participantes do último semestre, o fato de a Educação Básica não ter privilegiado as práticas do letramento foi o principal motivo para as dificuldades que os participantes disseram sentir nas produções textuais, no decorrer do curso, tendo em vista que dos 15 participantes, 07 (39%); alegaram tal motivo. 05 (28%) participantes também atribuíram às dificuldades ao fato de não ter tido noções básicas acerca dos gêneros acadêmicos na Educação Básica. 04 (22%) participantes atribuíram também ao fato de durante a Educação Básica não ter tido o mínimo de conhecimento das normas da ABNT. Dos 15 participantes, apenas 02 (11%) declararam não ter algumas das dificuldades mencionadas pelo questionário.

Em seguida, por meio de uma pergunta aberta, questionamos o que **durante a Educação Básica, poderia ter contribuído para um melhor desempenho na escrita dos gêneros acadêmicos**. Tanto na opinião dos participantes do primeiro semestre como do último semestre, uma Educação Básica que privilegiasse uma variedade de gêneros textuais, na qual pudessem ter tido mais oportunidades de leitura e produção textual teria contribuído para que no Ensino Superior eles apresentassem melhor desempenho em seus escritos acadêmicos. Não apenas a leitura e produção de variados gêneros textual, mas o aprofundamento teórico acerca dos gêneros estudados foi mencionado pelos participantes de ambos os semestres como algo que teria contribuído para um melhor desempenho nas produções textuais acadêmicas. Os participantes também mencionaram a questão da introdução das normas das ABNT durante a Educação Básica para que eles tivessem pelo menos ter se familiarizado com tais normas antes de adentrar a Universidade. Contudo, tal conteúdo é visto no Componente Curricular de Metodologia Científica, de 60 horas/aulas, ofertado já no segundo semestre do Curso de Pedagogia, tanto diurno como noturno. Esse conteúdo sofre ideia de continuidade com Componente Curricular Pesquisa em Educação, ofertado no terceiro período do turno diurno e no quinto período do turno noturno. É de se esperar também que os demais Componentes Curriculares explorem o conhecimento relativo aos gêneros textuais acadêmicos e, ainda, às normas da ABNT.

Contatamos, portanto, que os participantes da pesquisa relataram ter dificuldades na produção dos gêneros acadêmicas. E que essas dificuldades são atribuídas, principalmente, a uma Educação Básica que não privilegiava as práticas de letramento ou que a prática de leitura e produção textual não foi realizada com a intensidade necessária e de um modo mais significativo.

Permanecendo nesse contexto, questionamos **o que a Universidade Estadual da Paraíba pode fazer para ajudar os estudantes que apresentam dificuldades na produção dos gêneros textuais acadêmicos**. Em relação a essa questão, os participantes de ambos os semestres alegaram que os componentes curriculares específicos como Leitura e Elaboração de Textos e Metodologia Científica poderiam ter carga-horária maior, e alegaram também, que o último Componente citado poderia ser inserido no início e no fim do curso. Além disso, os participantes disseram que a Universidade deveria direcionar os professores para aulas com uma quantidade maior de práticas dos gêneros textuais acadêmicos, principalmente o artigo científico e deveria promover minicursos, cursos de extensão ou oficinas, ou seja, projetos com a finalidade de ajudar os estudantes a desenvolverem as produções textuais, tendo em vista a sua importância para a vida do estudante universitário.

Aqui destacamos as alternativas apontadas pelos estudantes que responderam ao questionário, a oferta do Componente Curricular Leitura e Elaboração de Textos com carga horária maior, de repente, denota a importância deste para os estudantes. Carece atenção também, a demanda apresentada para minicursos, projetos de extensão e oficinas dirigidas à finalidade da escrita acadêmica. Nesse caso, podemos dizer que, por vezes, acontecem atividades com essa finalidade, entretanto, no geral, os estudantes da noite ficam impossibilitados ou limitados a participar, pois estes acontecem no turno oposto, horário em que estão trabalhando, principalmente se casados. E ainda, acreditamos que carece atenção, também, a demanda por mais atividade de produção textual nos componentes acadêmicos. De repente, mais atividade significa mais exercícios, mais esforço, mais atenção, mas também, mais tempo a ser despendido. Há ainda a demanda pela oferta do Componente Curricular Metodologia Científica no início e no final do curso, todavia, ressaltamos que a ideia deste ser ofertado no início do curso se dá com a intenção de que serão aprendidas ferramentas e técnicas de trabalhos científicos que serão utilizadas, indubitavelmente, ao longo do curso, não se fazendo necessária a oferta de um aprofundamento desse Componente Curricular.

No tocante ao curso de Licenciatura em Pedagogia da referida instituição de ensino, perguntou-se aos participantes se **o curso de Pedagogia propicia ou pode propiciar ao desenvolvimento de competências necessárias a produção da escrita acadêmica**. Enquanto os participantes do primeiro semestre foram unânimes em afirmarem que o curso de Pedagogia propicia ou pode propiciar o desenvolvimento das competências necessárias a produção textual, 13 (87%) dos participantes do último semestre disseram que sim e apenas 02(13%), responderam que não propicia ao desenvolvimento de tais competências.

As duas perguntas seguintes foram realizadas apenas para os participantes do último semestre, ou seja, para os participantes que estavam prestes a concluir o curso. O intuito era observar se ao longo do curso eles conseguiram desenvolver as competências necessárias às produções dos gêneros textuais acadêmicos solicitados no curso e se com isso, eles desenvolveriam o Trabalho de Conclusão do Curso – TCC com facilidade ou com dificuldade.

Logo, questionamos **se matriculado no último semestre do curso de Pedagogia (concluente), conseguiu ao longo do curso, desenvolver as competências necessárias às produções textuais exigidas**. Dos 15 participantes do último semestre, 12 (80%) declararam ter desenvolvido as competências necessárias exigidas para a elaboração de fichamentos, resumos, resenhas e artigos científicos, apenas 02(20%) participantes declararam não tê-las desenvolvidos de modo satisfatório, como mostra o gráfico a seguir.

Essas respostas contradizem o anteriormente declarado, ou seja, de que mesmo ao final do curso ainda traziam consigo dificuldades de leitura não superadas durante o Ensino Superior.

Também indagamos **se, prestes a concluir o curso de Pedagogia, o Trabalho de Conclusão do Curso – TCC se desenvolveria com facilidade/dificuldade, por quê**.

Alguns estudantes do grupo que participou da pesquisa já estavam produzindo o TCC, assim, esses estudantes puderam responder com propriedade se a escrita do TCC estava se realizando com facilidade ou com dificuldade. Dos 15 participantes da pesquisa, 13 (80%) afirmaram que a escrita do seu Trabalho de Conclusão de Curso estava se realizando com facilidade, pois ao longo do curso teve a oportunidade de desenvolver as habilidades necessárias a produção de artigos científicos. No entanto, 02 entre os participantes que informaram estar se realizando com facilidade, afirmaram que não está sendo tão fácil, mas com esforço estão conseguindo realiza-lo. Apenas 02 (20%) dos participantes informaram que o TCC está sendo realizado com dificuldades, tendo em vista, apresentaram dificuldades em pôr as ideias no papel, de estruturar o texto, de realizar as pesquisas bibliográficas e de iniciar a escrita do TCC.

Concluimos a pesquisa questionando aos participantes dos dois semestres se **há algo sobre o processo de escrita que não foi abordado no questionário de pesquisa**. Os participantes foram unânimes em afirmar que tudo em relação à escrita foi abordado no questionário.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo discutir a leitura e escrita de estudantes do Ensino Superior, em específico, do Curso de Pedagogia. Através dos dados coletado por meio do questionário, pudemos ter uma pequena amostra das principais dificuldades relatadas pelos universitários do turno noturno do Curso de Pedagogia, campus I, da Universidade Estadual da Paraíba.

Revelou-se, através da pesquisa, que os acadêmicos desse curso apresentaram uma demanda de um trabalho mais intenso acerca dos gêneros textuais acadêmicos, pois, de acordo com alguns participantes da pesquisa, a carga-horária dos componentes específicos como

Leitura e Elaboração de Texto e Metodologia Científica não estão sendo suficiente para a aprendizagem necessária.

Em virtude disso, acreditamos que a Universidade poderia levar em consideração a possibilidade de se ampliar a carga-horária dos referidos componentes curriculares e também promover oficinas e cursos de extensão com a finalidade de intensificar o trabalho de leitura e produção dos gêneros textuais acadêmicos, uma vez que, o trabalho intenso e recorrente dessas práticas favorecerá a construção das habilidades necessárias para o desenvolvimento do leitor proficiente e do produtor eficiente. Entretanto, tais atividades devem ser ofertadas de forma em que os estudantes do turno noturno possam participar.

Quanto à ampliação das cargas-horárias supracitadas, acreditamos que esta não seria o caminho para ajudar os estudantes que apresentam dificuldades em suas produções, acreditamos que a adoção de um currículo interdisciplinar seria a forma mais eficaz para o desenvolvimento de toda aprendizagem no âmbito acadêmico, tendo em vista que os conteúdos que perpassam diversas áreas do saber são prejudicados quando estes são compartimentados em componentes curriculares, é o caso, por exemplo, da aprendizagem acerca dos gêneros textuais acadêmicos. Logo, o currículo interdisciplinar possibilita a construção do conhecimento de uma forma integrado, com ligações efetivas tanto entre as áreas do saber como entre as ações docentes.

Tendo em vista que os gêneros textuais acadêmicos – fichamento, resumo, artigo acadêmico, resenha, entre outros, são gêneros discursivos específicos de uma comunidade discursiva específica – a academia. Desse modo, cabe a ela oportunizar meios para que os estudantes consigam desenvolver e aperfeiçoar a escrita dos gêneros acadêmicos no decorrer do curso.

Entretanto, se durante a Educação Básica for realizado um trabalho pautados na leitura e produção de variados gêneros textuais, como preconiza os documentos oficiais da educação, os estudantes deverão adquirir as habilidades necessárias à leitura e a produção textual, e ao ingressar no Ensino Superior, os estudantes estariam munidos de conhecimentos para a aprendizagem dos gêneros textuais acadêmicos.

Nesse contexto, seria interessante que na Educação Básica se iniciasse o trabalho de leitura e produção dos gêneros textuais considerados acadêmicos como o fichamento, a resenha, o resumo e o artigo para que os estudantes pudessem ir se familiarizando com esses gêneros. Pois, além de se obter conhecimentos prévios acerca dos gêneros acadêmicos, os estudantes teriam oportunidades de construir os conhecimentos sobre o uso das normas da ABNT, como empregar em suas produções os discursos de outrem (citações diretas e indiretas), como fazer referências bibliográficas, etc. Desse modo, os estudantes ao ingressariam no Ensino Superior estariam mais bem preparados para a construção de conhecimentos exigidos na universidade, seriam conhecimentos basilares, prévios que serviriam como lastro para a aprendizagem futura.

No tocante a importância do hábito de leitura para o bom desempenho da produção textual, Baltar, Rizzatti e Zandomenigo (2011) asseveram que é através da leitura constante que se assimila os elementos linguísticos da textualidade como, por exemplo, a coesão e a coerência textual, como também os elementos específicos que constitui cada gênero textual. Logo, para que o estudante universitário consiga produzir os gêneros acadêmicos é necessário que façam leituras constantes e recorrentes do gênero a qual pretende produzir.

Além disso, a prática da leitura favorece o enriquecimento do vocabulário, a assimilação da norma padrão de linguagem e possibilita a ampliação do conhecimento sobre diversos temas. Só através da leitura o estudante assimilará esses conhecimentos e estará habilitado a produzir variados tipos de textos e em conformidade com as exigências do ambiente acadêmico.

Logo, o hábito da leitura e em variados gêneros textuais possibilitará aos estudantes o bom desempenho na produção de variados gêneros textuais. Nesse sentido, se os estudantes do último semestre do curso de Pedagogia, os participantes da pesquisa, tivessem lido de modo recorrente artigos acadêmicos para se familiarizar com o referido gênero teriam conseguido realizar seu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC com mais facilidade.

Quanto aos estudantes do primeiro semestre, se adotar o hábito de leitura dos gêneros acadêmicos para alcançar a destreza na produção desses gêneros, certamente farão mais leituras dos gêneros que se propõe escrever. Além disso, o hábito da leitura contribuirá significativamente para que, ao produzir os gêneros acadêmicos, sintam-se mais seguros e os produzam com maior adequação formal e interacional.

Por fim, a destreza na produção textual depende em boa parte do quanto o estudante ler acerca do que se pretende escrever e não tão somente do quanto à Universidade oportuniza o contato com os gêneros textuais acadêmicos. Contudo, a promoção de oportunidades para o trabalho com esses gêneros contribuirá com os estudantes que não dispõem de muito tempo para ler de forma recorrente.

6. REFERÊNCIAS

BALTAR; M. A. R.; RIZZATTI, E. C.; ZANDOMENEGO, Diva. **Leitura e produção textual acadêmica I**. Florianópolis: LLE/CCE/UFSC, 2011.

BATISTA, Ivan Carlos R. **A prática da leitura e da escrita como instrumento de formação e transformação cidadã: saberes e práticas docentes de língua portuguesa no Ensino Médio**. 2011. Disponível em: <<https://www.webartigos.com/artigos/a-pratica-da-leitura-e-da-escrita-como-instrumento-de-formacao-e-transformacao-cidada-saberes-e-praticas-docentes-de-lingua-portuguesa-no-ensino-medio/68926>> Acesso em: 05 de junho de 2019.

BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso em: 02 de maio de 2019.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais Língua Portuguesa**. Brasília, DF: MEC/SEF. 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>>. Acessado em: 02 de maio de 2019.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio – Parte II**. Brasília – DF: MEC/SEF. 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf> Acesso: 19 de junho de 2019.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acessado em: 12 de maio de 2019.

CAGLIARI, Carlos Luiz. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2004.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura teoria e prática**. Campina: Pontes, 2011.

SOUZA, Micheli G. de; BASSETTO, Livia M. Turra. Os processos de apropriação de gêneros textuais acadêmicos (escritos) por graduandos em letras e as possíveis implicações para a formação de professores/pesquisadores. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 83 –

110, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v14n1/aop3113.pdf>> Acesso em: 20 de agosto de 2015.

SOUZA, Leila. **A importância da leitura para a formação de uma sociedade consciente.** Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/343096520/A-Importancia-Da-Leitura-Para-a-Formacao-de-Uma-Sociedade-Consciente>> Acesso em: 05 de junho de 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA. **Projeto Pedagógico de Curso PPC** Pedagogia (Licenciatura)/Universidade Estadual da Paraíba CEDUC; Núcleo docente estruturante. Campina Grande: EDUEPB, 2016. Disponível em: <<http://proreitorias.uepb.edu.br/prograd/download/0109-2016-PPC-Campus-I-CEDUC-Pedagogia-ANEXO.pdf>>. Acesso em 02 de agosto de 2019.

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus pela graça de concluir esta etapa de estudo e neste sentido ter me mantido firme diante dos obstáculos que surgiram no decorrer da graduação.

Aos meus pais, Carreta Ribeiro de Farias e José Lourenço de Farias, e ao meu esposo, Luciano Borges, aos quais sou eternamente grata pela compreensão e dedicação que foram indispensáveis para a conquista desta vitória.

À Profa. Dra. Vagda Gutemberg G. Rocha pelo convite e orientação na produção deste trabalho, pois sua contribuição foi imprescindível para a realização do mesmo.

A todos os professores que passaram pela minha vida, uma vez que o conhecimento construído ao longo da minha vida foi essencial para que eu pudesse produzir este trabalho.

Enfim, a todos que de alguma forma contribuíram para a concretização não só deste TCC, mas de todo o curso.