

Ensino de Português Instrumental em Universidade do interior de São Paulo

Thais Torres de Souza¹
Universidade de Campinas
CNPQ

Resumo: Este artigo descreve os modos como o Roteiro de Estudos da disciplina Português Instrumental, oferecida aos ingressantes de uma universidade do interior paulista, expõe os conceitos de língua, texto e escrita acadêmica. A análise mostra que os modos com os quais o Roteiro aborda o ensino da escrita acadêmica se aproximam do ensino tradicional no Ensino Médio, ainda que o Roteiro se declare como uma alternativa diferenciada em relação a este.

Palavras-chave: Ensino; Língua Portuguesa; texto; Universidade.

Abstract: This article describes the ways the Schedule of Studies to the discipline Instrumental Portuguese, offered to first year students of a University located in a city inside the state of São Paulo, exposes the concepts of language, text and academic writing. The results of an analysis comparing both methods, the schedule and the traditional, used in High School, shows similarities on the way they approach the subjects to be exposed, even though the schedule declares itself as a different alternative to the teaching methods applied on High School.

Key words: Teaching, Portuguese, text, University.

Introdução:

Este artigo apresenta os resultados do projeto de Iniciação Científica no qual verificamos como uma Universidade particular, com participação do município, no Vale do Paraíba, interior paulista, desenvolve os conceitos de língua, texto e escrita acadêmica na disciplina obrigatória *Português Instrumental*, oferecida a todos os ingressantes de seus 50 cursos de graduação. Para isto, este trabalho analisa o Roteiro de Estudos da disciplina utilizado no ano de 2002.

O Roteiro e o curso foram criados por um grupo de professores da instituição como forma de auxiliar os alunos na composição dos textos *acadêmico-científicos* após a verificação das dificuldades dos alunos nesta tarefa. O material que será analisado aqui serve de roteiro para todos os docentes da disciplina.

Nossa análise é de cunho interpretativista e documental e busca responder às seguintes questões:

1. Como se organizam as unidades destinadas ao ensino da escrita acadêmica no Roteiro de Estudos da disciplina Português Instrumental?

¹ Bolsista de Iniciação Científica do CNPq. Este trabalho está vinculado ao *Projeto Integrado Práticas de escrita e de reflexão sobre a escrita em contextos de ensino*, sob orientação da prof^a Dr^a Inês Signorini.

2. Quais conceitos de língua, de escrita e de texto que estão explicitados ou subjacentes ao longo destas unidades?
3. Como se constrói o conceito de escrita acadêmica no material analisado?

O histórico da disciplina.

Em 1982, o Conselho de Ensino e Pesquisa da Universidade em questão fixou os objetivos do grupo que organizaria a disciplina. Em 1996, a disciplina Português Instrumental passou a ser obrigatória para todos os cursos de graduação da referida instituição. Em 2003, tal disciplina estava presente no currículo dos 4020 alunos ingressantes na graduação, com 4 aulas semanais.

O coordenador do grupo responsável pela disciplina durante o ano letivo de 2003 justifica, em entrevista concedida por escrito, a necessidade de criação deste curso tendo em vista os conhecimentos deficientes dos alunos nas atividades de leitura e escrita escolar. Na entrevista, ele disse o seguinte:

É de conhecimento geral que os alunos oriundos das mais variadas escolas apresentam problemas de leitura. Muitos são os que chegam aos bancos universitários sem ter lido um livro científico. Apresentam grande dificuldade para abordagem de textos específicos da área pela qual optaram. Além disso, têm dificuldade também na produção de textos, em qualquer gênero. Junte-se a esses problemas a dificuldade para atender à correção gramatical exigida pela norma culta. A disciplina, portanto, tem como objetivo principal oferecer aos alunos instrumentos para que ele proceda proficientemente à abordagem de textos de sua área, utilizando seu conhecimento de mundo, sua capacidade de observação, reflexão e senso crítico (Taubaté, 09/07/2003).

O Roteiro se propõe, portanto, a desenvolver uma série de competências lingüísticas que os alunos supostamente não adquiriram durante o período escolar que antecede o ingresso na faculdade. Os coordenadores da disciplina consideram que a história escolar dos alunos é de fracasso em seus propósitos de aprender a ler/escrever adequadamente, já que identificam uma série de dificuldades que precisam ser supridas no curso superior. Este diagnóstico de uma crise de leitura/escrita entre os egressos do Ensino Médio não difere do que os estudos sobre a produção escrita na escola têm explicitado ao longo das últimas décadas (cf, KLEIMAN (1993), PECORA (1986), dentre outros), de forma que disciplinas instrumentais voltadas para a leitura/escrita têm-se tornado comuns.

Segundo o coordenador citado acima, o interesse principal da disciplina instrumental é auxiliar os alunos a cumprirem as atividades previstas pelos currículos de cada curso:

Os alunos querem entender a necessidade de utilizar ou não um sinal de acentuação, querem introjetar regras práticas (destaque nosso). Em regência, preocupam-se com as relações de sentido na frase. O tópico, portanto, é desenvolvido sem recorrência abusiva à terminologia gramatical, como verbos transitivos, intransitivos, complemento nominal etc. Os professores da disciplina são orientados a desenvolver, em sala de aula, a dinâmica gramatical, e não a sua nomenclatura (Taubaté. 09/07/2003).

Pode-se observar, nessa passagem da entrevista, a urgência atribuída à disciplina Português Instrumental pelo coordenador. Segundo seu diagnóstico, os alunos ingressam na universidade sem conhecimentos lingüísticos para permanecer dentro dela de forma atuante como produtor de textos acadêmicos. Diante disso, a necessidade principal do curso é remediar as dificuldades dos alunos formados pela educação tradicional, responsável por esta crise de leitura/escrita. Isto deve ser feito de forma imediata e eficiente para que os alunos cumpram as tarefas que são exigidas na universidade. Para utilizar as próprias palavras do coordenador do grupo, a disciplina visa a proporcionar aos alunos elementos que permitam que se *introjetem* regras para o cumprimento de uma tarefa específica e institucional. Tal objetivo é fundamental para que se compreenda como se constroem os conceitos de leitura e escrita acadêmica ao longo do desenvolvimento do Roteiro, conforme a seguir.

O conceito de escrita acadêmica.

A definição de escrita acadêmica que é dada pelo Roteiro aqui analisado caracteriza o gênero pelos aspectos estritamente formais. São elencados seis elementos fundamentais para a construção de textos acadêmicos, apresentados no trecho que se segue. Neste mesmo quadro, pode-se observar que o material não faz distinção entre os diversos textos produzidos no ambiente acadêmico, de modo que essas seis características principais são apresentadas como sendo comuns a todos eles.

O texto acadêmico é reconhecido e aceito como portador de *objetividade, concisão, precisão, correção, marcadores de atenuação e argumentos de autoridade*. São textos acadêmicos: resumo, resenha, relato de pesquisa, fichamento, seminário, entre outros. (p. 50)

Esses elementos considerados fundamentais pelos criadores do Roteiro para a composição de textos acadêmico-científicos são mais bem definidos nas instruções transcritas a seguir. Pode-se notar de que forma a preocupação com aspectos formais dos textos é priorizada em relação a outros aspectos como a plausibilidade e a relevância dos argumentos e citações que compõem o texto acadêmico. Um exemplo disso é a recomendação do uso de argumento de autoridade: a este respeito o Roteiro se limita a apresentar informações sobre o uso das aspas, sem discutir a relevância do fragmento inserido para o texto que está sendo construído. Pode-se verificar, sobretudo a partir da citação de Feitosa (1995), que as referências devem ser utilizadas porque este é um dos elementos que caracteriza o texto acadêmico como tal.

Geralmente (os textos acadêmicos) são textos da modalidade escrita em gênero formal. Entretanto, como diz Feitosa (1995, p 25) *Não basta que os dados sejam científicos, é preciso que eles pareçam científicos*. Assim, a objetividade do texto acadêmico deve ser marcada por:

- Impessoalidade: pode haver o uso de sujeito indeterminado e voz passiva (FAZ-SE) ou da primeira pessoa do plural (FIZEMOS).
- Nominalizações: (usar *o estudo* em vez de estudar, em frases como *Estudar é necessário* é preferível dizer *O estudo é necessário*)
- Poucos adjetivos: a adjetivação confere ao texto acadêmico uma indesejada subjetividade, é melhor ater-se aos fatos.

- Utilização da terminologia específica da área: para isto é fundamental conhecer qual o público-alvo do texto (mais especialista ou mais iniciante)

- A organização do texto também é fator constitutivo da objetividade. Um texto sem lógica na montagem confunde e atrapalha a leitura. O texto acadêmico deve ter, no mínimo, três partes básicas: a introdução, o desenvolvimento e a conclusão.

Um texto *conciso* é aquele que, com palavras essenciais e necessárias consegue apresentar as idéias principais. No texto científico, não há lugar para a prolixidade (...)

A *precisão vocabular* está intimamente relacionada com a utilização da terminologia específica da área. Um termo preciso é aquele que não pode ser substituído por um sinônimo.

A *correção* dos textos acadêmicos é imperiosa e fundamental, pois facilita a comunicação do pesquisador (aluno) com seu público (professor e comunidade acadêmica) (...)

O *argumento de autoridade* é o uso de citações de autores ou de algo que eles falaram. As citações de autoridade podem ser diretas (cópia do que foi dito; entre aspas) ou indiretas (dizer o que o autor disse em outras palavras; não é necessário usar aspas) (...)

(p. 50)

O modo de fazer

Para realizar a tarefa de ensinar os alunos ingressantes a escrever textos acadêmicos e científicos, o Roteiro pretende se contrapor à suposta história escolar dos alunos, se colocando como uma alternativa ao que os alunos conheceram anteriormente. No trecho citado a seguir, podemos notar que os organizadores do material afirmam que o ensino de escrita e leitura desenvolvido no Roteiro é mais eficiente do que o desenvolvido no ensino fundamental e médio:

No início poderá ser um pouco mais trabalhoso para você, pois há mais de dez anos (no mínimo) você vem fazendo redação do mesmo jeito: a partir da proposta, você simplesmente começa a redigir, gerando idéias, pondo-as em palavras, corrigindo possíveis erros, *tudo ao mesmo tempo*, até chegar a um fim ao qual às vezes você pode nem saber qual é. Não há *monitoração do processo*. Entretanto, todo esse esforço pode nem sempre ter sido um fator de sucesso para você, em seus textos.

(p. 37)

O Roteiro se propõe a adotar a abordagem cognitiva para obter o sucesso na tarefa de ensino de escrita acadêmica no qual a escola supostamente fracassou. Os autores citam KATO e KLEIMAN para fundamentar essa nova metodologia de ensino proposta. Entretanto, muitas vezes o Roteiro parece não levar em conta uma série de considerações fundamentais para as autoras. KATO (1986), por exemplo, afirma que é importante associar as estratégias cognitivas a outras meta-cognitivas para não automatizar o uso das primeiras, evitando assim uma situação artificializada de aprendizagem, que pode ser prejudicial para o aprendizado efetivo dos alunos. KLEIMAN (1993) também afirma que os aspectos interacionais, ainda que não sejam o foco da discussão, devem sempre ser considerados para a compreensão das intenções dos interlocutores mobilizadas através do texto.

O que se pode verificar é que no Roteiro são apresentadas instruções para o desenvolvimento de tarefas de leitura e escrita a partir de um processo de raciocínio com fases delimitadas, supondo-se que tal processo pode ser reconstruído didaticamente e reproduzido por

todos os alunos. É interessante notar como são utilizadas as mesmas estratégias cognitivas para estabelecer um modo de ensinar automatizante, que as autoras citadas pelo Roteiro consideram prejudiciais para a aprendizagem.

O que os textos explicativos do Roteiro e os exercícios propostos por este parecem visar não é a compreensão dos aspectos interacionais e funcionais que envolvem as atividades acadêmicas, mas o estabelecimento de um programa para o sucesso dessas tarefas.

a) Leitura.

O programa destinado à reconstrução do processo de aprendizagem de leitura é apresentado nas páginas 14, 15 e 16. Há, neste trecho, a construção de um processo de aprendizagem que pode ser resumido como se segue:

Fase 1: Exploração visual do texto e primeiras inferências
Fase 2: Exploração das idéias do texto:
a) Principais
b) Secundárias
Fase 3: Leitura detalhada e posicionamento crítico do leitor.

Após a apresentação das etapas de *como fazer*, resumidas acima, o Roteiro apresenta uma série de exercícios que se destina a fazer com que os alunos reconstruam essas etapas. O aluno que segue o modelo proposto nas explicações do Roteiro tem todos os recursos para realizar com eficiência os exercícios, já que tais exercícios buscam apenas a reprodução do que foi apresentado como instrução de como fazer.

Entretanto, a eficiência deste roteiro de leitura e escrita é discutível em textos mais complexos. Há uma diferença considerável entre os níveis de dificuldade de um texto publicitário – como o que está presente no exercício que será citado a seguir – e os textos acadêmicos que o Roteiro se propõe a ensinar aos alunos a escrever. Lembramos que esta pesquisa se destinava apenas à análise do Roteiro de Estudos da disciplina, de forma que não pudemos verificar se esta deficiência tem sido suprida em sala de aula pelo professor.

Nas páginas 19 e 20 aparece o primeiro exercício destinado a fazer com que o aluno aplique as estratégias apresentadas no Roteiro. O texto utilizado é o da propaganda apresentada a seguir:



Texto da propaganda:

O grande desafio no combate à aids é deter seu avanço entre as mulheres. O crescimento da doença entre elas é três vezes maior do que entre os homens. E o mais grave é que na maioria das vezes as mulheres pegam aids de parceiros ou maridos que não usam o preservativo.

Não leve a aids para casa. Use camisinha.

É interessante notar como a tarefa do exercício proposto possui correlação direta com os passos a serem seguidos pelos alunos, expostos ao longo do texto do Roteiro nas páginas 14, 15 e

16. Os enunciados da tarefa são os seguintes:

Explicação do Roteiro:	Exercício:
Fase 1: Exploração visual do texto e as primeiras inferências	<p>Após uma leitura rápida do texto, apresente as seguintes informações:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tipo de texto • Fonte • Público-alvo • Autor • Informações que provavelmente serão fornecidas no texto • Provável objetivo do autor • Tipo de linguagem necessária para atingir este objetivo.
Fase 2: Exploração das idéias do texto: Principais	<p>Leitura dos pontos principais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qual a temática da propaganda? • Qual o <i>slogan</i> da propaganda?
Secundárias	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a função do número do <i>disque-saúde</i>, no canto superior direito da página?
Fase 3: Leitura detalhada e posicionamento crítico do leitor.	<p>Leitura detalhada:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qual a provável intenção do autor da propaganda? • Por que no texto maior é utilizada a palavra <i>preservativo</i> e, na frase do final da página, é utilizada a palavra <i>camisinha</i>? • Qual a provável intenção do autor ao colocar a mão masculina acima da feminina? • Qual o tom utilizado pelo autor na frase <i>Não leve a aids pra casa.</i>? Qual sua provável intenção ao utilizar este tom? • Por que aparecem na propaganda referências ao Governo Federal e ao Ministério da Saúde? • Comente a utilização do artigo definido <i>a</i> na frase <i>Não leve a aids para casa.</i>

	<ul style="list-style-type: none"> • Depois de todas as suas cogitações, responda: qual a provável intenção do autor da propaganda? Explique, comprovando a sua resposta com elementos do texto.
--	---

Diante da explicação do Roteiro e do exercício formulado completamente de acordo com o que foi dito anteriormente, o aluno que obtém sucesso na tarefa o atribui a eficiência das estratégias. Entretanto, o fato do exercício destinado ao ensino de leitura de textos acadêmicos utilizar uma propaganda publicitária desconsidera as diferenças entre os gêneros e o grau maior de dificuldade para a leitura dos textos dentro da universidade.

b) Escrita:

No tópico Plano de escrita (páginas 37 e 38), há a reconstrução de um processo para a produção de textos acadêmicos que é muito calcado em manuais de curso secundário e que se assemelha ao que foi construído nos tópicos referentes ao ensino de leitura que abordamos anteriormente. Trata-se, também, de uma seqüência de etapas que, se seguidas passo a passo, parecem isentar os alunos da possibilidade de qualquer tipo de erro ou insucesso.

A seguir, apresentamos um quadro comparativo entre o texto explicativo sobre como escrever e um exercício para a construção de um parágrafo sobre um assunto pré-determinado que é apresentado na página 39:

Texto explicativo	Exercício:
1. Estabelecimento de metas: <ul style="list-style-type: none"> • Identificação do assunto • Delimitação do assunto • Estabelecimento de objetivos • Determinação do público-alvo • Determinação do gênero textual 	I. Estabelecimento de metas: <i>assunto:</i> carnaval <i>delimitação do assunto:</i> motivos pelos quais gosto/não gosto de carnaval <i>objetivo:</i> enumerar as razões por que gosto/não gosto de carnaval <i>público-alvo:</i> adulto-culto <i>tipo de linguagem necessária:</i> culta <i>tipo de texto:</i> parágrafo
2. Geração de idéias: <ul style="list-style-type: none"> • Uso da técnica de <i>brainstorming</i> (tempestade cerebral) em que todas as idéias sobre o assunto são escritas independentemente de serem posteriormente utilizadas na redação. 	II. Geração de idéias: <ul style="list-style-type: none"> • Nesta fase você irá aleatoriamente <i>puxar</i> palavras soltas, ou frases telegráficas de sua memória, sem se preocupar se elas serão úteis ou boas. O objetivo é tão somente <i>abrir</i> a memória sobre o assunto. Caso seja difícil começar faça perguntas

	ao tema. Responda a essas perguntas com palavras soltas, sem se preocupar com sua organização (essa é a fase seguinte)
<p>3. Seleção (com agrupamento, se for o caso) e Organização das idéias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Agrupamento de ideias semelhantes como forma de não repetir idéias ao longo do texto. • Organização das idéias de acordo com a estrutura do texto a ser feito. Nessa etapa é possível a utilização de recursos simbólicos pessoais, já que não se iniciou a fase escrita. 	<p>III. Seleção e organização das idéias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Com seu amigo(a) e com auxílio do(a) seu(sua) professor(a), <i>selecione</i> as idéias <i>geradas</i> por você (acima), excluído as desnecessárias, incluindo outras (se preciso) e agrupando as similares ou complementares. Esse último cuidado evitará que seu parágrafo fique redundante (repetitivo) • Ao mesmo tempo, organize-as, tendo em mente a estrutura do parágrafo padrão: tópico frasal (TF), desenvolvimento (D) e conclusão (C)².

Como pode ser observado, o Roteiro parece admitir uma certa automaticidade para a escrita e para a leitura acadêmicas com esse estabelecimento de *metas* e *fases*, excluindo desta forma qualquer possibilidade de erro ou impropriedade, quando se seguem os passos indicados.

Ao silenciar sobre as dificuldades que o aluno provavelmente vai encontrar na realização de textos mais complexos, o Roteiro parece tentar convencer os universitários da eficiência da proposta. Isto pode ser observado mais explicitamente no momento em que, após a finalização das explicações sobre leitura e escrita e das propostas de exercícios aplicativos destas explicações, o Roteiro declara que todos os problemas dos alunos durante o ato de escrever estão extintos:

Pronto. Você não terá problemas com brancos, nem vai escrever aleatoriamente no papel, sem saber aonde terminará. (destaque nosso) Ao contrário, ANTES de começar a redigir, você, estrategicamente, já sabe o que será escrito na última linha do seu parágrafo.

Daqui a algum tempo, após um pouco de treino, você adaptará o modelo aqui exposto para sua própria maneira de pensar e tomar notas; além disso, essa prática de redação será natural para você, e a clareza na exposição das idéias, em seus textos melhorará muito. Procure usar esse sistema ao fazer as tarefas propostas por professores da área específica de seu curso, como trabalhos, pesquisas, questões dissertativas (em provas)... (pg. 40)

KATO (1986), ao expor as visões processuais da escrita, admite que o ato de escrever envolve uma meta e um plano, conforme sugerido nas explicações do Roteiro e reafirmado na citação acima. Entretanto, a autora determina que o planejamento da escrita não é linear e não envolve unidades de estruturas superordenadas. Dessa forma, as unidades de produção não são

² Estes itens foram explicados na página 31 do Roteiro.

necessariamente as unidades lingüísticas e o planejamento pré-escrita não ocorre na mesma ordem em que o texto será produzido, como está sendo sugerido no Roteiro analisado.

Conclusão:

As seqüências de procedimentos propostos pelo Roteiro, ainda que apresentadas como uma alternativa ao que foi ensinado aos alunos ao longo de sua trajetória escolar, contemplam fundamentalmente aspectos formais que caracterizam os textos acadêmicos e silenciam sobre outros temas como, por exemplo, o estabelecimento da coerência nestes textos. Desta forma, o Roteiro busca uma facilitação da tarefa que auxilia no convencimento da eficiência dos procedimentos e estratégias indicadas. Esta facilitação é marcada não apenas pela explicação presente no Roteiro, mas pelos textos-exemplos e os exercícios que exatamente corroboram a explicação anterior a eles, não deixando margem a dúvidas ou questionamentos para o aluno que segue o modelo proposto pelo Roteiro. O erro é entendido como falta de controle do aluno durante o processo estabelecido, e não como um elemento constitutivo do processo de escrita.

O aprendizado da norma padrão tem prioridade na disciplina. Como vimos anteriormente, o fato deste ensino estar presente na Universidade indica que os alunos não aprenderam esta norma ao longo de seus anos de estudo. Esta realidade não difere do que PÉCORA (1986) observou em seu estudo, que data da década de 80. Segundo o autor, o ensino da norma culta nas escolas, apesar de ser o único objeto de estudo durante o período escolar, não consegue ser realizado com sucesso. Isto se deve ao fato de que o padrão não é ensinado como uma variante, mas como o único uso possível. Para o autor:

Trata-se de um fracasso alimentado a fermento pela concepção de língua que condiciona todo o ensino oficial do português e que, ao desconhecer a complexidade vital de seus usos, torna-se incapaz de garantir um aprendizado adequado de um só deles.

Em termos gerais, pudemos verificar que, no Roteiro analisado, a escrita acadêmica é reduzida à escrita escolar, na medida em que ambas apresentam-se descontextualizadas, sem relação clara com funções comunicativas específicas para que ocorra uma facilitação da tarefa. Há a construção de seqüências didáticas voltadas diretamente para as tarefas escolares habituais mais imediatas, com ênfase na correção formal. Isto nos leva a acreditar que as competências assim adquiridas não contribuíram de fato para a aquisição da escrita acadêmica, em sentido amplo. O conceito de escrita subjacente às seqüências didáticas analisadas parece ser de uma escrita genérica, isto é, não específica dos gêneros acadêmicos com suas funções. Nesse sentido, o ensino que se estabelece no caso que analisamos aqui não se distancia do ensino tradicional que foi ensinado aos universitários ao longo de sua história escolar.

Ainda que o Roteiro se proponha a ser uma alternativa a esta realidade e um método eficiente para reverter esta situação problemática, o que pode ser observado nesta análise é que o Roteiro perpetua esta tradição escolar criticada pelos próprios elaboradores deste material. É preocupante pensar que os alunos ingressantes desta universidade não são apenas formados por estes contextos de ensino, mas são também formadores desta mesma realidade educacional, na medida em que muitos deles serão também professores de língua materna. Forma-se, assim, um ciclo que tende a se perpetuar e a perpetuar junto com ele a visão de que a linguagem não é o meio através do qual o homem interfere na sua vida e na sociedade, mas um obstáculo para a inserção em um ambiente acadêmico e que precisa ser eliminado a partir de um método urgente, como as necessidades que determinam sua adoção pela Universidade.

Referências Bibliográficas

KATO, M. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo; Editora Ática, 1986.

KLEIMAN, A. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes, 1993.

PÉCORA, A. *Problemas de Redação*. São Paulo: Martins Fontes, 1986.