

CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICO-COGNITIVOS MOBILIZADOS NA CONSTRUÇÃO DA COERÊNCIA TEXTUAL DA RESENHA DURANTE O PROCESSO DA ALFABETIZAÇÃO ACADÊMICA

Marcela de Melo Cordeiro Eulálio¹

RESUMO

Considerando as dificuldades apresentadas pelos estudantes no processo de alfabetização acadêmica, temos como objetivo, neste trabalho, analisar os processos linguístico-cognitivos utilizados ou não na construção da coerência de resenhas produzidas por alunos recém-ingressos no curso de Ciências Biológicas do Centro de Educação e Saúde da Universidade Federal de Campina Grande. Percebemos, muitas vezes, que, ao construírem seu texto, os alunos desconsideram o contexto de produção, não conseguindo fazer um planejamento do texto e prever o processo de relação de ideias, gerando, assim, lacunas de sentido nos seus escritos. Metodologicamente, esta se trata de uma pesquisa documental, com abordagem qualitativa, uma vez que procuraremos analisar os elementos usados ou não pelos alunos no processo de construção de sentido do texto. Em termos de fundamentos teóricos, este estudo tem como base as reflexões de Bronckart (1999) no que diz respeito à abordagem descendente, dando prioridade ao contexto no processo de análise; Marchuschi (2008), assim como Koch e Travaglia (2018) ao se pensar nos processos cognitivos relacionados à construção da coerência textual; bem como, por fim, Carlino (2002) e Navarro (2018), os quais refletem sobre o processo da alfabetização acadêmica. Finalmente, como resultados gerais, é possível perceber que, ao chegarem à universidade, além de precisarem se adequar a uma nova realidade, sendo submetidos à produção de novos gêneros e diferentes normas, considerando, também, as culturas disciplinares (HYLAND, 2014), os alunos possuem dificuldades nas construções básicas do texto, como é o caso do processo de construção da coesão e, por conseguinte, coerência textual.

Palavras-chave: conhecimentos linguístico-cognitivos, coerência textual, resenha, alfabetização acadêmica.

1- INTRODUÇÃO

“[...] la diversidad de temas, clases de textos, propósitos, destinatarios, reflexión implicada y contextos en los que se lee y escribe plantean siempre a quien se inicia en ellos nuevos desafíos y exigen continuar aprendiendo a leer y a escribir.” (CARLINO, 2002, p. 410)

Ao lermos as palavras de Carlino acima apresentadas, compreendemos que, sempre que adentrarmos em um novo contexto discursivo, necessitamos aprender uma nova forma de linguagem, o que nos lembra o que a pesquisadora em questão coloca como alfabetização acadêmica. Em outras palavras, ao ingressarem no ensino superior, os alunos passam por outro processo de alfabetização, mas não uma alfabetização em que necessitam adquirir o código linguístico. Neste caso, os estudantes precisam adequar-se às normas da linguagem científica,

¹ Doutoranda em Linguística – Universidade Federal da Paraíba – celinha.letras@hotmail.com.

conhecendo novos gêneros e as particularidades que os envolve, conforme os contextos acadêmicos em que são apresentados.

No entanto, considerando as diferenças existentes entre o ensino básico, momento em que os alunos estão acostumados a reproduzir os conhecimentos apresentados pelos professores, e o ensino superior, em que os discentes precisam aprender a buscar e transmitir os seus conhecimentos (CARLINO, 2002), é comum existirem dificuldades no processo de alfabetização acadêmica, em especial, no processo da escrita. Nessa circunstância, os alunos apresentam dificuldades não só em pesquisar por fundamentos teóricos que subsidiem os seus escritos, mas, também, em recursos básicos da escrita, como, por exemplo, a construção de relação de ideias em seus textos por meio de elementos linguístico-cognitivos.

Percebemos que, ao construírem seus textos, apresentando sua representação de mundos (BRONCKART, 1999), os estudantes não se colocam na posição de escritores e leitores, não percebendo, conseqüentemente, as lacunas existentes nas apresentações de suas ideias. Em outras palavras, fica evidente que, em seu cognitivo, a ideia parece clara, enquanto que, para o leitor, neste caso, professor, parece, muitas vezes, apenas uma fragmentação de frases, uma vez que eles não usam elementos linguísticos que representem a sequência de informações presente em seu cognitivo, demonstrando, portanto, no texto escrito, uma lacuna em torno da coesão e, por conseguinte, coerência textual.

Diante disso, considerando essas dificuldades apresentadas pelos estudantes no processo da alfabetização acadêmica, temos como objetivo, neste trabalho, analisar os processos linguístico-cognitivos utilizados ou não na construção da coerência de resenhas produzidas por alunos recém-ingressos no curso de Ciências Biológicas do Centro de Educação e Saúde da Universidade Federal de Campina Grande.

Em termos de fundamentos teóricos, este estudo tem como base as reflexões de Bronckart (1999; 2006; 2019) no que diz respeito à abordagem descendente, dando prioridade ao contexto no processo de análise; Marchuschi (2008), assim como Koch e Travaglia (2018) ao se pensar nos processos cognitivos relacionados à construção da coerência textual; bem como, por fim, Carlino (2002; 2005; 2013) e Navarro (2017; 2018), os quais refletem sobre o processo de alfabetização acadêmica.

No que diz respeito à organização do presente texto, apresentamos, além das considerações iniciais e finais, dois tópicos, sendo um voltado para *Metodologia*, no qual apresentaremos a caracterização desta pesquisa, assim como o percurso metodológico realizado; enquanto que o outro tópico, *Resultados e discussão*, apresentará, por meio de subtópicos, uma discussão em torno do referencial teórico utilizado, expondo o conceito de

Alfabetização acadêmica e as *Dificuldades encontradas pelos alunos durante o processo de alfabetização acadêmica*; assim como as discussões dos dados coletados, a partir dos quais se verifica *A incoerência em resenhas acadêmicas de alunos em processo de alfabetização acadêmica*, partindo do contexto de produção, haja vista a abordagem descendente de Bronckart (1999), até os aspectos linguísticos cognitivos presentes ou não nos textos.

2- METODOLOGIA

Em termos metodológicos, é importante salientar que esta se trata de uma pesquisa documental (CELLARD, 2008), haja vista que procuramos analisar produções textuais coletadas em sala de aula, a partir de uma abordagem qualitativa (DENZIN, LINCOLN, 2008; STRAUSS, CORBIN, 2008), uma vez que analisamos os elementos usados ou não pelos alunos no processo de construção de sentido dos seus textos.

No que diz respeito ao processo de coleta dos dados em questão, é preciso salientar que, primeiramente, foi elaborado um termo de anuência que foi assinado pelo coordenador administrativo da Unidade Acadêmica de Física e Matemática do Centro de Educação e Saúde da Universidade Federal de Campina Grande, setor em que a disciplina *Língua Portuguesa*, cujas atividades foram coletadas, está lotada. Após a permissão do chefe da unidade em questão, a pesquisadora e professora da disciplina elaborou um termo de consentimento livre e esclarecido que foi assinado pelos alunos que permitiram a análise dos dados, de modo que suas identidades fossem omitidas.

O contexto de produção das atividades coletadas será apresentado na próxima seção, no momento em que os dados serão apresentados, uma vez que compreendemos a importância de contextualizar, no momento de apresentação dos excertos das resenhas analisadas, à luz da abordagem descendente bronckartiana, o processo que culminou na produção desses textos, pensando não só na sua estrutura discursiva, mas também nos pré-construídos que levaram os alunos a tal construção (BRONCKART, 1999).

3- RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, é importante ressaltar, procuramos apresentar e discutir os dados juntamente com o referencial teórico, uma vez que julgamos ser necessária a homogeneidade entre dados e teoria no processo da análise. Então, este tópico está organizado em três subtópicos, sendo eles, respectivamente: *Alfabetização acadêmica*, no qual realizamos uma

discussão a respeito do conceito citado; *Dificuldades encontradas pelos alunos durante o processo de alfabetização acadêmica*, em que explicitamos as dificuldades mais frequentes dos alunos recém-ingressos no ensino superior, no que diz respeito à escrita acadêmica e, por fim, concluindo o tópico, apresentamos como se dá a *A incoerência em resenhas acadêmicas de alunos em processo de alfabetização acadêmica*.

É importante justificar que a escolha desse percurso se dá por acreditarmos na importância de um processo que começa do plano macro para o micro, à luz da abordagem descendente bronckartiana que defende a importância do contexto no processo da análise discursiva. Por isso, iniciamos nossa discussão a partir de um panorama geral do processo da alfabetização acadêmica, de modo a justificar, de certa maneira, o que encontramos no final deste tópico. Percebemos que, geralmente, a percepção errônea de determinados docentes em torno da escrita acadêmica termina por dificultar o processo de ensino/aprendizagem dos nossos discentes que precisam de orientação neste processo.

3.1- Alfabetização acadêmica

Ao ingressarem no ensino superior, na maioria das vezes, os alunos se deparam com professores que acreditam que eles deveriam adentrar em tal meio já sabendo escrever conforme as normas do referente contexto (JUCHUM, 2014). Devido a este pensamento, os docentes reclamam por seus alunos escreverem mal (NAVARRO, 2017) ou não saberem escrever de acordo com a linguagem acadêmica, fazendo, em determinadas situações, solicitações de escrita de gêneros desconhecidos pelos alunos recém-ingressos sem ao menos explicarem como devem fazer ou, pelo menos, apresentarem um modelo dessa escrita.

Refletindo sobre isso, a pesquisadora argentina Paula Carlino começou a investigar a alfabetização como um processo que, embora responsável pela aquisição do código escrito na infância ou, em alguns casos, até mesmo, na juventude ou maturidade², também, pode ser compreendido como um elemento imprescindível no momento em que o indivíduo alfabetizado em termos de código linguístico é submetido a novos contextos, sejam eles acadêmicos ou profissionais. Logo, a autora chegou ao termo alfabetização acadêmica, o qual questiona a concepção segundo a qual ler e escrever é igual em todos os âmbitos, deixando clara a necessidade de se pensar no termo “alfabetização” pluralizado, uma vez que existem diferentes culturas em torno da leitura e escrita, sendo a acadêmica uma delas, como podemos ver em suas palavras: “[...] é necessário começar a falar em: as alfabetizações [...]. Existem diferentes

²Esta reflexão da alfabetização como um processo que também ocorre com jovens e adultos é uma informação nossa e não de Carlino (2002).

culturas em torno do escrito e a cultura acadêmica é uma delas. Se trata de uma cultura especialmente complexa que usualmente permanece implícita nas aulas universitárias³” (CARLINO, 2002, p.410).

A cultura acadêmica pode ser considerada complexa e implícita por apresentar-se em diferentes disciplinas (HYLAND, 2014; NAVARRO, 2017;2018), o que, por sua vez, gera ainda mais dificuldade para os alunos recém inseridos neste universo científico, dado que o professor de línguas, nem sempre presente nos diferentes cursos, considerando-se a estrutura curricular das diversas áreas, apresenta uma formação apropriada para orientar os alunos em torno da linguagem presente nas diferentes disciplinas. Logo, é preciso uma orientação que parta não só do especialista em ensino de línguas, mas, sobretudo, dos professores especialistas em suas próprias disciplinas. É pensando nisso que Carlino (2002) apresenta a cultura acadêmica como implícita nas aulas universitárias.

Embora seja necessária esta compreensão dos professores das diferentes áreas em torno da orientação e subsídio para os alunos no que se refere à leitura e escrita no ambiente acadêmico, o que acontece, geralmente, é este professor imaginar ser o docente de Língua Portuguesa, no caso do Brasil, o único responsável pelo ensino dos gêneros acadêmicos e relegando a este profissional toda a responsabilidade de orientar os seus alunos, gerando diversas dificuldades aos alunos que precisam alfabetizar-se não só academicamente, mas, também, disciplinarmente (NAVARRO, 2017).

3.2- Dificuldades encontradas pelos alunos durante o processo de alfabetização acadêmica

As dificuldades enfrentadas pelos alunos no que diz respeito à escrita no universo acadêmico inserem-se não só no âmbito das particularidades inerentes à linguagem científica, as quais, conforme Oliveira (2016), classificam-se em fundamentada, orientada e normatizada, mas, também, no âmbito do conhecimento de novos gêneros, assim como problemas envolvidos na própria estrutura textual.

Em primeiro lugar, ao chegar ao ambiente acadêmico, como já dito anteriormente, os alunos deparam-se com uma escrita cujas particularidades diferenciam-se daquela escrita presente na instituição escolar. Do ponto de vista fundamentado, os discentes precisam

³ Texto original: “[...] es necesario comenzar a hablar em: de las alfabetizaciones [...]. Existen distintas culturas en torno de lo escrito y la cultura académica es una ellas. Se trata de una cultura especialmente compleja, que suele permanecer implícita en las aulas universitárias” (CARLINO, 2002, p.410).

acostumar-se a realizarem suas pesquisas em plataformas ou livros científicos, que proporcionem um argumento de autoridade aos seus textos. Diferentemente disso, na escola, eles estavam habituados a pesquisarem em quaisquer sites e/ou livros e apenas copiarem as informações obtidas sem refletirem sobre o que liam e julgarem se a informação estava ou não de acordo com o texto que deveriam escrever.

Isso nos leva ao contexto de produção em que se insere a particularidade orientada da pesquisa (OLIVEIRA, 2016), responsável por situar a escrita em um âmbito que prever o que se vai escrever, para quem se vai escrever, como se vai escrever e por qual motivo escrever. Em outras palavras, os alunos precisam entender que sua escrita passa a exercer uma função social, a partir do gênero selecionado para divulgar o seu texto, ou seja, não se escreve apenas porque o professor solicitou, mas, sobretudo, para divulgar algum conhecimento construído dentro da academia. Claro que, em determinadas situações, a escrita em sala de aula tem um propósito epistêmico, uma vez que o aluno escreve, por exemplo, um resumo ou uma resenha, a fim de demonstrar a sua compreensão do conteúdo ao professor (NAVARRO, 2018). No entanto, até mesmo esta escrita realizada em sala de aula sem um propósito de divulgação real é um ensaio para que o aluno seja alfabetizado academicamente, visando sua escrita que será divulgada, seja ela um artigo de pesquisa, um relatório de projeto de pesquisa, um resumo expandido ou, mesmo, em último caso, apenas o trabalho de conclusão de seu curso que deverá ser defendido e aprovado para que ele possa receber seu diploma.

Além disso, pensando na particularidade normatizada, o aluno não deve apenas escrever, mas, ainda, adequar-se às normas do contexto de produção que dita a formatação técnica do texto (fonte, espaçamento, margens etc), assim como extensão e estrutura. Logo, percebe-se que este contexto acadêmico é, completamente, novo para o aluno recém-chegado do ensino básico. Pior do que essas particularidades que diferenciam a nova escrita daquela à qual eles estavam acostumados é pensar que estes alunos apresentam dificuldades não apenas em se adequar à nova linguagem, como também a planejarem sua escrita e preverem uma relação de ideias, independentemente do gênero ou tipo de linguagem.

Em outras palavras, parece-nos que esta problemática da linguagem é algo que vem desde o ensino básico, posto que os alunos possuem dificuldade de se colocarem no lugar do seu leitor na hora de produzir o texto, elaborando, por sua vez, textos sem progressão de ideias, continuidade na forma, isto é, sem coesão e, conseqüentemente, sem coerência, continuidade do sentido (MARCUSCHI, 2008).

De acordo com Koch e Travaglia (2018), a coerência do texto está diretamente relacionada à possibilidade de estabelecimento de sentido de um texto, dado que é esta

coerência que possibilita o sentido desta escrita para os usuários, devendo, então, “ser entendida como um princípio de interpretabilidade, ligada à inteligibilidade do texto numa situação de comunicação e à capacidade que o receptor tem para calcular o sentido deste texto” (KOCH; TRAVAGLIA, 2018, p.21).

Além disso, os autores deixam claro que o que faz do texto coerente ou incoerente é o seu contexto de produção e recepção, uma vez que este texto pode ser incoerente, por exemplo, para o contexto científico e não o ser em um contexto do cotidiano. Logo, tais pesquisadores afirmam que “O texto será incoerente se seu produtor não souber adequá-lo à situação, levando em conta intenção comunicativa, objetivos, destinatário, regras socioculturais, outros elementos da situação, uso dos recursos linguísticos, etc. Caso contrário, será coerente” (KOCH; TRAVAGLIA, 2018, p.59).

Isso nos faz pensar nos excertos das resenhas dos alunos que serão analisados no próximo tópico, em que percebemos que o motivo da incoerência reside na falta, geralmente, de recursos linguísticos ou, além mesmo da situacionalidade do texto (KOCH; TRAVAGLIA, 2018), haja vista que, muitas vezes, o aluno, por imaginar que o leitor do texto já conhece uma determinada informação, resolve não apresentá-la, construindo uma lacuna de sentido no seu texto.

3.3- A incoerência em resenhas acadêmicas de alunos em processo de alfabetização acadêmica

Considerando todo o exposto anteriormente, verificaremos, neste tópico, como se dá o uso dos aspectos linguístico-cognitivos nas resenhas acadêmicas produzidas por alunos do curso de Ciências Biológicas do Centro de Educação e Saúde da Universidade Federal de Campina Grande, procurando perceber de que modo a estrutura apresentada pelos alunos pode ser considerada incoerente. Para tanto, inicialmente, faremos uma apresentação do contexto de produção que deu origem às produções em questão e, posteriormente, apresentamos os excertos dos textos e suas respectivas análises.

3.3.1- Contexto de produção

Ao ministrarmos a disciplina *Língua Portuguesa para fins específicos*, também denominada *Leitura e produção de gêneros acadêmicos*, para alunos das diferentes áreas, necessitamos ter um suporte não só em termos de conteúdo da língua em sala, mas, sobretudo, dos cursos que envolvem as áreas dos alunos em questão. Ou seja, ao trabalhar os gêneros

acadêmicos com alunos da área de Ciências Biológicas, nós, professores formados em Letras, não podemos exigir a estes alunos textos que estejam de acordo com a nossa realidade, mas, sim, com a deles. Em outras palavras, necessitamos, em tal caso, realizar não só uma alfabetização acadêmica, como, também, incentivar um processo de alfabetização disciplinar que deve continuar nas disciplinas específicas, uma vez que os professores da área desses alunos possuem mais conhecimento sobre o que pesquisam e como divulgam, a partir da escrita e oralidade, seus conhecimentos científicos.

Pensando em tal circunstância, para escolha de uma temática que subsidiasse a produção de resenhas na disciplina Língua Portuguesa no contexto em questão, foi realizado um Colóquio de Escrita Científica sobre a temática Biotecnologia, de modo a inserir os alunos em sua respectiva área. É importante ressaltar que, diante de uma circunstância como esta, de uma área em que a escrita, humanidade e sociabilidade não eram necessidades primeiras, os alunos precisam não só ler os textos e resumi-los ou resenhá-los, mas, principalmente, gostar de ler e de escrever sobre a temática que lhes é apresentada.

Então, para desenvolver o evento que existia em sua mente, a professora da disciplina estruturou um plano que envolvia: estudo do gênero em sala de aula, discussão da temática e, posteriormente, produção do texto. O evento envolveu dois momentos, sendo um direcionado para a produção do gênero resumo e outro para a produção do gênero resenha, o qual torna-se objeto de análise neste estudo.

O segundo momento, tendo sido intitulado *Transgênicos: uma tecnologia em constante debate*, realizado no dia 4 de julho de 2018, surgiu como um subsídio para o trabalho com o gênero resenha. Nesta circunstância, o propósito já não era mais introduzir a temática do evento, nem reconhecer o artigo científico, uma vez que isto já havia sido realizado, mas, sim, apresentar para os alunos o processo da argumentação, da avaliação no gênero em processo. Era preciso, neste momento, mostrar que, no ambiente científico, existem ideias discordantes e que não são necessariamente inadequadas, desde que haja fundamento teórico para tal. Então, com a ajuda de biólogos, conhecedores da temática, foi selecionado um texto intitulado *A biotecnologia dos transgênicos: precaução é a palavra de ordem*, em que os pesquisadores apresentavam prós e contras, no que se refere ao uso dos transgênicos. Os palestrantes, envolvidos na realização do evento para darem suporte a discussão da temática, dividiram-se, de maneira que um defendia os prós em torno da tecnologia apresentada e o outro defendia os contras, claro, de forma fundamentada, apresentando exemplos de pesquisas desenvolvidas.

No entanto, o propósito do evento não foi somente trazer a temática para discussão, mas, a partir disso, incentivar a produção escrita do gênero resenha; procurando engajar os estudantes

no ato de ler, avaliar e indicar ou não um texto de sua área. Este foi um momento em que a professora pôde enfatizar a função e o contexto de produção do gênero que, geralmente, é produzido por especialistas em uma determinada área. Embora não fosse possível colocar os alunos na posição de especialistas da área da Biotecnologia, também por causa de seu recente ingresso no ensino superior, foi possível, pelo menos, colocá-los na posição de contato com um assunto que faz parte das Ciências Biológicas.

A partir do evento em questão, foram realizadas duas produções com base em textos sobre a temática da Biotecnologia, sendo, para este estudo, analisadas apenas produções concretizadas a partir da segunda solicitação, que foi: “Com base nas discussões realizadas em sala de aula sobre o **gênero resenha**, assim como nos textos lidos, elabore uma resenha que contenha **apresentação, descrição, avaliação, (não) recomendação** do texto intitulado *Transgenia é ferramenta para maximizar retornos* dos pesquisadores Jean-Louis Bétot, Marc Gibrand e Pierre Silvie”. Vale ressaltar ainda que o evento apresentou alunos de várias áreas, no entanto, para este estudo, foram selecionados apenas quatro alunos das Ciências Biológicas, o que justifica o foco em tal área. Considerando os termos éticos da pesquisa, os alunos permitiram a investigação ao assinarem um termo de consentimento livre e esclarecido.

3.3.2- Aspectos linguístico-cognitivos presentes nos textos dos alunos

A coerência do texto depende não só dos conhecimentos de mundo e linguísticos do escritor, mas, também, do leitor, uma vez que leitura e escrita são processos indissociáveis. Em outras palavras, para que a recepção seja satisfatória, o leitor necessita conhecer o conteúdo, assim como os recursos linguísticos utilizados no texto. No entanto, sobre esta relação cognitiva existente no processo de leitura e escrita, existem muitos indivíduos que esquecem de se colocar na posição do leitor, imaginando, por sua vez, que este receptor tem o mesmo pensamento que ele e que determinadas informações são desnecessárias, causando, muitas vezes, lacunas de sentido no texto. Além disso, em outras situações, acontece de o sujeito produtor empolgar-se no ato da escrita e apenas concretizar as ideias de seu cognitivo sem visualizá-las no modo escrito. É claro que o conteúdo apresentado em pensamento não apresenta a mesma forma do conteúdo que deve ser apresentado em palavra, o que nos lembra as reflexões de Vygotsky sobre pensamento e palavra (VYGOTSKY, 1989).

Esta expressão de pensamento escrita sem consideração aos recursos linguísticos ou, mesmo, ao planejamento da escrita do texto, não respeitando a linearidade das ideias e não

facilitando a compreensão de quem recebe o escrito está muito presente no processo de produção textual de alunos recém-ingressos no ensino superior. Muitas vezes, isso acontece por lacunas existentes, infelizmente, no ensino básico ou, então, pelo fato de o aluno estar passando por um processo de alfabetização acadêmica e precisar ainda habituar-se à escrita acadêmica.

Veremos, assim, nos textos selecionados para este estudo, mais especificamente, recortes que comprovem a incoerência em alguns momentos das resenhas oriundas daquela solicitação de produção apresentada no tópico anterior, que, geralmente, a falta de linearidade de ideias no texto ocorre por erro da pontuação ou não uso de conectivos que relacionem as ideias de maneira adequada, pensando-se na compreensão do leitor. Esta não progressão de ideias, falta de coesão, gera uma incoerência que pode ser interpretada como uma **ideia incompleta** como perceberemos nos dois excertos iniciais ou como **truncamento de ideias**, o que veremos nos dois últimos excertos. Os excertos analisados abaixo foram transcritos *ipsis litteris* os textos dos alunos, o que justifica as inadequações de ortografia, acentuação e concordância e pontuação que não são foco de investigação neste momento.

Quadro 1: recorte do aluno 1

[...]

Os autores também descrevem, de modo clara e de fácil entendimento, sobre algumas características disponíveis de alguns desses transgênicos em plantações, como a vantagem de serem específicos para insetos, de sua resistência de pragas e ervas daninhas e a possibilidade de surgimento de plantas mais resistentes. **Demonstrando a expectativa dos produtores rurais em relação a redução no uso de inseticida e aumento da produtividade, devendo-se analisar riscos possíveis para fauna não-alvo e predadores das pragas atingidas.**

[...]

Fonte: autoria própria.

Ao lermos o excerto do quadro 1 acima, percebemos que, ao escrever o trecho em destaque, o aluno segue o fluxo do seu pensamento não complementando a ideia. Temos, então, duas possibilidades, isto é, a ideia em destaque pode ser o início de uma informação inacabada, sendo a frase, nesta situação, uma oração subordinada adverbial reduzida de gerúndio, na ordem inversa, com o objetivo de situar a ação verbal da oração principal não apresentada. Ou, como segunda possibilidade, na verdade, o período em destaque pode, apenas, ser uma continuidade da ideia anterior e, portanto, o aluno não deveria ter interrompido a ideia anterior, mas, sim, colocado uma vírgula para poder finalizar com as orações subordinadas posteriores. Percebemos, com isso, que, ao não saber usar os recursos linguísticos da maneira adequada, o aluno não consegue expor, da melhor forma, o que está em seu cognitivo, causando uma falha

de sentido e compreensão em seu texto. Bem, é claro que o professor, leitor do texto fonte da resenha em questão, consegue entender qual a falha presente na escrita de seu aluno e orientá-lo a “corrigir” tal falha. No entanto, é importante que, em um texto científico, o aluno seja o mais claro possível para seu leitor, lembrando, sobretudo, que a função social de uma resenha é informar ao receptor sobre o texto lido.

Logo, apesar de lacunas coesivas nem sempre representarem uma falha de sentido no texto, considerando-se o gênero e o propósito comunicativo, como vemos, por exemplo, em variados poemas, cujas lacunas são propositais (KOCH; TRAVAGLIA, 2018), em um gênero acadêmico, espera-se uma fluidez na apresentação das ideias para que, dessa maneira, o texto se torne o mais coerente e claro possível.

Quadro 2: recorte do aluno 2

[...]

No segundo tópico, segundo esses pesquisadores, existe duas categorias de algodão transgênico cultivados para o comércio. Na primeira categoria, existe variedades resistentes a insetos e na segunda categoria existe variedades resistentes a herbicidas. **Tendo em vista, que as diversas plantas transgênicas são diferentes em seu espectro de controle a pragas ou ervas daninhas.** Com isso, vale ressaltar que essas plantas sejam eficiente no controle e no modo de ação contra os organismos alvos.

[...]

Fonte: autoria própria.

Dando continuidade à discussão, no quadro 2, observamos que o aluno utiliza, no trecho “Tendo em vista, que as diversas plantas transgênicas são diferentes em seu espectro de controle a pragas ou ervas daninhas.”, a conjunção explicativa/causal “Tendo em vista que”, o que nos faz pensar que, posteriormente à oração precedida por tal termo, teremos uma informação principal. No entanto, isso não acontece, gerando, conseqüentemente, a impressão de ideia incompleta; mas, ao voltar e lermos o parágrafo inteiro, concluímos que, na verdade, a falha de sentido em questão ocorreu porque o aluno encerrou a ideia anterior com um ponto, quando, na verdade, deveria ter usado uma vírgula. Ou seja, o período sem sentido que estamos analisando deveria, pois, ser uma oração explicativa para a ideia anterior. Mais uma vez, entendemos que, em seu fluxo de pensamento, ou, mesmo, por não ter proficiência no uso dos recursos linguísticos, o aluno causa, em seu texto, uma falha de compreensão para quem é seu leitor.

Quadro 3: recorte do aluno 3

[...]

O texto se desenvolve em cinco seções, nas quais os autores abordam: A utilização de bactérias para construção genética da planta, o que me parece ser uma técnica bem atualizada, visto os métodos apresentados pelos pesquisadores; as variedades de algodão transgênicos, dentre as quais, duas são destacadas visando, sua resistência a insetos e resistência a herbicidas; a diversidade da composição dos algodoeiros, sendo assim previsto por eles o aumento de diversidade dos métodos de combate a pragas, mostrando assim que talvez haja uma fragilidade no recurso disponível; é apresentado também as vantagens do uso da transgenia como prometido no título do texto, embasados no argumento da possibilidade de redução de custos no processo de produção sendo que tal proposta deveria aparecer mais vezes ao longo do texto; **E para finalizar o seu texto** ao autores abordam as limitações da área transgênica tendo em vista a pouca variedade de métodos que se adaptem as diversas regiões agroecológicas, como citado anteriormente; **e ao que parece**, fazem um alerta aos produtores que visam uma produção acelerada, e podem acabar por fazer mal uso da transgenia fazendo assim com que as perdas superem os lucros.

[...]

Fonte: autoria própria.

No excerto acima, presente no quadro 3, percebemos que o aluno faz uma apresentação da estrutura do texto resenhado de modo exaustivo, uma vez que resolve enumerar as cinco seções que, segundo ele, compõem o texto em um mesmo parágrafo, separando-as apenas por ponto e vírgula, mesmo não usando, nesse processo de enumeração, grupos substantivados, o que gera uma falha de sentido em seu texto, vencendo seu leitor pelo cansaço. Ao utilizarmos o processo de enumeração de ideias em um texto, procuramos usar frases nominais curtas para que o período não perca o seu sentido. No entanto, por não compreender isto cognitivamente, os alunos tendem a achar que se pode usar a enumeração mesmo que seja para separar trechos informativos longos, perdendo, pois, o sentido do texto, o que não acontece para eles que estão seguindo uma fluidez cognitiva de seu raciocínio. Para o leitor que desconhece um texto apresentado em tal sequência de ideias, fica desinteressante e, inclusive, cansativo tentar entender sobre o que o texto trata, ou melhor, quais, de fato, são as cinco seções compositoras da obra resenhada, neste caso.

Isto nos mostra, cada vez mais, a importância de trabalharmos com os nossos alunos a estrutura da língua, mas não aquela estrutura de frases soltas descontextualizadas, fora do uso real da língua. Precisamos mostrar aos nossos alunos, por exemplo, em um texto como este, o porquê de a enumeração de sequências verbais e nominais misturadas, sem uma categorização e de maneira cansativa, construir um escrito cansativo e desinteressante. Precisamos, pois, mostrar como a estrutura da língua funciona nos textos desses estudantes e, principalmente,

como eles podem usar tais estruturas para cumprir com a função social dos gêneros que produzem. Neste caso, temos a produção de uma resenha; então, os alunos devem aprender como os recursos linguístico-cognitivos devem ser utilizados de modo a seduzir o leitor para que ele leia o texto resenhado, cumprindo a função do gênero construído.

Quadro 4: recorte do aluno 4

[...]

Os pesquisadores dividiram a pesquisa em cinco momentos, esse primeiro momento sendo um pouco introdutório, com contexto positivos sobre a transgenia; **a segunda** parte percebe-se que os autores visam só a parte **econômica**; **terceira lacuna ressalta** um pouco sobre a grande resistência dos insetos, sabendo que pode ocasionar um desequilíbrio ambiental, onde espécies podem desenvolver resistência; na quarta lacuna os pesquisadores menciona de forma que não esclarece algumas palavras ou termos utilizado, no último momento da pesquisa, visando as vantagens e limitações, tendo em vista mais vantagem em uma produção máxima e gerando retorno, o fato negativo seria pelo o desenvolvimento rápido da produção de transgênico, podendo ocorrer defeitos genéticos em algumas espécies.

[...]

Fonte: autoria própria.

Mais uma vez, encontramos, neste último excerto, uma tentativa de apresentação da estrutura do texto resenhado, em que o aluno faz menção a quantidade de momentos presentes no texto lido e começa a enumerar, embora sem apresentar os dois pontos característicos de aposto enumerativo. A falha de sentido na apresentação dos momentos previstos pelo aluno fica clara quando o aluno utiliza, em uma circunstância, o “a segunda parte percebe-se” e, em outra circunstância, “terceira lacuna ressalta”. Notamos, por esses exemplos, que o aluno apenas “joga” as informações no texto sem saber o que seria o paralelismo de ideias, nem tão pouco quando deveria usar “na” ou “a”. Qual seria a diferença entre usar a preposição ou o artigo? Isto causaria efeito no sentido do texto. Por não compreender essa diferença, o aluno gera lacunas de sentido em sua resenha, tornando, mais uma vez, um texto que deveria conquistar o leitor em um texto desinteressante, cuja fluidez na apresentação de ideias não existe. Em uma situação como essa, claro, o leitor não deseja fazer reflexão sobre o uso da língua, mas, sem dúvidas, desfrutar a apreciação de uma obra que pode ou não o instigar, fisgá-lo como um verdadeiro peixe.

4. Considerações finais

Antes de realizar quaisquer considerações, julgamos necessário, neste momento, lembrar o objetivo deste trabalho, isto é, analisar os processos linguístico-cognitivos utilizados ou não na construção da coerência de resenhas produzidas por alunos recém-ingressos no curso de Ciências Biológicas do Centro de Educação e Saúde da Universidade Federal de Campina Grande. Tendo em vista o objetivo apresentado, realizamos a análise de quatro excertos de resenhas elaboradas por quatro alunos diferentes, percebendo, em alguns trechos, ideias incompletas e, em outros, ideias truncadas.

É imprescindível lembrar sempre da importância do contexto de produção na avaliação dos textos, uma vez que considerar os excertos como coerentes ou incoerentes nesta investigação depende, principalmente, do contexto em que os textos foram construídos, levando-se em consideração, ainda, o fato de os alunos estarem em processo de alfabetização acadêmica. Não podemos deixar de pensar que, em outros contextos, o que aqui analisamos como ideias incompletas ou truncadas poderia ser, na verdade, uma marca do gênero ou mesmo o estilo do autor.

Além disso, é importante ainda apontar, como ressaltam Koch e Travaglia (2018), bem como Marcuschi (2008), que os recursos linguísticos, envolvendo a sua apresentação, modo como se inter-relacionam no texto de forma a veicular os sentidos, as marcas usadas para determinados fins, elementos usados para retomar ideias já ditas ou predizer ideias que serão ainda colocadas no texto são contribuições significativas no processo de construção da coerência textual. Por isso, enfatizamos ainda a importância de se trabalhar a estrutura da língua no texto, de modo, também, a se considerar o contexto, numa abordagem descendente, partindo do contexto ao texto (BRONCKART, 1999, 2006, 2019).

Isso nos leva, por fim, a pensar na importância de mais pesquisas que enfatizem a necessidade de se trabalhar, no processo da escrita acadêmica, a análise linguística com os alunos. Mas, não uma análise linguística que vise, apenas, ensinar a estes alunos nomenclaturas gramaticais, pois, considerando o público-alvo deste estudo, alunos do curso de Ciências Biológicas, saber as classificações de orações subordinadas ou coordenadas não seria o mais importante. No entanto, entender como a inversão destas orações, independentemente de suas nomenclaturas, influencia na coesão e, por conseguinte, coerência do seu texto, é de suma importância. Logo, defendemos a necessidade de investigações que levem os professores de línguas a refletirem sobre a fundamentalidade de se trabalhar em sala de aula, a partir dos

gêneros acadêmicos, a função dos elementos linguístico-cognitivos responsáveis por influir na progressão e coerência das ideias nos textos.

5. Referências

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos**. São Paulo: Educ, 1999.

BRONCKART, Jean-Paul. *Ação, discurso e racionalização: a hipótese de desenvolvimento de Vygotsky revisitada*. In: MACHADO, Anna Rachel, MATENCIO, M.L.M.(Orgs). **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. São Paulo: Mercado de Letras, 2006. p.59-89.

BRONCKART, Jean-Paul. **Théories du langage: Nouvelle Introduction Critique**. Bruxelas: Édition Mardaga, 2019, pp.277-296.

CARLINO, Paula. Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. **Educere, investigación**, año 6, nº 20, enero - febrero - marzo, 2002, p.409-420.

CARLINO, Paula. **Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2005.

CARLINO, Paula. Alfabetización académica diez años después. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, v. 18, n. 57, 2013, p. 355-381.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean. (Org.) **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-317. Tradução de Ana Cristina Nasser. (Coleção Ciências Sociais).

DENZIN, Norman K; LINCOLN, Yvonna S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. Tradução de Sandra Regina.

HYLAND, K. English for Academic Purposes. In LEUNG, C.; STREET, B. (eds.). **The Routledge Companion to English Studies**. London: Routledge, 2014.

JUCHUM, Maristela. **A escrita na universidade: uma reflexão com base no que os alunos dizem em seus textos**. Rio Grande do Sul: Horizontes de Linguística Aplicada, ano 13, n. 1, 2014.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. 18 ed. São Paulo: Contexto, 2018.

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

NAVARRO, Frederico. **De la alfabetización académica a la alfabetización disciplinar**. In.: IBÁÑEZ, R.; GONZÁLEZ, G. (Eds.). *Alfabetización disciplinar en la formación inicial docente: Leer y escribir para aprender*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso, 2017, p.7-15.

NAVARRO, F. Más allá de la alfabetización académica: las funciones de la escritura en educación superior. In.: ALVES, M. A.; BORTOLUZZI, Iensen (Eds.). **Formação de Professores: Ensino, linguagens e tecnologias**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018, p.13-49.

OLIVEIRA, Hermano Aroldo Gois. **O graduando de letras e a escrita:** entre representações e vozes como espaço de ação discursiva. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2016.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Pesquisa qualitativa:** procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. Tradução de Luciane de Oliveira da Rocha.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

