ENSINO DE ANÁLISE E PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO SUPERIOR EM UMA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR

BRAZILIAN WOMAN UNDER THE PRISM GENDER AND GENERATION

Victor Alan Andrade Marques

Graduado em Letras, professor da rede particular de ensino, revisor de textos e pesquisador.

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de discutir o ensino de Análise e Produção Textual no Ensino Superior, almejando a implementação de uma perspectiva interdisciplinar para fomentar a habilidade de produção científica dos discentes. Para viabilizar esse objetivo, efetuou-se uma pesquisa bibliográfica a fim de construir um itinerário que aborde os três seguintes passos: a leitura como pressuposto, discutindo aspectos como a teoria da leitura, a natureza da leitura no Ensino Superior e os níveis de leitura a serem alcançados; a análise textual como instrumento, destacando a importância de implementar a análise de textos como forma de formação de repertório de ideias, fator indispensável para o passo seguinte, e a produção textual como consequência, momento em que o aluno passa a ser agente ativo na produção do conhecimento.

Palavras-chave: Análise Textual. Produção Textual. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

This work aims to discuss the teaching of Analysis and Textual Production in Higher Education, aiming at the implementation of an interdisciplinary perspective to foster students' scientific production skills. In order to achieve this objective, a bibliographical research was carried out in order to construct an itinerary that addresses the following three steps: reading as a presupposition, discussing aspects such as reading theory, the nature of reading in Higher Education and reading levels achieved; the textual analysis as an instrument, highlighting the importance of implementing the analysis of texts as a way of forming a repertoire of ideas, an indispensable factor for the next step, and textual production as a consequence, at which point the student becomes an active agent in the production of knowledge.

Keywords: Textual Analysis. Text production. Interdisciplinarity.

1 INTRODUÇÃO

É fato já propagado amplamente que a produção textual depende de dois sucessos prévios: a leitura profícua e a análise textual bem realizada. Isso significa dizer que o aluno transpõe a barreira da passividade na produção do conhecimento, quando, partindo da leitura e da análise textual, consegue produzir conhecimento seja em textos orais, seja em textos escritos.

A falta de aplicação de uma eficaz teoria da leitura na educação básica gera consequências sentidas além das fronteiras da escola. Esse quadro deficitário de leitura é diagnosticado também no ensino superior. O contexto acadêmico, muitas vezes, reproduzindo estratégias ineficazes de leitura e análise textual, dificulta ou mesmo não instrumentaliza o aluno de técnicas que o auxiliem na busca pela produção de sentido do texto e pela consequente produção textual.

O processo que almeja dirimir essa problemática não costuma ser simples e rápido. Há a necessidade de uma formação contínua que contribua para a evolução do aluno nesse aspecto. Para isso, um bom começo tem de aliar estratégias compatíveis com a complexidade do problema. A perspectiva deve partir da constatação de que reproduzir um modelo inadequado só vai perpetuar essa negativa situação no que se refere à leitura e à produção textual nos âmbitos acadêmicos e corporativos.

Nesse viés, buscar-se-á discutir meios de aprimoramento das estratégias de ensino de Análise e Produção Textual no Ensino Superior, almejando, para isso, estabelecer um itinerário teórico e prático com vistas a garantir um progresso na vida acadêmica e profissional do aluno.

Com essa finalidade, de início, refletir conceitualmente a leitura como pressuposto para a evolução do aluno é entender a natureza da leitura feita na academia e estabelecer níveis de leitura como ferramentas metodológicas que lhe possibilitem melhor compreensão textual.

2 LEITURA COMO PRESSUPOSTO

2.1 Uma teoria da leitura possível

Nas aulas ministradas em cursos de graduação, uma das constatações iniciais tem sido a de que, em geral, os alunos vêm do ensino médio com muitos *deficit*, em especial, na prática leitora.

Esse diagnóstico é facilmente identificado quando, em um primeiro encontro, procura-se saber qual foi o último livro lido e qual a natureza dessa última leitura. Muitos relatam não ter tido uma boa experiência no ambiente escolar no que diz respeito à leitura. Alguns deles são sinceros ao relatar pouco gosto em desempenhar o ato de ler. Outros tantos anunciam que não recordam qual a última obra lida e que não estão habituados a ler.

Nota-se, com facilidade, que, muitas vezes, a pouca afeição pela leitura por grande parte dos alunos se dá pela ausência de estímulo ou pela forma de estímulo equivocada dada ainda nas séries iniciais.

Em geral, as escolas adotam listas oficiais de livros de leitura obrigatória, o que, diretamente, delimita a natureza da leitura a ser desempenhada pelo aluno. Em muitos casos, a natureza dessa atividade é de complexidade incompatível com o estágio inicial do estudante, o que traz, de pronto, uma dificuldade de entendimento.

Não se quer dizer com isso que as obras a serem escolhidas pela escola tenham de ter sempre simplicidade e pouca complexidade, mas sim que é importante que se adote uma estratégia a qual, gradativamente, faça o aluno ter capacidade de acompanhar as leituras de modo a não se frustrar e, assim, constatar, com otimismo, a sua evolução como leitora.

Essa realidade é agravada pela ausência de uma teoria da leitura, fazendo que o aluno não tenha instrumentos para desenvolver uma leitura proficiente. Em muitos momentos, o professor não dá suporte teórico para que o aluno, com autonomia, possa ler e interpretar adequadamente textos. Muitas vezes, o que se nota é que o aluno tem de mirar as respostas

gabaritadas pelo professor, como se o ato da leitura fosse, meramente, uma forma de compatibilizar o entendimento do aluno com a interpretação oficial dada pelo professor. No entanto, compreensão textual não é isso, pelo menos, não é somente isso.

A falta de uma teoria da leitura faz que o aluno parta para a prática sem antes refletir as principais estratégias e finalidades desse ato. A constatação dessa problemática torna desafiadora qualquer disciplina que, na graduação, busque reverter esse quadro. Com essa finalidade, a disciplina de Análise e Produção Textual, já na fase inaugural dos cursos, busca construir uma teoria da leitura possível, traçando um itinerário que torne a leitura uma forma eficaz de adquirir e produzir conhecimento.

2.2 A natureza da leitura almejada

Tem sido uma preocupação inicial da disciplina buscar delimitar uma concepção de leitura que seja, ao mesmo tempo, coerente com o âmbito acadêmico e útil para a vida profissional futura do discente. Assim, um passo importante, já nas primeiras aulas, é desfazer um equívoco internalizado pelo senso comum sobre o que, de fato, deve-se almejar ao ler.

A leitura, por muitos, é entendida como a atividade de captação das ideias do autor, sem se levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor. Nessa concepção, “o foco de atenção é, pois, o autor e suas intenções, e o sentido está centrado no autor, bastando tão-somente ao leitor captar essas intenções” (ELIAS; KOCH, 2013, p. 10). Na prática, essa concepção até ajuda na compreensão do texto, mas não explora dele todos os meandros que tem a leitura que se busca no ensino superior. Assim, o que logo nas primeiras aulas tem sido, para o bom andamento da disciplina, indispensável fazer é mostrar ao aluno que uma leitura proficiente não deve focar apenas no autor do texto, já que outros elementos também constroem o sentido.

Outra concepção de leitura é a que a define como uma atividade que exige do leitor o foco no texto, em sua linearidade, já que

“tudo está dito no dito” (ELIAS; KOCH, 2013, p. 10), como se apenas as palavras que estivessem expressas no texto contribuíssem para a interpretação. Se, na concepção anterior, ao leitor cabia o reconhecimento das intenções do autor, nesta concepção, cabe-lhe, apenas, o reconhecimento do sentido das palavras e das estruturas do texto.

Em ambas concepções, porém, o leitor é caracterizado por realizar uma atividade de mero reconhecimento, de mera reprodução. Isso deixa o aluno na passividade, não o torna protagonista de uma atividade na qual ele é o principal interessado no entendimento do texto.

Nessa perspectiva, o que se busca, nas reflexões iniciais da disciplina Análise e Produção Textual, é mostrar que o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeitos e não algo que preexiste a essa interação. A leitura é, portanto, “uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos” (ELIAS; KOCH, 2013, p. 11), que é realizada, claramente, com base nos elementos envolvidos nesse processo: texto, autor e leitor.

A leitura deve ser uma atividade de produção de sentido, e o leitor deve ter o seu papel de construtor de sentido do texto reforçado, assegurando a autonomia científica que se busca desenvolver. Isso implica constatar a leitura como um processo em que devem ser consideradas as perspectivas múltiplas que identificam aspectos do autor no texto, que encontram aspectos expressos e implícitos no texto, mas que, também, considerem o leitor como agente ativo na produção de sentido e de conhecimento. O aluno não deve ser visto como um repetidor do que está na superfície do texto. Ele deve avançar na análise crítica do que é visto a partir do texto.

Nesse viés, almeja-se, na lida inicial da disciplina, demonstrar a importância da construção de uma concepção de leitura que tenha a natureza interacional (ELIAS; KOCH, 2013, p. 10) entre estes elementos. Para isso, não se deve tratar a leitura com o foco exclusivo em um desses elementos, pois o que é importante, na prática da leitura acadêmica, é implementar uma interação entre autor, leitor e texto sem estabelecer uma hierarquia.

2.3 Os níveis de leitura a serem alcançados

Após a construção de uma concepção de leitura adequada ao ensino superior, busca-se mostrar aos alunos que é essencial identificar os níveis com os quais alguns autores, a exemplo de Lucie Didio, costumam dividir o processo de leitura. Em geral, a literatura sobre o assunto o divide em três níveis: leitura exploratória, leitura analítica e a leitura crítica (DIDIO, 2013, p. 193).

Na verdade, essa divisão em níveis é mais um artifício metodológico, já que todos eles estão entrelaçados no decorrer da prática de leitura. No entanto, por razões didáticas, é possível escalonar os níveis de compreensão textual, objetivando potencializar a proficiência e progredir na capacidade de interpretação dos alunos.

Assim, é importante indicar que muitos alunos iniciam a vida acadêmica de modo a desempenhar uma leitura apenas em um nível exploratório. Nas aulas ministradas na disciplina, nominar e caracterizar esse nível de leitura tem sido o pressuposto para que, a partir dele, se possa chegar a níveis de maior profundidade. Identifica-se, facilmente, que grande parte dos estudantes, quando estão diante de um texto simples, executam uma leitura geralmente rápida, superficial e flutuante do texto. Eles conseguem captar minimamente aspectos do texto e marcas textuais que, em geral, indicam autoria e ideia central do texto. No entanto, mesmo sendo relevantes essas constatações, não são o bastante para que o aluno densifique seu conhecimento.

É curioso perceber que não são poucos os alunos que se identificam como leitores ainda no nível exploratório, o que, de certo modo, explica a queixa de muitos professores ao perceberem que os alunos não conseguem identificar ideias específicas do texto, isto é, não conseguem adentrar os meandros do texto de modo a entender algo além da ideia central.

Diagnosticar esse problema é, sem dúvida, de extrema importância para ajudar os alunos nesta caminhada. Entretanto, um passo importante da trajetória é mostrar como se pode ir adiante. Ajudá-los não significa mi-

nistrar receitas que o façam seguir um passo a passo automático e vazio. Isso seria, na verdade, perpetuar o equívoco que acima foi comentado acerca da formação básica.

O papel do professor, neste momento, é mostrar aos alunos que o texto faz diversas relações que devem ter o seu grau de relevância considerado. Um aluno que busque ler mais detidamente um texto tem de iniciar considerando que, além das relações textuais, o texto dialoga com o seu contexto e, sobretudo, com outros textos. Portanto, o momento de despertá-lo para a necessidade de adentrar em um segundo nível de leitura ocorre quando se torna explícita a necessidade de analisar essas relações.

Nesse segundo momento, almeja-se trabalhar sob a perspectiva de que a análise do texto em si próprio deve ser desenvolvida pelo aluno de modo mais vertical. O nível analítico de leitura requer que, no avançar do texto, o aluno perceba ideias específicas tratadas pelo autor. Então, de modo mais direto, a análise das ideias contidas no texto, parágrafo por parágrafo, auxilia na execução de uma espécie de “radiografia” do texto (DIDIO, 2013, p. 197). Aqui não interessa somente saber do que o texto trata. Deve-se mostrar para o aluno que a ideia central serve como uma linha condutora de outras ideias que, sendo específicas, dirão muito mais do texto do que uma ideia mais geral.

No entanto, não é só com a análise do que está expresso de modo geral e de modo específico no texto que um estudante deve trilhar seu caminho de leituras no ambiente acadêmico. Um texto, quando inserido em seu contexto, diz muito mais ao leitor. Em diversas ocasiões nas aulas, nota-se que muitos alunos não buscam compreender o contexto em que está inserido determinado texto.

Aspectos socioeconômicos e culturais são geradores de sentido. Ideias, crenças, valores sociais, anseios, temores são aspectos importantes para que o entendimento do texto seja o mais profundo possível. Um texto que aborde a inclusão da mulher no mercado de trabalho no século XXI, por exemplo, é, sem dúvidas, muito diferente de um texto que aborde a mesma temática no século XIX, isso porque o momento histórico é outro, a estrutura social

é outra, a economia é outra e a participação da mulher no mercado tem patamares acen-tuadamente diferentes nesses dois contextos.

Assim, contextualizar é ter capacidade de ver além do que está dito, é ler, além das palavras, as circunstâncias. Considerar isso, na análise desses aspectos, é necessário para que se possa amadurecer na vida acadêmica e profissional.

Além disso, o aluno deve perceber que nenhum autor, na construção do texto, parte do nada. O texto, direta ou indiretamente, dialoga com textos escritos anteriormente. Isso quer dizer que é também relevante identificar as relações intertextuais. Uma tônica do trabalho, em sala de aula, tem sido estimular os alunos a se perguntarem de onde partiu determinada ideia tratada no texto. Quais são os pressupostos que o autor do texto analisado adota e de onde eles vêm? Essa indagação instiga os alunos a entenderem que a fundamentação para toda e qualquer teoria tem uma ideia prévia, fruto de um diálogo entre textos, nem sempre expreso, mas que deve ser considerado ainda que implicitamente (MARCUSCHI, 2008, p. 129).

A preocupação maior, na prática de análise de textos, é a construção de um substrato que faça o aluno chegar a um patamar ideal para o âmbito acadêmico: o nível crítico de leitura. Depois de feita a detida análise textual, contextual e intertextual, o aluno deve ser capaz de se posicionar acerca do que foi lido.

A autonomia científica, característica importante da formação acadêmica, tem de ser estimulada pelo professor. O discente deve desenvolver a habilidade de pesar os argumentos, reformulá-los, discuti-los e refutá-los quando necessário. Na prática docente, oportunizar momentos de reflexão sobre o assunto lido, permitindo que os alunos emitam opinião e provocando-os a fundamentá-las, é dar voz ao leitor que, agora, não é mais apenas alguém que capta ideias do texto.

Dar voz ao aluno para que ele emita o seu posicionamento crítico é importante para que ele se comprometa com suas ideias, buscando embasá-las com argumentos que fujam do senso comum. Um instrumento eficaz para isso é fazer o aluno conhecer as propriedades do texto relevantes para a análise textual.

3 ANÁLISE TEXTUAL COMO INSTRUMENTO

Os alunos, muitas vezes, sabem identificar o que, de fato, pode ser considerado um texto, mas não têm, na maioria das vezes, noção de quais propriedades fazem do texto uma unidade linguística capaz de gerar comunicação. É, portanto, papel do docente despertar o aluno para a reflexão acerca das propriedades do texto, ou seja, quais são os aspectos que compõem a textualidade e fazem que aquele conjunto de palavras produza sentido. Isso, sem dúvidas, tornará ainda mais denso o seu poder de análise textual e de retenção de informação do texto, o que conseqüentemente o auxiliará na construção de ideias, de argumentos.

Com essa finalidade, um dos momentos mais importantes da disciplina é a abordagem dos fatores que fazem do texto um todo com significado. Assim, ordenadamente, busca-se incentivar o aluno a identificar quais características, estando presentes no texto, o fazem um conjunto harmônico de ideias em que todas as frases se relacionam, complementando umas o sentido das outras de modo a construir uma estrutura lógica, coerente.

Com esse objetivo, utiliza-se a teoria das propriedades da textualidade de Val (1993, p.5), momento no qual a abordagem de temas, como coerência, coesão, intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, intertextualidade e informatividade, é pautada pela necessidade de incrementar as formas de análise textual. Assim, a discussão deve avançar para que o aluno entenda não só o que é cada um desses fatores, mas também o que faz deles aspectos indispensáveis para que o texto não seja um amontoado de frases sem sentido.

A consciência de que um texto é formado por ideias que precisam construir uma coerência interna é passo preliminar de qualquer análise textual. Exercitar essa consciência ao ler auxilia no entendimento do texto e na identificação, inclusive, de ideias que eventualmente sejam contraditórias e prejudiquem essa compreensão.

Além disso, refletir acerca de elementos

que, na estrutura textual, contribuem para essa coerência também é o que faz o aluno enxergar como a unidade no campo das ideias toma corpo no campo da própria construção das frases e dos parágrafos do texto. Atentar para a coesão textual vai além de reconhecer classes gramaticais, funções sintáticas. Desse modo, o primordial não é identificar elos coesivos, mas sim, identificando-os, saber como eles contribuem para que o texto tenha coerência e alcance a finalidade comunicativa desejada.

Ainda nesse sentido, cabe alertar o aluno de que a escolha de palavras em um texto não é aleatória, nem é feita só para ligar termos. Muitas vezes, a escolha de uma palavra traduz a intenção do autor. Segundo Val, “a intencionalidade concerne ao empenho do produtor do texto em construir um discurso coerente, coeso e capaz de satisfazer os objetivos que tem em mente numa determinada situação comunicativa” (1993, p. 10). Para que se possa fazer uma análise crítica de textos acadêmicos, encontrar, na certa medida, o alcance das palavras do autor traduz, de fato, não só sua ideia, mas sua intenção.

Nessa busca, evidentemente, não se podem excluir os fatores inerentes ao próprio leitor, isto é, como contraponto da intencionalidade está a aceitabilidade do leitor. Se, para o autor, o texto é um meio em que estão mergulhadas as suas intenções comunicativas, para o leitor, o texto deve traduzir, de forma coesa e coerente, essas intenções sob pena de se tornar ininteligível (MARCUSCHI, 2008, p. 128) e de não ser aceito como um texto efetivo.

Ademais, um estudante de Administração, além de várias outras habilidades, deve desenvolver a sensibilidade de interpretar os mais diversos contextos para que, na futura atuação profissional, tome decisões mais acertadas e possa também antever e evitar problemas.

Essa habilidade é, sem dúvida, aprimorada quando o aluno a exercita em suas leituras. Isso pode ser feito quando a atividade de análise textual não se restringe apenas ao que está no papel e, sobretudo, quando se reconhece que a situacionalidade é fator responsável pela pertinência e relevância do texto quanto ao contexto em que ocorre, admitindo-se que a completa

interpretação não pode prescindir de valores sociais, fatores econômicos, traços culturais.

Outrossim, qualquer reflexão acerca da temática da análise textual tem de, como dito em tópico anterior, considerar que todo texto mantém diálogo com outros textos. No âmbito acadêmico, essa intertextualidade, quando bem executada, estabelece pontos de partida para a criação de novas ideias, novos argumentos, o que, indubitavelmente, contribui para a produção de conhecimento e para a informatividade do texto, propriedade que traduz a capacidade que um texto tem de associar a ideias já conhecidas outras tantas ideias novas.

Nessa perspectiva, estimular o aluno a pesar o que já é por ele conhecido e o que, de fato, é novo em um texto é dar-lhe a percepção de que, de modo natural e contínuo, a leitura é imprescindível para a sua evolução como estudante e para o seu sucesso profissional, tendo em vista que agrega ideias novas ao seu repertório e solidifica o conhecimento.

A leitura empreendida nos moldes postos neste tópico e no tópico anterior é meio para que a análise textual sirva não apenas para a compreensão do texto, mas seja instrumento para que, em práticas posteriores à leitura, o aluno-leitor produza textos, tornando-se, de modo natural, aluno-autor.

4 PRODUÇÃO TEXTUAL COMO CONSEQUÊNCIA

O acadêmico deve ser conscientizado de que a construção de um resumo, de uma resenha, de um artigo científico, de um texto monográfico é viabilizada por um repertório de ideias adquirido por ele durante sua formação.

Essa conscientização dará maior dimensão da importância de se sanar inaptidões no que se refere à prática da leitura e da análise textual, já que a matéria-prima para a elaboração de qualquer texto oral ou escrito que tenha pertinência científica é a leitura e a análise textual feitas previamente sobre aquele assunto acerca do qual se pretende escrever.

Assim, a teoria discutida no nível da leitura e da análise textual deve desembocar

em um processo de prática textual. A produção textual como consequência de discussões prévias geradoras de suporte teórico deve ser desenvolvida tomando o aluno como protagonista do processo de aprendizagem.

Assim, fomentar a produção de textos orais e escritos pelos alunos, vislumbrando o âmbito acadêmico e o corporativo, é procurar transpor a barreira da passividade e abrir o diálogo para debates inerentes ao cotidiano acadêmico, almejando sempre desenvolver o senso crítico em detrimento do senso comum. A busca da cientificidade parte da leitura e dos debates feitos dentro e fora da sala de aula e culmina na capacidade de produção científica do aluno.

O aluno, tendo vez e voz durante todo o processo de aprendizagem, terá, seguramente, maior facilidade de transpor para o texto de sua autoria as ideias e os argumentos dos quais comunga. Isso deve ser afirmado, pois o que se sabe é que, diversas vezes, a prática docente tradicional reserva ao aluno a função de ouvir, de assistir e não a de interagir. No entanto, paradoxalmente, nas etapas finais do aprendizado, exige-se do aluno proficiência na exposição oral e escrita de suas ideias.

Analogicamente, exigir a capacidade de produzir um texto monográfico de forma profícua de um aluno que, durante todo o processo de aprendizagem, não teve sua participação assegurada nos momentos de leitura e análise textual é como pedir a um pedreiro que construa uma parede sem fornecer a ele os tijolos, a argamassa e os instrumentos necessários para tal.

Por isso, a alternativa eficiente para supplantar as práticas tradicionais de ensino tem sido, por meio da disciplina de Análise e Produção Textual, traçar um itinerário em que o aluno, ativamente, construa o conhecimento, certo de que a leitura será pressuposto para uma consequente produção textual.

5 UMA ESTRATÉGIA DE ENSINO INTERDISCIPLINAR

Em todo esse processo, a interdisciplinaridade é fator decisivo para motivar o aluno, pois a expectativa do discente é debater e ler

acerca de questões da área que escolheu cursar e, no futuro, atuar profissionalmente. Portanto, a escolha de temáticas e a seleção de bibliografia capazes de nutrir o aluno de um sentimento de pertencimento ao curso são estratégias eficazes para engajá-lo na evolução teórica e prática que se busca empreender.

Desse modo, usar como critério para a escolha dos textos a identificação das temáticas com as abordadas nas demais disciplinas específicas do curso, de certo modo, minimiza os possíveis transtornos iniciais que poderiam advir da imposição de bibliografias desconexas da realidade que o estudante busca vivenciar.

Nessa medida, quando se alarga a identificação do aluno com o objeto de estudo, criam-se condições para a construção do conhecimento de modo a facilitar a interação entre aluno e professor. Com isso, o processo de ensino e aprendizagem se torna dinâmico e quebra a passividade que, historicamente, tornava esse processo uma “via de mão única” (PALMINI, 2010, p. 17), na qual o professor encapsulava o conhecimento em aulas meramente expositivas e herméticas, restando aos alunos a única opção de assistir.

Além de ser fator motivador, a interdisciplinaridade que se busca empreender na disciplina também tem como objetivo auxiliar no desenvolvimento de competências relevantes para o aluno. Por exemplo, existem temas que, apesar de fazerem parte do arcabouço teórico de diversas ciências, contribuem para o desenvolvimento de competências específicas de um administrador. Tomando como exemplo o tema da consciência ambiental, pode-se perceber que, em linhas gerais, o tratamento desse assunto é pertinente para as mais diversas áreas do saber, por exemplo, ciências naturais e ciências sociais aplicadas. No entanto, quando abordado no Curso de Administração, esse assunto deve ter um recorte temático que contemple o que, de fato, é relevante para desenvolver a competência do aluno em sua área de estudo.

Nesse sentido, analisar um texto que aborde a temática da consciência ambiental, expondo, analiticamente, descrições acerca dos efeitos das mudanças climáticas, mas sem ponto de contato com assuntos mais específi-

cos aplicados ao Curso de Administração, certamente, será menos atrativo e desenvolverá menos a competência necessária e peculiar ao administrador de empresa do que analisar um texto que estabeleça esse ponto de contato, discutindo, por exemplo, o mercado de venda de créditos de emissão de carbono, assunto atual e bastante debatido no mundo corporativo.

Com isso não se quer aqui dizer que o primeiro texto não é importante e, em vista disso, não deve ser lido enquanto o segundo texto é importante e, por isso, deve ser lido. Na verdade, o que se discute é a efetividade da análise do texto, em uma perspectiva interdisciplinar, para o desenvolvimento de competências específicas de uma área do conhecimento. Os dois textos podem ser igualmente interessantes e importantes, mas a efetividade no alcance dos objetivos almejados faz que o segundo seja o mais apropriado para promover o conhecimento específico desejado.

De fato, o que se constata, nas aulas ministradas na disciplina, é que o empenho do professor em maximizar o interesse do estudante pelo assunto, escolhendo textos que possam potencializar a competência leitora, é recompensado, na maioria das vezes, com o engajamento e com a gradativa evolução dos alunos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos esta reflexão dizendo que qualquer atividade que busque fomentar a leitura no ensino superior deve ter como prioridade refletir novas estratégias que possam desfazer equívocos da educação básica. De fato, esse é passo importante para que a atividade do docente seja cumprida plenamente. A reflexão prévia acerca do ponto de partida ideal para a disciplina é crucial para o sucesso de sua execução.

Nesse sentido, uma teoria de ensino que execute, na disciplina de Análise e Produção Textual, passos graduais de complexidade que considerem a necessidade de conhecimentos prévios do aluno é alternativa efetiva para a mudança de panorama nesta seara.

Com esse objetivo, escalonar níveis de leitura faz que o aluno tenha uma visão pano-

râmica de todo o processo, do estágio em que ele se encontra até o estágio a ser alcançado paulatinamente.

Nota-se, na lida em sala de aula, que o desafio de analisar textos, para muitos estudantes, deve ser cumprido etapa por etapa, ganho após ganho. Desconsiderar essa sequência metodológica é negar o fato de que a leitura é pressuposto para a produção textual acadêmica, a qual tem como principal instrumento a análise textual para a geração de argumentos e de ideias. Ler, analisar e produzir textos torna-se ciclo virtuoso estabelecido pela disciplina.

Por fim, cabe, à guisa de síntese final, afirmar que todo esse percurso deve ser sempre permeado de temas que cumpram a missão de estabelecer diálogos interdisciplinares. Em uma perspectiva contemporânea, nenhuma ciência deve se fechar em si mesma. A abertura do fronte de discussões acadêmicas deve ter como base maior o diálogo entre as ciências. Isso não pode ser diferente quando se trata, materialmente, de análise e produção textual. Já há provas o bastante de que a teoria tradicional vazia e ensimesmada não é eficaz para o amadurecimento do estudante e para a formação de um leitor proficiente. Com isso, resta agora percorrer novos caminhos que conduzam a melhores resultados.

REFERÊNCIAS

DIDIO, L. **Leitura e produção de textos**. São Paulo: Atlas, 2013.

ELIAS, V. M; KOCH, I. V. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2013.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3 ed. São Paulo: Parábola, 2008.

PALMINI, A. L. F. A neurociência das relações entre professores e alunos: entendendo o funcionamento cerebral para facilitar a promoção do conhecimento. In: FREITAS, A. L. S. *et al.* (Org.). **Capacitação docente: um movimento que se faz compromisso**. Porto Alegre: EduPUCRS, 2010. p. 15-24.

VAL, M. G. C. **Redação e textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.