



Sustentação de problemas de escrita em textos de alunos de graduação e da formação escolar básica

Débora Treviso*

Resumo: No meio acadêmico, desde meados da década de 1980, perpetuam-se estudos e debates que apontam para a existência de uma crise no ensino de língua portuguesa (tanto no âmbito da escrita quanto no da leitura). Tal denúncia tem sido discutida, também, no campo midiático (jornais impressos, revistas, telejornais, *websites* etc.). A fim de estudar a crise na escrita, fez-se uma comparação entre a escrita de alunos do primeiro ano do ciclo I (redações escritas em salas de aulas em 2008) e de universitários (relatórios de estágio referentes ao curso de licenciatura em Letras de uma universidade pública, apresentados em 2008 e 2009). Por meio de tal comparação, tem-se o objetivo de averiguar, nos textos mencionados, como se constituem dois importantes fatores de textualidade: a coesão e a coerência textuais. Este artigo tem o intuito de fazer uma reflexão apoiada na seguinte hipótese inicial: há uma possível cultura, no sentido antropológico do termo, que tolera a propagação de textos precários em diferentes ambientes, dentre os quais se encontram os mais formais — tal como a universidade — e que, supostamente, não admitiriam uma escrita que não correspondesse às normas formais da língua portuguesa.

Palavras-chave: crise no ensino, escrita acadêmica e escolar, fatores de textualidade

Introdução

O presente artigo tem como principal objetivo apresentar o que tem sido realizado no âmbito do projeto de Iniciação Científica, intitulado *Mecanismos de perpetuação dos problemas de escrita: análise da coesão e da coerência em textos do primeiro ciclo do ensino fundamental e da formação universitária*, que faz parte do programa PIBIC/CNPq, financiado desde agosto de 2009 e orientado pelo Prof. Dr. Valdir Heitor Barzotto.

O projeto parte do seguinte quadro: diversos teóricos acadêmicos denunciavam a existência de uma crise no ensino de língua portuguesa que abrange tanto a escrita quanto a leitura. Então, pretende-se comparar textos de dois níveis de ensino — primeiro ano do ciclo I e graduação universitária — a fim de verificar a existência de problemas no que se refere à coesão e à coerência textuais. Assim, foi feita uma investigação para verificar se existe uma cultura, no sentido antropológico do termo, o que será feito adiante, que tolera e sustenta uma concepção de escrita — e, conseqüentemente, de ensino — precária.

1. Fundamentação teórica

Alguns teóricos, vinculados ao ensino de língua portuguesa, envolveram-se em diversas discussões a respeito da denúncia da crise na escrita. Nesse sentido, far-se-á uma breve retomada dos debates propostos por eles.

Na década de 1980, foi publicada a obra *Crise na linguagem: a redação no vestibular*, da Rocco (1981), na qual há a afirmação de que os estudantes não correspondem às expectativas quando necessitam escrever redações em vestibulares. Nessa obra, a autora analisou 1.500 redações do vestibular da Fuvest (Fundação Universitária para o Vestibular) do ano de 1978 e considerou que, do total, quarenta textos eram razoavelmente criativos e que quatro eram claramente criativos e aceitáveis. Tais resultados partiram da análise dos seguintes tópicos: coesão, clichês e frases feitas, presença de linguagem original e criativa, correspondência (ou não) entre tema proposto e texto criado e, por fim, tipos de discursos predominantes. Em sua avaliação, a autora conclui que: “no que respeita à redação, a maioria dos candidatos aos vestibulares encontra-se muito aquém do que, pelo menos teórica-

* Universidade de São Paulo (usp). Endereço para correspondência: (debora.treviso@usp.br).

mente, espera-se deles” (Rocco, 1981, p. 169). Além disso, afirma também que:

Tais textos mostram-se problemáticos quanto ao nível de produção discursiva como um todo: percebe-se que a expressão, a comunicação escrita está se tornando insuficiente e talvez deficiente. Nota-se, entre outros problemas, carência de nexos, de continuidade e quantidade de informação, ausência de informação etc. (Rocco, 1981, p. 30).

Em obra organizada por Zilberman¹, encontram-se textos de autores que discorrem sobre o trabalho com a língua portuguesa em sala de aula (dentre eles, Zilberman, Lajolo e Pécora). Esses autores apontam para a existência de uma crise que atinge a educação brasileira no que concerne à leitura. Há variadas críticas: a um sistema educacional ineficiente, no qual “nem o estudante é atendido como deveria, nem o professor trabalha como gostaria, já que não consegue suplantiar carências de várias espécies” (Zilberman, 1986, p. 7); à instituição de ensino, pois “sendo a entidade que recebe a incumbência de ensinar a ler, a escola tem interpretado esta tarefa de um modo mecânico e estático” (Zilberman, 1986, p. 16); à ineficiência dos currículos escolares; à precariedade que os textos dos alunos têm apresentado; à falta de habilidade com o texto em sala de aula pelo professor e pelo aluno; à falta de biblioteca escolar etc.

Geraldi também discorreu sobre a tal crise, explicando a seus leitores que ela ganha destaque na imprensa como um acontecimento comum, banal. Além disso, explica que não é única a sua causa:

[...] como ondas, as dúvidas levantadas em cada encontro, em cada curso, em cada projeto, assinalam a existência de uma *crise* cujas causas não se fixam em um único lugar e cujas consequências, visíveis a olho nu, desde que olho atento, ganham já destaque na imprensa não mais como acontecimento extraordinário, mas como emergência de acontecimentos cotidianos (Geraldi, 1997, p. 1-2)

Suassuna (2004, p. 17), refletindo sobre o ensino da escrita e da leitura em língua portuguesa, anunciou que: “é facilmente perceptível que o ensino de Português está em crise”.

Saindo do quadro brasileiro de discussão sobre essa crise, Teberosky *et alii*, a partir de um estudo com textos de estudantes universitários da Universidade de Barcelona, dizem que:

O interesse pelas práticas de leitura dos estudantes universitários reside na necessidade de comprovar através de estudos empíricos [...] a opinião amplamente compartilhada pelos professores, e refletida em diversos meios, sobre a existência de uma crise na cultura do escrito. Tal crise é interpretada como uma diminuição nos hábitos de leitura e uma indiferença a respeito de seus valores entre a população de estudantes (Teberosky *et alii* 1996, p. 86) [tradução nossa].

Castilho² também toma a crise no ensino de língua portuguesa como ponto de partida. O autor divide-a em três subtópicos: (a) crise social; (b) crise científica e (c) crise do magistério. Ao discorrer sobre o assunto, Castilho considera de total importância o estudo da língua falada na sala de aula, pois por meio desse estudo o aluno seria valorizado, já que se toma como ponto de partida sua própria língua. Entende-se, portanto, que o autor propõe, como medida para sanar a crise, que se torne o aprendizado da língua portuguesa e da produção textual algo mais acessível ao aluno.

Colocando em foco o atual raciocínio, encontra-se, no editorial da revista *Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da USP*, v. 34, a seguinte informação:

[...] os problemas e impasses da educação brasileira contemporânea não preocupam apenas os educadores. A dimensão e gravidade da quase crônica crise educacional que vivemos, bem como os desdobramentos que ela provoca em diversos setores da sociedade, fizeram que ela se tornasse um grande problema nacional (Souza; Rego, 2008, p. 427).

Em função da denúncia de existência de uma crise na escrita, decidiu-se, como primeiro procedimento, fazer um paralelo entre a escrita de crianças do primeiro ano do ciclo I e de alunos da graduação universitária. Para verificar se há correspondência entre essas duas formas de escrita, mobilizou-se como linha teórica a Linguística Textual. Todavia, deter-se-á, especificamente, em dois dos fatores de textualidade³ vinculados a ela: a coesão e a coerência textuais. Compreende-se que o primeiro deles corresponde às ligações estabelecidas no plano linguístico do texto, enquanto o segundo diz respeito às ligações existentes no plano das ideias. Resumidamente, entendem-se ambos os quesitos como:

¹ Regina Zilberman (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

² Ataliba Teixeira de Castilho, *A língua falada no ensino de português*, São Paulo, Contexto, 2004.

³ Neste artigo, entendem-se como fatores de textualidade os seguintes aspectos: intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade, intertextualidade, coesão e coerência (Ver: Maria da Graça Costa Val, *Redação e textualidade*, São Paulo, Martins Fontes, 1991).

[coesão é um] fenômeno que diz respeito ao modo como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se encontram interligados entre si, por meio de recursos também linguísticos, formando sequências vinculadas de sentido (Koch, 2003, p. 45).

[...] a coerência diz respeito ao modo como os elementos subjacentes à superfície textual vêm a constituir, na mente dos interlocutores, uma configuração de sentido (Koch, 2003, p. 52).

2. Análise de dados

Como foi dito, far-se-á a comparação entre a escrita de dois grupos de alunos. Salienta-se, antes da apresentação desses grupos, que não se está dizendo que os problemas de escrita dos dois níveis escolares são iguais, uma vez que os indivíduos que escreveram os textos que serão apresentados lidam com a língua escrita em diferentes níveis: os alunos da graduação estão habituados a escrever há mais tempo e são mais experientes nessa atividade que os alunos do ciclo básico.

Em relação ao primeiro grupo, os dados referem-se a redações de crianças do primeiro ano do ciclo I de uma escola municipal da cidade de São Paulo. Trata-se de textos escritos no segundo semestre de 2008 que partiram da seguinte proposta: foi dada ao aluno uma

folha mimeografada na qual constavam duas figuras referentes a atitudes do Papai Noel. Pedia-se, então, para que o aluno, baseado nas figuras, escrevesse uma estória. Soma-se a isso o fato de uma terceira figura — a imagem de um ponto de interrogação — levar o aluno a criar um final para tal estória.

Quanto ao segundo grupo, analisam-se relatórios de estágio. Trata-se da descrição e análise de quarenta horas de observação e vinte horas de regência em aulas de língua portuguesa, em escola pública. As disciplinas para as quais foram apresentados, em 2008 e 2009, são oferecidas por uma universidade pública, no curso de licenciatura em Letras, e são cursadas nos últimos anos da graduação.

Em relação aos textos de universitários, Pécora⁴ explica que deles é esperada uma escrita que corresponda ao meio acadêmico. Contudo, já foi possível perceber, em levantamento realizado para a pesquisa mencionada no início deste artigo, que, na prática, essa escrita se resume a um trabalho de sustentação. Ao ter contato com textos produzidos por alunos do curso de licenciatura em Letras, nota-se que tais escritos não correspondem às expectativas esperadas no nível superior. Assim, como poderá ser visto posteriormente, acredita-se na hipótese de que a universidade tem aceitado e perpetuado uma escrita debilitada.

Abaixo, são apresentados alguns exemplos nos quais há comparação entre a escrita de alunos do primeiro ano do ciclo I (doravante referido como “aluno do primeiro ano”) e da graduação universitária.

Aluno do primeiro ano	Aluno da graduação universitária
O. PAPAÍ. NOEL. ELE. PÊGA. OS. BRINQUE-DOS. DAS. CRANÇAS . E. INTRÊGA. PARAS. AS. CRANÇAS .	Ela informa que fazendo os exercícios os alunos vão entender melhor a diferença. Ela coloca os exercícios na lousa.

Exemplo 1

No exemplo 1, pode-se observar que o aluno do primeiro ano repetiu, seguidamente, o substantivo plural *crianças*. Fazendo um movimento parecido, o aluno da graduação universitária repetiu, também seguidamente, o pronome *ela*. Assim, nota-se que não foi

estabelecida a coesão referencial em ambos os casos, uma vez que os alunos mostraram inabilidade para fazer referência a entidades presentes no corpo do texto.

⁴ Alcir Pécora, *Problemas de redação*, São Paulo, Martins Fontes, 1999.

Aluno do primeiro ano	Aluno da graduação universitária
O. PAPAÍ. NOEL. ELE. PÉGA . OS. BRINQUE-DOS. DAS. CRIANÇAS. [...] QUANDO. ELE. SHEGO EM. CASA. ELE. TIRO. A ROPA.	Eu disse que isso era ajuda demais, mas que se ele [aluno] pelo menos começasse eu poderei ajudá-lo a desenvolver o texto.

Exemplo 2

No exemplo 2, nota-se que o aluno do primeiro ano utilizou dois tempos verbais para se referir a uma sequência de ações ocorridas no tempo na narração (do passado), isto é, utilizou o presente do indicativo em *pega* e o pretérito perfeito do indicativo em *shego* (chegou). Isso também ocorre no fragmento do texto do aluno da graduação universitária, já que o estudante utilizou dois tempos verbais — pretérito imperfeito do

subjuntivo em *começasse* e futuro do indicativo em *poderei* — para se referir ao mesmo momento de acontecimento de um fato no passado, o qual ocorreu durante o período de estágio desse estudante. A partir dos fragmentos, é possível considerar a hipótese de que não houve coesão sequencial nos textos (especificamente quanto ao quesito temporal).

Aluno do primeiro ano	Aluno da graduação universitária
O PAPAÍ-NOEL NESSA NOITE DE NATAL.	O ambiente da escola era realmente aconchegante. As paredes eram pintadas com os personagens da Turma da Mônica, era térrea , bem aberta, havia um chafariz, uma quadra coberta e um “parquinho”.

Exemplo 3

No exemplo 3, visualiza-se que o aluno do primeiro ano começa sua redação fazendo referência a uma determinada noite de natal. No entanto, usa o pronome *nessa* sem explicar a qual noite de natal se referia. O aluno da graduação universitária age de forma parecida ao discorrer sobre outro assunto. Chega-se a essa hipótese porque o estudante fala de algo que

era térrea, mas o leitor de seu texto não consegue, por meio dos indícios linguísticos presentes no texto, saber a que o autor se refere. Assim, em ambos os casos, nota-se que não houve coesão referencial, uma vez que a referencialidade, nos textos, não foi realizada com sucesso.

Aluno do primeiro ano	Aluno da graduação universitária
ERA UMA VEZ O PAPAÍ NOEU. O PAPAÍ NOEU ELE FOI TRABALHAR E CHEGOU O INVERNO. ELE PASSOU NA MINHA CASA [...] DE POIS EM 20 DEZEMBRO A RENA MORREU.	A Prof ^{ra} informou-me que dá aula na prefeitura também. Disse que os alunos vêm à escola.

Exemplo 4

No exemplo 4, observa-se que o aluno do primeiro ano descreve a rotina do Papai Noel, explicando que, no inverno, o mesmo trabalhou e passou em sua casa

(do narrador), bem como a de seus colegas de classe (trecho não adicionado neste artigo, sendo referenciado por [...]). Contudo, de repente, o narrador da estória

diz que no dia 20 de dezembro a rena morreu, deixando seu leitor confuso, uma vez que não explicou ou introduziu essa informação e, também, não teceu consideração alguma sobre tal rena. Analisando o fragmento do relatório de estágio do aluno da graduação universitária, nota-se que o estudante colocou duas informações que não se ligam semanticamente: A Profa. informou-me que dá aula na prefeitura também e *Disse que os alunos vêm à escola*. Assim, é perceptível que ambos os alunos não conseguiram obter coerência, porque não houve ligação no plano subjacente das ideias nos textos.

Após a análise dos dados apresentados, considera-se que os textos dos graduandos e dos alunos da escolarização básica, em determinados momentos, não abrangem a coesão e a coerência textuais.

Recorreu-se ao paralelo realizado com o intuito de demonstrar que, mesmo a escrita universitária mais elaborada, apresenta alguns problemas de textualização elementares, uma vez que são encontradas construções textuais parecidas em textos de crianças que estão sendo alfabetizadas. Esse fato pode apontar para o diferencial do trabalho em que se pauta este artigo: muitos teóricos, que discorrem sobre o ensino de língua portuguesa, denunciam a existência de uma crise. No entanto, acredita-se que, para além dessa crise, instaurou-se uma cultura que aceita uma concepção precária de ensino e de escrita.

No que concerne ao termo cultura, recorreu-se ao viés antropológico, especificamente à visão de cultura de Laraia⁵. Entende-se, neste artigo, que cultura corresponde a tudo aquilo que o homem aprende em sociedade, a partir do momento em que é exposto a ela. Dessa forma, todas as suas atitudes, crenças, comportamentos e respostas a estímulos externos serão resultado de seu aprendizado. Nesse sentido, é considerada a hipótese de que exista uma cultura que aceita passivamente o texto precário. Isso acontece não somente no ambiente escolar, mas também no acadêmico, porque os indivíduos estão expostos a um conjunto de comportamentos, regras e atitudes por meio dos quais são reproduzidos os hábitos debilitados de escrita dos frequentadores dos mencionados ambientes, sendo esses indivíduos também frutos de um aprendizado que não foi inato, mas recebido de outro alguém.

Assim, considera-se que a crise na escrita constitui-se como parte de um todo, o qual se convencionou chamar de cultura. Acredita-se que se instaurou uma cultura que propaga e sustenta o texto precário, porque há enquadramento em muitas das características citadas por Laraia⁶: ocorre em sociedade; condiciona a

visão do homem; é dinâmica, tem uma lógica própria; os indivíduos participam diferentemente dela; é um sistema de símbolos e significados; é um conjunto de aprendizados advindos de nossos antepassados entre outros motivos.

Até este ponto, o leitor pôde observar que a escrita acadêmica, no âmbito da graduação, não abrange a coesão e a coerência textuais. Isso aponta para a hipótese de que, atualmente, a universidade tolera e dá sustentação para a existência de uma escrita debilitada. Considera-se essa hipótese, porque os textos de alunos universitários, em sua maioria, mesmo não obedecendo aos quesitos de coesão e coerência, são aceitos. A fim de verificar se, de fato, há tolerância a uma escrita precária no ambiente acadêmico, recorreu-se ao banco de dados do projeto *Disciplinas da licenciatura voltadas para o ensino de Língua Portuguesa: saberes e práticas na formação docente*. Nos exemplos abaixo arrolados, retirados desse banco de dados e abrangendo, especificamente, a programas de disciplinas de distintos cursos de Letras do Estado de São Paulo, nota-se a presença de textos que não correspondem à escrita clara, objetiva e formal que, teoricamente, deveria ser vinculada à universidade⁷.

Objetivo da disciplina: desenvolver propostas de produção de textos para os ensinos fundamental e médio, executá-las no estágio supervisionado e elaborar critérios de avaliação para **atividade**. Desenvolver **planos** de aula e **planos** de ensino que contemplem o ensino de gramática, de maneira contextualizada.

Exemplo 5

No exemplo 5, observa-se que, ao usar a palavra *atividade*, o autor do fragmento não especificou a que está se referido. Por meio da leitura de todo o programa, o leitor consegue deduzir o sentido do vocábulo. No entanto, não há marcas linguísticas que façam referência à *atividade* e auxiliem na compreensão desse vocábulo no corpo do texto. Trata-se, então, de uma lacuna que o leitor deve interpretar, a qual só pode ser preenchida por meio do contexto, isto é, do assunto tratado. Além da falta de marcas linguísticas que façam a referência mencionada, há repetição desnecessária do vocábulo *planos*, o que torna o texto repetitivo.

⁵ Roque de Barros Laraia. *Cultura: um conceito antropológico*, Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2005.

⁶ Laraia, *op. cit.*

⁷ A concepção de que a escrita universitária deve estar vinculada à clareza, à objetividade e à formalidade pode ser encontrada em Pécora (*op. cit.*) e em manuais de referência (ver: Vânia Martins Bueno de Oliveira Funaro *et al.* [Coord.], *Diretrizes para apresentação de dissertações e teses da USP: documento eletrônico e impresso*, São Paulo, SIBI-USP, 2004).

Conteúdo Programático: O professor de língua Portuguesa e o material didático. Projetos didáticos. Planos de ensino. Tópicos básicos de Alfabetização — teoria e prática. Diário de Classe. **Ensino a Distância.**

Exemplo 6

No exemplo 6⁸, nota-se que não há ligação de sentido entre o tópico *Ensino a Distância* e os anteriores. Como aconteceu no exemplo 5, é necessário que o leitor recorra ao contexto para tentar interpretar ao que se está fazendo referência, já que não há marcas linguísticas que auxiliem na interpretação.

No exemplo 7, visualiza-se que não há explicação de qual *Rede Pública* se está tratando. Como acontece nos exemplos anteriores, por não haver marcas linguísticas que auxiliem na interpretação do texto, o

leitor necessita recorrer ao contexto, além do imaginário comum, para tentar compreender a mensagem que está sendo transmitida pelo autor do fragmento.

Análise, com fundamentação teórica, de um material didático utilizado na **Rede Pública**: descrição, concepção subjacente e sugestão de utilização. Em grupo.

Exemplo 7

Neste momento, tem-se o objetivo de, para além da universidade e das reflexões sobre produção de texto, verificar se a cultura mencionada tolera uma concepção de ensino também precária. Abaixo, será apresentado um fragmento de uma reportagem publicada em um *website*, em 14 maio 2008:

Concurso reprova 94% de candidatas a professor em Pernambuco

Uma associação de professores pretende entrar nesta quarta-feira (14) com representação no Ministério Público de Pernambuco pedindo a anulação de concurso realizado pelo Estado devido à reprovação de cerca de 94% dos candidatas na primeira etapa, realizada em abril.

[...]

Das 27.538 pessoas que fizeram as provas em abril, apenas 1.679 (6,1%) foram aprovadas. Desse total, apenas 692 (2,5%) estavam aptas a preencher as vagas de imediato.

Exemplo 8

Esse fragmento (Exemplo 8) trata da realização de uma prova para preencher vagas destinadas a professores em escolas públicas de Pernambuco. Grande parte dos candidatos (94%) não foi aprovada, fazendo com que uma associação de professores recorresse à justiça para pedir a anulação da prova. Por meio da leitura de toda a reportagem, o leitor é informado de que a associação dos professores tece diversos argumentos contra a prova. A partir daí, observa-se que o resultado da avaliação (reprovação de 94% dos candidatos), ao invés de causar preocupação — uma vez que, se tantos professores foram reprovados, há debilidade no ensino —, resultou em um pedido de anulação da avaliação por se considerar que a culpa não foi da má formação dos professores, mas da aplicação injusta da prova. Essa atitude de somente considerar a invalidez do exame pode apontar para a cultura mencionada acima, ou seja, aceita-se e sustenta-se uma concepção de ensino que não preza por qualidade, uma vez que a preocupação da associação de professores assinala

somente a ineficácia da prova, não tratando de como se tem formado professores.

Conclusões

Após as considerações realizadas, e tendo em mente que a pesquisa aludida no início deste artigo ainda está em andamento, conclui-se, por meio de leituras e de análise dos dados que compõem o *corpus* do trabalho, que os alunos universitários — imersos em um ambiente de escrita formal por excelência — não conseguem manipular a língua portuguesa de forma a escrever, satisfatoriamente, textos coesos e coerentes, fato que pode apontar, juntamente ao fragmento de reportagem e os excertos de programas de algumas disciplinas do curso de Letras apresentados, para a hipótese inicial do trabalho: existe uma cultura que tolera e dá sustentação a uma escrita precária, em situações de formalidade. Considera-se que essa cultura não traz benefícios à sociedade brasileira, já que, ao invés de o indivíduo buscar a superação constante de

⁸ Não será levada em consideração a não acentuação encontrada no texto publicado no website da universidade.

seu conhecimento, fica preso a hábitos insuficientes — e debilitados — de escrita. ●

Referências

Geraldi, João Wanderley

1997. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes.

Koch, Ingedore Villaça

2003. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto.

Rocco, Maria Thereza Fraga

1981. *Crise na linguagem: a redação no vestibular*. São Paulo: Mestre Jou.

Souza, Denise Trento Rebello; Rego, Teresa Cristina
2008. Editorial. *Educação e Pesquisa: revista da Faculdade de Educação da USP*, São Paulo, v. 34, n. 3, p. 427-433.

Suassuna, Lívia

2004. *Ensino de língua portuguesa: uma abordagem pragmática*. Campinas: Papirus.

Teberosky, Ana; Guardía, Joan; Escoriza, José

1996. Las prácticas de lectura en estudiantes universitarios. *Anuário de Psicologia*, Barcelona, n. 70, p. 85-107.

Zilberman, Regina (Org.)

1986. *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Mercado Aberto.

Dados para indexação em língua estrangeira

Treviso, Débora

Texts of Students from University and Primary School: The Maintaining of
Writing Problems

Estudos Semióticos, vol. 6, n. 2 (2010), p. 125-132

ISSN 1980-4016

Abstract: *In the academic environment, since the mid 1980s, studies and debates point to the existence of a crisis in the teaching of Portuguese (both in the writing and reading skills). Such claim has also been discussed in the media (newspapers, magazines, newscasts, websites, etc). In order to analyze the so-called crisis in writing, we will undertake a comparison between the writing of students from first year of the first cycle – elementary school – (essays written in class in 2008) and from college students (internship reports for the Language Degree from a public University, presented in 2008 and 2009). The objective of this comparison is to ascertain, in the mentioned texts, how two important factors of textuality are constituted: cohesion and textual coherence. This article aims at a reflection supported by the following initial hypothesis: there is a possible culture, in the anthropological sense of the term, which tolerates the spread of precarious texts in different environments, among which are the most formal – such as the University – where, supposedly, no one would admit a written text that does not fulfill the formal rules of the Portuguese language.*

Keywords: *education crisis, elementary and undergraduate writing, textuality factors*

Como citar este artigo

Treviso, Débora. Sustentação de problemas de escrita em textos de alunos de graduação e da formação escolar básica. *Estudos Semióticos*. [on-line] Disponível em: (<http://www.fflch.usp.br/dl/semiotica/es>). Editores Responsáveis: Francisco E. S. Merçon e Mariana Luz P. de Barros. Volume 6, Número 2, São Paulo, novembro de 2010, p. 125-132. Acesso em “dia/mês/ano”.

Data de recebimento do artigo: 30/11/2009

Data de sua aprovação: 22/03/2010
