

CRENÇAS DE ALUNOS DO CURSO DE JORNALISMO SOBRE O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA ESCRITA

Marcos Nonato de Oliveira (UERN)
marcosnonato@uern.br

Introdução

Toda a compreensão do que há no mundo é formada cognitivamente e por meio de crenças, que influenciam diretamente as ações que realizamos no cotidiano e remetem às nossas experiências. A atividade de escrever textos é uma dessas atividades que recebe uma ampla influência das concepções e dos valores que orientam a nossa ação no mundo. O ensino-aprendizagem de produção de textos escritos tem se tornado, por esse motivo e por tantos outros, um grande desafio para a instituição escolar. O desafio se estabelece, sobretudo, porque esse processo é diretamente influenciado pelas crenças dos escritores, as quais acabam configurando os resultados alcançados. A escrita exige uma sistematização e esforço por parte daqueles que a exploram, uma vez que produzir texto é, essencialmente, uma atividade processual, cognitiva e social.

Antes de chegarem à universidade os alunos passam por um processo de formação inicial no seio familiar e, depois, na escola básica. Conhecermos e discutirmos as crenças dos estudantes é uma forma de nos acercarmos de um conhecimento importante para o fortalecimento da educação e, conseqüentemente, do ensino realizado na universidade. Essa consciência de que os alunos trazem um conjunto de experiências importantes nos leva a pensar que eles trazem também um conglomerado de crenças. Refletir, pois, sobre essas crenças é uma forma de tentarmos entender o que pensam os alunos, e em que precisamos melhorar nesse processo de ensino-aprendizagem para nos colocarmos como uma escola libertadora.

1. As crenças sobre o ensino-aprendizagem de línguas

As crenças sobre o ensino-aprendizagem de línguas têm sido, nos últimos anos, objeto de muitas investigações, tanto no Brasil quanto no exterior. De acordo com Barcelos (2007), o interesse em estudar as crenças começou a despontar nos anos 70, e, cada vez mais, têm sido desenvolvidos estudos nessa área. Apesar de já se falar nos estudos em crenças nos anos 70, foi apenas uma década mais tarde que começaram a ganhar uma dimensão mais ampla dentro da Linguística Aplicada. Enquanto no exterior, em meados da década de 80, as pesquisas em crenças sobre o ensino-aprendizagem já estivessem sendo desenvolvidas, no Brasil, foi somente na década de 90 que o conceito de crenças sobre o ensino-aprendizagem começou a surgir nas nossas pesquisas. Desde essa época, a pesquisa em crenças tem se desenvolvido muito. Barcelos (2007) descreve esse percurso histórico em três fases: o período inicial, compreendido entre 1990 a 1995; o período de desenvolvimento, que vai de 1995 a 2002; e o período de franca expansão, que se estende de 2002 até o presente, com ênfase em estudos que abordam temas mais específicos, como: crenças sobre leitura, gramática, motivação etc.

Na verdade, o conceito de crenças é bastante antigo e tem sua origem em disciplinas como antropologia, sociologia, psicologia, educação, e, principalmente, filosofia, que se preocupa em entender o sentido do falso e do verdadeiro (BARCELOS, 2004). Para Barcelos (2006:18), as crenças são “uma forma de pensamento, como construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação”. De fato, as crenças referem-se ao significado que construímos, ao discurso que anunciamos, e, mais especificamente, dizem respeito àquilo que acreditamos ser verdadeiro, falso ou adequado ao mundo que representamos. Em geral, os significados construídos são influenciados pelos elementos sociais disponíveis no cotidiano.

2. O processo de ensino-aprendizagem de escrita

A atividade de ensino-aprendizagem de produção de textos escritos, no contexto educacional, representa um objetivo fundamental de trabalho. Há algum tempo o ensino-aprendizagem de escrita vem sendo enfatizado como principal meio de desenvolvimento linguístico e de avaliação dos alunos no âmbito escolar (SERAFINI, 1997), marcadamente nos cursos de graduação. A preocupação com a competência dos alunos no tocante à atividade de escrever bons textos é crucial, uma vez que disso depende o sucesso dos estudantes no curso e nos diversos contextos sociais onde exercerão suas atividades profissionais. Escrever bem no contexto escolar representa uma modalidade, essencialmente, aprendida que requer um trabalho sistemático e um conhecimento sobre as diferentes etapas do processo de produção textual (ANTUNES, 2005). Manipular eficazmente as etapas desse processo é imprescindível, haja vista proporcionar uma maior possibilidade de sucesso na tarefa de escrever com eficiência.

A produção textual escrita é uma atividade processual, dialógica e complexa (SERAFINI, 1997). Como afirma Bakhtin ([1929] 1995:113), “toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém como pelo fato de que se dirige para alguém”. No processo de escrita se instaura uma relação dialógica, na medida em que o escritor e o leitor buscam construir significados e interesses compartilhados. Nessa tarefa, o escritor precisa enfrentar diversas preocupações e ter um mínimo necessário de conhecimento sobre a natureza da linguagem escrita. Na realidade, as preocupações do escritor vão desde a simples escolha do vocabulário e a preocupação com a estrutura gramatical até a necessidade de conhecer o gênero textual no qual está escrevendo. Além desses aspectos, há também uma série de componentes que influenciam significativamente o domínio da escrita.

Escrever é mais do que ter inspiração, é trabalho, é desenvolver estratégias, é ter perseverança para construir significados. Nesse sentido, não há espaço para se pensar em “dom para a escrita”. Corroborando com essa visão, Antunes (2005:38) afirma que “o mito de que somente sabem escrever as pessoas que nasceram com esse ‘dom’ cai por terra numa análise aprofundada e objetiva. O dom de escrever é, na verdade, resultado de muita determinação, de muitas tentativas, de muita prática, afinal”. A percepção de escrita como “dom” é negativa na medida em que desestimula as pessoas a investir nessa atividade, ou ainda pode criar a crença de incapacidade. Escrever é muito mais um processo de idas e vindas, distribuídas em etapas distintas e integradas, emergindo, assim, um conjunto de decisões (ANTUNES, 2003).

3. Metodologia

Esta investigação se constitui como um estudo de base teórico-metodológico delineado pela etnometodologia, uma vez que se utiliza de seus conceitos fundamentais para compreender o objeto de estudo e construir suas análises. Além disso, este estudo toma como referência técnica os elementos constitutivos do método etnográfico, bem como utiliza um enfoque qualitativo-interpretativista de pesquisa. O foco desse tipo de pesquisa é a interpretação que os sujeitos fazem de seus contextos. Por se tratar de um estudo que utiliza os instrumentos do método etnográfico, é composto de um trabalho de campo com uma participação colaborativa dos sujeitos participantes do universo investigado, com foco na linguagem. Os informantes da pesquisa foram nove alunos, pertencentes ao curso de Jornalismo da UFRN, e o instrumento utilizado para a coleta do *corpus* foi o autorrelato. A adoção do autorrelato na pesquisa de crenças é um mecanismo bastante adequado, pois é uma técnica flexível que leva em conta os relatos de experiências pessoais.

4. Crenças dos alunos sobre a escrita

O processo de aprendizagem dos alunos referente à escrita recebe diferentes influências. Dentre essas influências, pode-se destacar a família, a escola básica e a universidade. As experiências recebidas pelos indivíduos nessas instituições cooperam para o surgimento de um conjunto de crenças que acabam orientando a prática de escrever, e podem colaborar positiva ou negativamente para os resultados. Conhecer essas crenças se torna importante para os professores pensarem seus métodos, suas abordagens de trabalho e os objetivos do programa de seus cursos, bem como compreenderem melhor o processo de formação de seus alunos.

A partir dos autorrelatos coletados, foram extraídos trechos que abordam diversos significados em torno da escrita e que podem levar para uma reflexão acerca do ensino-aprendizagem da escrita no curso de Jornalismo. Nos extratos abaixo, inicialmente, pode-se perceber uma defesa da escrita como meio de interação entre os indivíduos, a qual aponta para o poder da Indicialidade como mediadora dessa interação.

4.1 A escrita como meio de interação

A análise dos depoimentos revelou que o significado da escrita para alguns dos informantes é de uma modalidade voltada para a interação. A Relatabilidade presente nos depoimentos dos alunos mostra que o escopo primordial da escrita, a partir de sua gênese, é o de interagir. Uma interação que se constrói de alguém para outro alguém. Como afirma Bakhtin ([1953] 1995:113), “toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém como pelo fato de que se dirige para alguém”. Escrever é interagir, e a representação de interação encerra a imagem de pessoas dialogando, ou seja, construindo uma interação por meio da linguagem. Essa visão sócio-interacional da escrita, que inclusive é adotada neste trabalho, é a base da concepção de escrita que os informantes descrevem.

AF71¹ - Para mim, a escrita é o meio pelo qual eu me comunico com pessoas desconhecidas. Ao ler um texto escrito por alguém, eu absorvo a mensagem transmitida sem que, para isso, eu tenha contato direto com o autor do texto. Da mesma forma, quando escrevo, tenho a oportunidade de me comunicar com um público anônimo. E esse recurso foi um dos motivos pelos quais escolhi ser jornalista².

AF64 - Escrever bons textos é não somente dominar uma série de técnicas gramaticais, é, sobretudo, aliar experiências vividas a esse aprendizado que se busca na escola e a percepção do que se tem ao redor.

AF75 - Escrever significa expressar-se e expressar-se significa conhecer – e significa conhecer principalmente o próprio modo de expressão. Portanto, escrever é conhecer a palavra o mais profundamente possível (nas suas atribuições normativas e poéticas).

O informante AF71, destacando o papel sócio-interativo da escrita, ressalta dois aspectos. Primeiro, apresenta a leitura como sendo uma fonte de informação e interação, uma fonte de novas experiências. Sua fala remete à leitura como contraparte da escrita, como um fenômeno de exploração de conhecimento e que representa uma forma de interação com o outro, como atesta Antunes (2005). Em segundo lugar, o aluno afirma que, ao escrever, ele se comunica com o público, e é, exatamente, esse fio de sentido que gostaria de explorar, isto é, a escrita como meio de interação. Sobre essa questão, tenho destacado esse tipo de escrita que cumpra com seu objetivo interacional, pois, para mim, escrever não se limita a escrever na e para a escola. A escrita é uma forma de agência de todos e está presente praticamente em todo lugar, nas mais variadas situações sociais (OLIVEIRA, 2004; BAZERMAN, 2006). Segundo afirma Antunes (2003:45), “a atividade da escrita é, então, uma atividade interativa de expressão, (ex-, ‘para fora’) de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém”. Mas será possível construir esse tipo de interação em sala de aula? Que tipo de interação verbal escrita nossos alunos fazem quando estão na escola e na universidade? A crença do aluno parece ser clara quando afirma que escrever é interagir com os outros, muito embora denote ter uma concepção estrutural da linguagem. Pode-se notar um estudante realmente preocupado com o caráter interacional da escrita. Em sua fala, a questão da interação com outras pessoas através da escrita é apresentada como um elemento de grande valor para o informante. Ele, inclusive, ressalta essa modalidade como sendo uma das motivações para ter escolhido o curso de Jornalismo. A importância que o aluno dá, portanto, à escrita e à interação com as pessoas aponta para crenças que interligam esses aspectos à relação com o seu curso. No meu modo de pensar, essa consciência dos estudantes, de que essa profissão se constitui de interação com as pessoas por meio de elementos linguístico-indiciais, tem um papel de extrema relevância nesse cenário. Ademais, revela sua capacidade reflexiva, segundo o conceito de Reflexividade de Garfinkel (1984), no instante em que, apesar da escola persistir em tratar a escrita com algo mecânico, os alunos declaram que se trata de uma atividade comunicativa e que deveria ter uma relação com o mundo que nos cerca.

Outro ponto importante de destaque, em seu depoimento, é o fato dele afirmar que o ato de escrever significa se comunicar com pessoas desconhecidas. Embora no jornalismo o

¹ Código utilizado pelo pesquisador, o qual pertence ao banco de dados de sua tese de doutorado.

² Os extratos dos alunos-informantes retirados dos autorrelatos e analisados, neste trabalho, foram mantidos *ipsis litteris*, de modo que não sofreram nenhuma forma de correção linguística.

texto tenha inúmeros leitores e desconhecidos, não implica que não possamos pensar em um público leitor específico. Em outras palavras, quero dizer que podemos projetar um público leitor, o qual deixa de ser desconhecido à medida que organizamos nosso discurso com base em uma audiência pré-imaginada. Menciono isso com base em Antunes (2005) e Bazerman (2006), quando afirmam que ninguém escreve sem ter em mente uma audiência pré-estabelecida. A construção de um texto faz parte de uma interação, na qual fazemos inferência de quem está do outro lado desse processo.

A declaração do informante AF64 é profundamente significativa, haja vista mostrar que escrever bons textos significa mais do que conhecer a estrutura da língua, ou seja, significa inter-relacionar esse aprendizado às experiências vividas. O conhecimento acumulado, através das experiências individuais e coletivas, na fala do aluno AF64, é um dos elementos para a construção de bons textos. É preciso estar integrado com o contexto para produzir e, automaticamente, reproduzir os múltiplos significados existentes na sociedade. Como ressalta Antunes (2005:33), “escrever é uma atividade que envolve, além de especificidades linguísticas, outras, pragmáticas”. A questão é sabermos se a escola está consciente de que escrever é mais do que se preocupar com as estruturas da língua. O ensino da escrita separada de seus usos cotidianos pode parecer, para os alunos, inútil e uma subjugação ao sistema. Por outro lado, o ensino da escrita deveria ser uma forma de fornecer aos estudantes condições para adquirir ferramentas para usar os textos em situações envolvendo seus propósitos pessoais (BAZERMAN, 2006).

Por seu turno, o informante AF75 revela duas crenças fundamentais: a primeira diz respeito ao significado de escrever estar ligado ao ato de produzir comunicação e de construir conhecimento. Essa crença recorrente, neste estudo, mostra a consciência dos alunos em torno do aspecto interacional da escrita. A segunda crença apresenta o significado de escrever ligado à consciência acerca da própria tarefa *sui generis* de produzir textos, do conhecimento do processo da escrita, do uso da palavra nas suas várias atribuições, denotativas e conotativas. As crenças reveladas pelo aluno são bastante fundadas, pois revelam duas dimensões da palavra, a comunicacional e a que envolve o conhecimento estratégico do processo de escrita. Concordando com essa opinião, Bazerman (2006:11) destaca que “a escrita fornece-nos meios pelos quais alcançamos outros através do tempo e do espaço, para compartilhar nossos pensamentos, para interagir, para influenciar e para cooperar”. Esse aspecto interacional do ato de escrever é ressaltado também por Antunes (2005:28) quando afirma que “escrever é, como falar, uma atividade de interação, de intercâmbio verbal”. Daí a ideia de que escrever sempre pressupõe escrever para alguém, ou seja, expressar-se para alguém. Por outro lado, escrever pode ser entendido também com um conjunto de conhecimentos técnicos que orientam todo o processo de produzir textos.

4.2 A escrita e a estrutura organizacional do texto

Além da dimensão sócio-interacional, a escrita também envolve a dimensão estrutural e organizacional. Essa perspectiva, como destaca Antunes (2003:54), “compreende etapas distintas e integradas de realização (planejamento, operação e revisão), as quais, por sua vez, implicam da parte de quem escreve uma série de decisões”. Compreende-se que os escritores precisam conhecer ambos os aspectos, de maneira que possam construir uma interação verbal adequada e coerente. Em outras palavras, os conhecimentos pragmáticos e estruturais do processo da escrita são elementos que se complementam, na medida em que os escritores precisam acioná-los para chegar a um bom texto. Os enxertos, a seguir, apresentam essa preocupação com a estrutura organizacional e com a relação pensamento/escrita.

AF315 - Escrever bons textos significa **organizar de maneira sucinta e coesa as palavras**, visando uma melhor compreensão por parte do leitor.

AF725 - O ato de **escrever corresponde ao materializar, dar corpo ao pensamento**. Antes mesmo de sermos alfabetizados, portanto, já escrevemos, haja vista termos consciência do mundo e criarmos juízos de valor sobre ele.

O informante AF315 é ressaltado o aspecto estrutural e organizacional do texto, destacando a preocupação com o uso da palavra e da coesão entre os enunciados. Segundo o seu depoimento, escrever significa organizar o texto coesivamente, dando uma ligação às palavras. Sua fala, desse modo, revela uma crença voltada para os elementos estruturais da atividade de escrita. Ele não considera os aspectos pragmáticos e motivacionais influenciadores do ato de escrever. Como apontam Antunes (2005) e Bazerman (2006) o ato de escrever envolve, além dos aspectos estruturais e organizacionais, aspectos de conteúdo, de gênero e de aspectos referentes ao processo. Nesse sentido, reduzir o exercício da escrita à organização das palavras é, na verdade, não considerar um processo complexo e multifacetado, riquíssimo por sua natureza sócio-interacional. Essa crença ligada aos elementos estruturais do texto pode ser um reflexo do tipo de escrita que a escola tem desenvolvido, com foco na estrutura da língua ao invés do seu potencial comunicacional.

Para o informante AF725, escrever está ligado ao ato de pensar e materializar uma ideia, transformando o pensamento em uma estrutura. Por certo, o ato de escrever reflete o pensamento, pois é um exercício cognitivo. Entretanto, o processo de escrita é mais do que simplesmente a materialização do pensamento, consiste em um conjunto de atividades motoras, cognitivas, pragmáticas e estratégicas (OLIVEIRA, 2004; ANTUNES, 2005). Para conseguirmos atingir um nível satisfatório de comunicação escrita, desse modo, é necessário uma prática frequente e um conhecimento particular focalizado nos aspectos processuais da produção textual, bem como do conhecimento do mundo, conhecimento que está relacionado às práticas sociais cotidianas. A ideia de que a atividade de escrita corresponde à materialização do pensamento é incompleta e prejudicial para o processo de escrita, haja vista construir a crença de que escrever é como se fosse apenas uma transposição do pensamento ou da fala. Na verdade, a escrita é uma modalidade distinta da fala, embora se encontre no mesmo *continuum* comunicacional, carrega características específicas (KOCH, 1998; MARCUSCHI, 2001). Embora no processo de escrita haja uma relação com o pensamento, não se deve imaginá-la como sendo unicamente uma materialização do pensamento. Nesse processo, outros aspectos devem ser levados em conta como, por exemplo, os gêneros textuais, as etapas do processo e os elementos pragmáticos das relações sociais. Como a escola tem pensado a escrita, evidentemente, é um ponto importante para o desenvolvimento da educação, e, sem dúvida, uma ótima questão de pesquisa.

O aluno destaca ainda a consciência acerca do mundo e a relação com a escrita, bem como nossa atuação como indivíduos críticos. Escrevermos, nesse sentido, é participarmos como membros de uma comunidade, representando o domínio linguístico desse grupo social (GARFINKEL, 1984). Além disso, significa agir sobre ele, à medida que comunicamos e somos influenciados pelas informações. Concordando com Coulon (1995:33), quando afirma que “a linguagem natural não pode fazer sentido independentemente das suas condições de uso e de enunciação”, pode-se dizer que para se escrever bem é necessário não somente termos conhecimento estrutural e organizacional do processo da escrita, mas também estarmos inseridos nas práticas sociais e cientes da importância do mundo para a atividade de escrever textos.

A crença que se sobressai entre os informantes, no tocante ao significado que eles dão à escrita, é a de meio de interação. Esse resultado me parece bastante importante, pois representa o significado coerente com a expressão comunicativa inerente ao processo de escrever, além de sinalizar para esse foco interacional da escrita (ANTUNES, 2005; BAZERMAN, 2006). Diante desse relato, precisamos refletir se temos dado a atenção devida a essa modalidade, no sentido de construir realmente uma prática comunicativa em nossas atividades com a produção de textos em sala de aula. Diante desse contexto, é cabível levantar alguns questionamentos: Qual o real significado de escrever? O que significa escrever para a escola? Quando escrevemos, fazemos com qual intenção? Qual o papel do destinatário no processo de escritura? Qual o papel da motivação, nesse processo de escritura? Elementos como esses nos levam a repensar o significado para o termo comunicativo dentro do contexto de produzir textos, dentro de nossas práticas pedagógicas.

Além desse primeiro tópico, outra crença ainda apresentada é a da escrita como uma estrutura organizacional. O depoimento do aluno que revela uma crença com ênfase na estrutura organizacional do texto é incompleto e negativo, pois o processo de escrever envolve diversos aspectos. Pensar a escrita unicamente como uma organização de palavras é se esquecer do caráter cultural, cognitivo, pragmático e processual do ato de escrever. Por último, a crença da escrita como uma construção de pensamento também é negativa, visto que nega as especificidades da modalidade da escrita. Escrever é mais do que reproduzir o pensamento ou a fala simplesmente (MARCUSCHI, 2001), escrever é construir significados, interagindo com o outro (ANTUNES, 2005), tendo como suportes os elementos específicos do processo de produção textual.

Diante de todas essas crenças, precisamos nos perguntar como a instituição escolar tem tratado a tarefa de escrever. Qual o significado de escrever para a instituição escolar? Conhecer e discutir as crenças dos alunos pode ser um motivo para refletirmos sobre isso, e, conseqüentemente, reorientarmos nossas diretrizes quanto à atividade de ensino-aprendizagem de escrita na escola e na universidade.

5. O curso de Jornalismo e a atividade de escrita

As pessoas que pensam em ingressar em qualquer curso de graduação têm em mente uma representação do que vão realizar no campo escolhido. Nesse sentido, qual será a imagem que os estudantes fazem do curso de Jornalismo? Nos extratos abaixo, podemos perceber que a visão dos estudantes em torno do curso de Jornalismo tende a relacionar a profissão com a atividade de escrever textos. Essa crença, de fato, pode aproximar alunos para o curso de Jornalismo que já tenham uma predisposição para a escrita.

AF71 - Percebi que **a escrita é uma ferramenta poderosa que todos têm a possibilidade de usar, mas que nós, jornalistas, temos a vantagem de utilizá-la em veículos de comunicação.** Dessa forma, a escrita se tornou para mim um meio de crescimento pessoal e também profissional. Afinal, não há jornalistas de qualidade que não tenham bons textos.

AF75 - Antes de entrar na universidade, já havia decidido sobre o Jornalismo por achar que esta era a **“profissão dos escritores”**.

AF66 - Na hora de me inscrever, escolhi Jornalismo porque me proporcionaria fundir conhecimentos, com a variedade de assuntos e me possibilitaria o contato com inúmeras ciências, além de aprender a

redação jornalística, que me habilitaria ainda mais na escrita. Porém, ao declarar que a universidade ia abrir meus horizontes, não quis dizer que somente ela seria a responsável por nos ensinar a escrever bem.

AF67 - Após concluir o Ensino Médio era hora de escolher o que fazer e escolhi, por gostar de escrever histórias, o Jornalismo. Não gosto de escrever o que os outros já escreveram.

AF220 - Optei pelo curso de jornalismo pela paixão, sobretudo pela leitura e escrita e, no segundo período, percebo que estou no lugar certo.

AF223 - No curso de jornalismo o exercício da escrita é bem mais exigente, já que o jornalista precisa ser um ótimo escritor. Claro que ainda tenho muitas deficiências na hora de redigir um texto.

No seu depoimento, o informante AF71 mostra a escrita como um meio poderoso de comunicação social e como elo entre o curso de Jornalismo e os estudantes. Na sua fala, ele destaca que a escrita é um poder que todos podem usar. Sua crença é de uma escrita revestida de poder e que as pessoas podem ter domínio. Entretanto, ele continua falando que os jornalistas têm a facilidade de usá-la. A crença exposta revela, desse modo, que os jornalistas têm o privilégio de usar a escrita com maior frequência e liberdade através dos meios de comunicação. Em outras palavras, ele enfatiza que o jornalista tem a chance de usar o texto escrito de forma mais efetiva, visto que tem a possibilidade de publicar seus textos em um veículo de comunicação, atingindo uma audiência numerosa. Quanto a essa possibilidade de publicação, gostaria de chamar a atenção aos suportes que têm viabilizado outros profissionais a escrever e publicar seus textos, tais como: os blogs e os sites pessoais. Com o advento das novas tecnologias envolvendo a escrita, novos atores têm ingressado nessa prática de escrever textos. Todavia, os jornalistas são, sem sombra de dúvidas, profissionais nessa arte de escrever, de apresentar e de representar a realidade que nos cerca. Perante essa visão da relação do curso com a escrita, a influência que a escrita parece representar na hora dos alunos escolherem o curso de Jornalismo é decisiva. A crença, dessa maneira, gira em torno de um curso em que a escrita é imprescindível para a atividade jornalística.

Em sua fala, o informante AF75 revela que bem antes de entrar na universidade já havia escolhido cursar Jornalismo, pois considerava uma profissão de escritores. Esse relato mostra indícios de uma crença voltada para a representação de que existe uma ligação desse curso com a atividade de escrever. Essa crença deve ser embasada pela especificidade do ofício de Jornalista que precisa, diariamente, produzir matérias jornalísticas sobre diversos assuntos. Mas, além disso, pode está vinculada ao fato de muitos escritores da literatura também terem assumido a função de jornalista, no século XX, atuando em jornais brasileiros para garantir sua sobrevivência como escritores. Dessa forma, historicamente foi se construindo a crença do jornalista como um escritor. O fato de haver essa crença em relação ao curso de Jornalismo aumenta a responsabilidade de oferecer condições satisfatórias para uma formação de qualidade. A universidade deveria se esforçar ao máximo para construir um programa que atendesse a uma formação de escritor digna de louvor, pelo menos essa é a minha opinião. Outro ponto importante, é que essa crença nos impulsiona a pensar que o estudante de Jornalismo deveria estar consciente de seu papel nesse processo de aprendizagem, e não pensar que a responsabilidade é única e exclusiva do curso.

O motivo da escolha do curso de Jornalismo pelo informante AF66 teve a influência, *a priori*, da crença de que seria uma oportunidade de desenvolver a escrita. A ideia de que o mundo jornalístico provocaria a exploração do conhecimento em torno da formação da escrita é uma expectativa, provavelmente, da maioria dos alunos ingressantes no curso. A

universidade, em geral, é vista como um espaço que viabiliza a expansão dos conhecimentos sobre o mundo. E em se tratando do curso de Jornalismo, a crença que os alunos nos apresentam é a de um curso que está ligado ao ato de escrever, isto é, o estudante tem a expectativa de que irá se desenvolver na atividade de escrever bem. O informante AF67 faz menção à escolha do curso de graduação devido ao gosto pela escrita de histórias. A relação de Jornalismo com a atividade de escrita mais uma vez reaparece, nesse caso, na figura de um jornalista como um contador de histórias. O curso de Jornalismo é um curso em que os indivíduos têm a crença de que é o lugar de se explorar a escrita, ou seja, o ambiente em que o aluno aprenderá a tratar as informações, transformando-as em notícias, histórias reais da vida em sociedade. Essa percepção que conseguimos depreender é muito pertinente, sobretudo, por corroborar o valor de nossa investigação.

Em linhas gerais, essa crença revela que o curso de Jornalismo está relacionado com o trabalho de produção de textos, ou seja, de que o jornalista é essencialmente um escritor de carreira. A prática de produzir textos é uma atividade corriqueira entre os jornalistas e essa relação jornalista-escritor parece ser uma crença comum entre os estudantes. Assim, o curso de Jornalismo, na fala do informante, tem sido uma experiência importante na sua formação como escritor. A crença de que a universidade ensina o indivíduo a desenvolver seu potencial como escritor em diferentes perspectivas é representado nesse depoimento, e nos faz refletir sobre a responsabilidade no tocante ao ensino-aprendizagem da escrita.

O informante AF220 ressalta que a sua escolha pelo curso de Jornalismo está atrelada à paixão pela leitura e pela escrita. O seu relato só pode ser refletido em termos de expectativa para o futuro, visto que ele está apenas começando o curso. Segundo Miccoli (2010), essas experiências são caracterizadas como indiretas e futuras e representam as expectativas que os indivíduos têm sobre o que ainda pode ocorrer no curso. O aluno revela que o curso de Jornalismo tem sido um lugar positivo no sentido de ajudar na sua formação como escritor.

Por meio de sua fala, percebo a crença de que o curso de Jornalismo está intrinsecamente ligado à prática de ler e de escrever. A declaração do informante “optei pelo curso de Jornalismo pela paixão, sobretudo pela leitura e escrita” mostra o aspecto de sua interação com o curso do qual ele faz parte. Esse é, em minha opinião, um elemento importante que possibilita bastante o sucesso do aluno no decurso de sua formação. Entretanto, pelo viés exposto, convém questionarmos alguns pontos: a maioria dos alunos carrega a mesma crença de que o curso de Jornalismo tem uma relação com a atividade de produzir textos? A responsabilidade sobre a formação, por parte dos alunos, é entendida como algo partilhado e dividido entre o indivíduo e a instituição acadêmica? Ou, toda a responsabilidade é compreendida como sendo única e exclusivamente por parte do curso?

No meu modo de ver, a crença a respeito da responsabilidade sobre a aprendizagem da escrita é uma questão fundamental para o transcurso da formação, podendo fazer diferença na motivação e no esforço dedicado pelos alunos às atividades acadêmicas. Além de contribuir com o grau de facilidade com que os alunos executam suas tarefas. Uma vez consciente da responsabilidade sobre a aprendizagem da escrita, o aprendiz desenvolve a autonomia, elemento fundamental para o perfil de um bom estudante.

O informante AF223 revela também uma crença positiva quanto ao ensino-aprendizagem da escrita realizado no curso de Jornalismo. As suas experiências acadêmicas mostram que o curso tem apresentado um bom incentivo para a produção textual, com ênfase na escrita acadêmica. A solicitação para “produzir um artigo de no mínimo cinco laudas para inscrever no evento” ficaram marcadas em sua mente como uma atividade bastante importante e influenciadora do ato de escrever. No seu relato, o aluno demonstra uma crença anterior negativa no tocante ao ensino público quando diz: “o curso superior trouxe uma visão divergente no que diz respeito ao incentivo a produção textual numa instituição de ensino

público”. “Uma visão divergente” significa que sua expectativa, quanto à escrita no curso de Jornalismo, não foi atendida, isto é, ele não esperava encontrar uma prática de produção de textos tão dinâmica quanto a que encontrou. Essa quebra de expectativa foi positiva, nesse contexto, visto que a qualidade do processo de ensino-aprendizagem de escrita foi enaltecida.

Surge, então, a esperança de que possamos estar quebrando a maioria das expectativas negativas que os alunos trazem a respeito da universidade. Para isso se tornar uma realidade, precisamos nos preocupar mais com a qualidade de nosso fazer acadêmico. A participação mais efetiva do curso de Jornalismo, por parte dos professores, é fundamental. Uma participação através do envolvimento com a pesquisa, com a pós-graduação e, principalmente, com a consciência de que os alunos precisam ser motivados a ler e a escrever com mais intensidade e eficiência, para poderem ser instigados a pensar criticamente (BAZERMAN, 2006).

A solicitação de artigos científicos aos alunos pelos professores universitários têm se tornado, em algumas instituições, uma frequência nas salas de aulas. Essa prática é muito interessante por vários aspectos: primeiro, por ser interessante do ponto de vista da motivação para a escrita, pois incentiva os alunos a escreverem; é relevante também por tornar a escrita funcional no sentido de proporcionar um auditório que não seja unicamente o professor; e importante ainda pelo fato dos alunos estarem construindo conhecimento e poderem compartilhar esses estudos com outros estudiosos da área.

Para o informante AF223, no curso de Jornalismo, a escrita ainda é mais exigente do que em outros cursos, visto que, devido o jornalista precisar ser um bom escritor, deve intensificar suas tarefas de escrita, sobretudo, a escrita jornalística. Nessa acepção, é salutar perguntarmos: a escrita é, realmente, bastante explorada no curso de Jornalismo? O trabalho com a produção de textos no curso é verdadeiramente exigente? Qual a implicação dessa questão para a formação do profissional de Jornalismo?

Em síntese, duas crenças são apresentadas, nesse depoimento: primeiro, a crença de que o curso de Jornalismo é exigente com relação ao ensino-aprendizagem da escrita; e segundo, a crença de que o jornalista precisa ser um bom escritor para exercer eficientemente sua profissão. Desse ponto de vista, instaura-se a necessidade de questionarmos: o curso de Jornalismo é mesmo um curso que viabiliza uma boa formação no que tange à escrita? O jornalista precisa, realmente, ser um bom escritor? Essas questões podem levar à reflexão sobre a responsabilidade do curso nesse processo de formação de futuros jornalistas.

Considerações finais

No decorrer deste estudo, que teve com objetivo central investigar as crenças de alunos de Jornalismo sobre o ensino-aprendizagem de escrita, foi possível discutir vários fios de sentidos que nos possibilitaram saber um pouco mais sobre esse processo. Conforme foi possível observar, os depoimentos dos alunos mostraram diversos aspectos importantes sobre o processo de ensino-aprendizagem da escrita. Inicialmente, foram analisados e discutidos os depoimentos dos informantes sobre o que eles acreditavam ser a escrita. Sobre essa primeira questão, a crença que predominou foi a de escrita como meio de interação, ou seja, uma atividade interacional entre duas ou mais pessoas que compartilham significados comuns. A Relatibilidade presente nos relatos dos alunos mostra que, para os alunos, escrever significa comunicar, interagir com o outro suas informações, intenções, sentimentos e as suas crenças sobre o mundo. Nessa acepção, escrever é comunicar, e a visão de comunicação remete a pessoas dialogando, ou seja, construindo uma interação por meio da linguagem.

Os relatos revelaram ainda que o curso de Jornalismo tem cumprido, a contento, com o seu papel de formadora de estudantes competentes na tarefa de escrever textos coerentes e adequados. Ademais, os relatos mostraram que os alunos tendem a relacionar a profissão de jornalista com a atividade de escrever textos; e que isso causa uma expectativa de um curso exigente no tocante ao ensino-aprendizagem de escrita. Essa crença, de fato, pode trazer alunos para o curso que já tenham uma predisposição para a escrita.

Referências

ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola, 2009, p. 49-73.

_____. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola, 2005.

_____. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

BAKHTIN, M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995. (título original, 1929).

BARCELOS, A. M. F. Crenças sobre aprendizagem de línguas, linguística aplicada e ensino de línguas. **Revista Linguagem e Ensino**, v. 7, n.1, Pelotas: UCPel, 2004a, p. 123-156.

_____. Cognition de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: VIEIRA ABRAHÃO, M. H.; BARCELOS, A. M. F. (Orgs.). **Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores** Campinas, SP: Pontes Editores, 2006, p. 15–42.

_____. Crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas: reflexões de uma década de pesquisa no Brasil. In: ALVAREZ, M. L. O.; SILVA, C. A. da (org) **Linguística Aplicada: múltiplos olhares – homenagem ao Professor Dr. José Carlos Paes de Almeida Filho**. Brasília, DF: UnB/Finattec - Campinas, SP: Pontes Editores, 2007, p. 27-64.

BAZERMAN, C. **Gênero, agência e escrita**. DIONÍSIO, Ângela Paiva. HOFFNAGEL, Judith Chambliss Hoffnagel (Org.) – São Paulo: Cortez, 2006.

BREEN, M. P. The social context for language learning - a neglected situation? **Studies in Second Language Acquisition**, v. 7, 1985, p. 135-158.

COULON, A. **Etnometodologia** (Tradução de Ephraim Ferreira Alves). Petrópolis: Vozes, 1995.

DUFVA, H. beliefs in dialogue: a bakhtinian view. In: KALAJA, P.; BARCELOS, A. M. F. **Beliefs about SLA: New research approaches**. Dordrecht: Kluwer, 2003, p. 131-151.

GARFINKEL, H. **Studies in ethnomethodology**. Englewood C. Liffs, New Jersey: Prentice-Hall, 1984.

KOCH, I. V. **O Texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 1998.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.

MICCOLI, L. Experiências, crenças e ações: uma relação estreita na sala de aula de LE. In.: SILVA, K. A. **Crenças, discursos e linguagem**. Vol. 1. Campinas, SP: Pontes, 2010, p. 135-165.

OLIVEIRA, M. N. **A prática do feedback no ensino de inglês como LE**. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada. Universidade Estadual do Ceará – Fortaleza-CE: 2004.

SERAFINI, M. T. **Como escrever textos**. 7 ed. São Paulo: Globo, 1997.