



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Campus de Presidente Prudente

**MICHELLE MARIANA GERMANI**

**A ESCRITA NO ENSINO SUPERIOR:  
uma análise desenvolvida com alunos do quinto ano do curso de Direito**

**Presidente Prudente  
2017**

**MICHELLE MARIANA GERMANI**

**A ESCRITA NO ENSINO SUPERIOR:  
uma análise desenvolvida com alunos do quinto ano do curso de Direito**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da FCT/UNESP, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Luzia Videira Parisotto.

**Presidente Prudente**  
**2017**

Germani, Michelle Mariana.  
G323e A escrita no ensino superior : uma análise desenvolvida com alunos do  
quinto ano do curso de Direito / Michelle Mariana Germani. - Presidente  
Prudente : [s.n.], 2017  
210 f.

Orientadora: Ana Luzia Videira Parisotto  
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de  
Ciências e Tecnologia  
Inclui bibliografia

1. Escrita no ensino superior. 2. Produção de textos. 3. Avaliação de  
textos. I. Parisotto, Ana Luzia Videira. II. Universidade Estadual Paulista.  
Faculdade de Ciências e Tecnologia. III. Título.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: **A Escrita no Ensino Superior: uma análise desenvolvida com os alunos do quinto ano do curso de Direito**

**AUTORA: MICHELLE MARIANA GERMANI**

**ORIENTADORA: ANA LUZIA VIDEIRA PARISOTTO**

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:



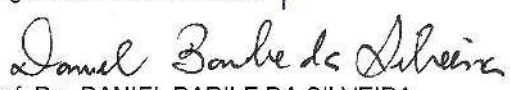
Profa. Dra. ANA LUZIA VIDEIRA PARISOTTO

Departamento de Educação / Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente



Prof. Dr. ODILON HELOU FLEURY CURADO

Linguística / UNESP/Assis



Prof. Dr. DANIEL BARILE DA SILVEIRA

Programa de Mestrado em Direito / Universidade de Marília

Presidente Prudente, 15 de agosto de 2017

Dedico esta dissertação a todos que acreditam que por meio do domínio pleno da escrita é possível se reescrever uma nova realidade educacional, jurídica, social, cultural e política mais justas.

## AGRADECIMENTOS

*Quem caminha sozinho pode até chegar mais rápido, mas aquele que vai acompanhado, com certeza vai mais longe.*

(Clarice Lispector)

Aos meus pais, meus primeiros professores.

À Mendy, um ser considerado irracional, mas que conversa comigo pelo olhar, e muito me ensinou (e ainda ensina) nesses 12 anos juntas.

Em especial, à minha querida orientadora, Profa. Dra. Ana Luzia Videira Parisotto, exemplo de profissional e de pessoa, a quem me apresentou de forma científica o fabuloso mundo da escrita.

À Profa. Lia Mara Malinski Gandra, que me viu com olhos diferentes e enxergou em mim uma educadora e uma pesquisadora.

À banca examinadora: Prof. Dr. Odilon Helou Fleury Curado (o qual muito me ensinou sobre a linguagem na disciplina que ministrou e nos precisos apontamentos por ocasião da qualificação), Prof. Dr. Daniel Barile da Silveira (pelas preciosas intervenções para uma melhor compreensão da sala de aula do curso de Direito e pelas colaborações na qualificação para traçar um histórico desta graduação no Brasil), Profa. Dra. Maria de Fátima Ribeiro (docente exemplar que admiro desde quando me lecionou a disciplina de Direito Financeiro no primeiro ano do curso de Direito da Universidade Estadual de Londrina, em 2001) e a Profa. Dra. Renata Portela Rinaldi (a qual é, juntamente com minha orientadora, líder do Grupo de Pesquisa "Formação de Professores e Práticas de Ensino na Educação Básica e Superior" – GP FPPEEBS (UNESP-FCT) e minha referência como pesquisadora pelo comprometimento e dedicação), profissionais com profundo saber teórico e prático referente ao tema pesquisado que se dispuseram muito gentilmente a avaliar o meu trabalho.

Aos meus amigos de Promissão/SP, companheiros de fé e ideal, por nunca deixarem minha fé se abalar, inclusive os pequenos João Pedro, Paulo Otávio e Ana Elisa.

Aos colegas de Mestrado pela convivência afetuosa, em especial às amigas Natália e Marismene, sem as quais essa caminhada não teria sido tão agradável.

Ao Colevatti, meu professor e diretor de teatro do Núcleo Municipal de Teatro de Penápolis/SP, e a todos os amigos dessa jornada artística cujas energias muito me auxiliaram na finalização desta pesquisa, principalmente ao grupo de treinamento de clowns: Carolzinha, Bruno Silveira, Caio, Bruno Selvino, Renato, Cláudia, Larissa, Gabriel Jesus e Vitória.

A todos amigos de Patrocínio/MG, em especial à tia Neuza, à D. Iolanda, à Gisélia e à Jéssica.

A todos meus ex-alunos do SENAC, especialmente para Janete, Vanilsa, Maria Sulamita e Miguel.

À Rita de Cássia, minha terapeuta de mão e amiga, por tanto ajudar na reabilitação de meu dedo e pelas conversas sempre cheias de alegria e boas vibrações.

A todos os meus amigos, de perto ou de longe, ainda que aqui não mencionados seus nomes explicitamente, os quais me acompanharam e comigo partilharam inquietações, saudades, angústias, dores e alegrias.

A todos que contribuíram, de alguma forma, para o desenvolvimento e finalização desta pesquisa, colaborando ativamente para as discussões acerca de uma nova educação.

Sobretudo, a Deus, pela vida e por ter me dado, desde o meu nascimento, tudo o que precisava para esta jornada.

*[...] escrever implica repetição, que pode ser entendida como retorno ao mesmo, mas que, pelo fato de aparecer em outro lugar e em outro momento, torna-se uma prática única.*

(SCHONS, 2005, p. 139-140)

## RESUMO

Dificuldades e problemas de escrita não são novidades. Todavia, grande é a preocupação por terem atingido as graduações. Assim, a pesquisa em questão tem como objetivo geral refletir sobre a escrita no Ensino Superior, e como objetivos específicos: analisar os textos produzidos por alunos concluintes de cursos de Direito de duas universidades, à luz dos critérios de correção de textos estabelecidos por Costa Val et al. (2009); apresentar o perfil do egresso previsto no Projeto Político-Pedagógico dos cursos, com ênfase na análise dos dispositivos que versam sobre a competência escritora; conhecer o perfil de leitura e de escrita do aluno por meio da elaboração e aplicação de questionário; correlacionar os problemas encontrados nas produções textuais com o perfil de leitura e escrita apresentado por meio dos questionários; identificar quais são os aspectos teórico-metodológicos que poderiam estar presentes nas disciplinas que enfocam a Língua Portuguesa, a partir das principais problemas diagnosticados na análise das produções textuais; e apresentar ações e práticas pedagógicas que os alunos e a pesquisadora consideraram relevantes para aperfeiçoarem a escrita de textos a partir das respostas obtidas nos questionários. Para tanto, elegemos o curso de Direito como orientação de nosso percurso de análise, pois a prática tem revelado uma triste realidade sobre os profissionais recém-formados deste curso e alertado educadores para um grave problema: o despreparo do egresso para o exercício jurídico, em especial no que tange à competência escritora. Confirmado pela alta taxa de reprovação nos exames da Ordem dos Advogados do Brasil, inúmeros fatores colaboram para o agravamento desse cenário. Entre eles, podemos citar o surgimento desenfreado de faculdades de Direito e a queda do nível do Ensino Médio. São questões norteadoras desta pesquisa: o que revelam os textos produzidos pelos graduandos do curso de Direito? Quais as práticas das instituições investigadas para aprimorar a escrita dos alunos? As abordagens teóricas que amparam as reflexões ressaltam a importância de que os textos sejam analisados para além da dimensão gramatical, e discutem os desafios da escrita. As análises das produções textuais tomam por base a *dimensão discursiva*, a *dimensão semântica* e a *dimensão gramatical* apresentadas por Costa Val et al. (2009). A pesquisa se desenvolve em duas instituições de Ensino Superior, uma pública e outra privada, no interior do Estado de São Paulo, no curso de Direito, tendo como escopo a análise de produções textuais de alunos do 5º ano. A análise é de base qualitativa, com enfoque descritivo-analítico, utilizando-se como instrumentos de coleta de dados: questionários, produções textuais e o Plano de Ensino de disciplina que enfoque a Língua Portuguesa inserido no Projeto Político-Pedagógico das instituições. Os resultados apontam para problemas de escrita nas três dimensões elencadas como parâmetros para as análises (discursiva, semântica e gramatical) em maior proporção na Instituição de Ensino Superior Privada, sendo bastante preocupante a defasagem na dimensão discursiva ante à falta de consistência argumentativa dos alunos que ficam no lugar-comum ao redigir. Também, esta problemática nos remete à formação deficiente nos níveis de ensino precedentes quanto ao sujeito discursivo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escrita no Ensino Superior. Produção de texto. Avaliação de textos.

## **ABSTRACT**

*Difficulties and writing problems are not new. However, great is the concern that they have reached the universities. So, the research in question has as main objective to reflect on writing in higher education and as specific objectives: to analyze the texts produced by graduating students of law courses at two universities, according to the correction's criteria of texts established by Costa Val et al. (2009); to present the profile of egress expected at the political-pedagogical project of the courses, with emphasis on analysis of devices that deal with the writer competence; to know the profile of reading and writing of the student through the development and application of questionnaire; to relate the problems found in the textual productions with the profile of reading and writing presented through questionnaires; to identify what are the theoretical and methodological aspects that could be present in the disciplines that focus on Portuguese, from the main problems identified in the analysis of textual productions; and to present actions and pedagogical practices that the students and the researcher consider relevant to perfecting the writing of texts based on the replies obtained from the questionnaires. Therefore, we have chosen the juridical course to guide our analysis, because the practice has revealed a sad reality about the recent college graduates of this course and alerted educators to a serious problem: the lack of preparation of graduates for the juridical exercise, particularly regarding the competence writer. Confirmed by the high failure rate in the Order's Exams of Lawyers of Brazil, several factors contribute to the worsening of this scenario. Among them, we can mention the rampant rise of faculties of Law and the high school level fall. These are guiding questions of this research: what reveal the texts produced by the course of law's graduates? What are the practices of the institutions investigated to improve students' writing? The theoretical approaches that support the reflections emphasize the importance of the texts be analyzed beyond the grammatical dimension, and discuss the challenges of writing. The analysis of textual production are based on the discursive dimension, the semantic dimension and the grammatical dimension presented by Costa Val et al. (2009). The research develops in two higher education institutions, one public and one private, in the state of São Paulo, in the course of law, with the scope of the analysis of textual productions of students of the 5th year. The analysis is from qualitative basis, with descriptive and analytical approach, using as data collection instruments: questionnaires, textual production and the discipline's Teaching Plan that focuses on Portuguese entered the Political-Pedagogical Project of the institutions. The results indicate writing problems in three dimensions listed as parameters for analysis (discursive, semantics and grammar), in a higher proportion in the Institution of Private Higher Education, and it's quite worrying the gap in the discursive dimension at the lack of argumentative consistency of students staying in the commonplace to write. Also, this problematic refers us to the deficient formation in the previous levels of education as to the discursive subject.*

**KEYWORDS:** Writing in higher education. Production of text. Texts evaluation.

## **LISTA DE FIGURAS**

|                                                     |    |
|-----------------------------------------------------|----|
| Figura 1 – Uma visão multicamadas da linguagem..... | 42 |
|-----------------------------------------------------|----|

## LISTA DE GRÁFICOS

|                                                                                                                                                                |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Gráfico 1 – Faixa etária (IES Privada) .....                                                                                                                   | 70 |
| Gráfico 2 – Estado civil (IES Privada) .....                                                                                                                   | 71 |
| Gráfico 3 – Faixa etária (IES Pública) .....                                                                                                                   | 72 |
| Gráfico 4 – Estado civil (IES Pública) .....                                                                                                                   | 72 |
| Gráfico 5 – Escola em que cursou o Ensino Fundamental e Médio (IES Privada) .....                                                                              | 73 |
| Gráfico 6 – Frequência em cursinho pré-vestibular (IES Privada) .....                                                                                          | 73 |
| Gráfico 7 – Escola em que cursou o Ensino Fundamental e Médio (IES Pública) .....                                                                              | 74 |
| Gráfico 8 – Frequência em cursinho pré-vestibular (IES Pública) .....                                                                                          | 75 |
| Gráfico 9 – Escolaridade dos pais (IES Privada) .....                                                                                                          | 76 |
| Gráfico 10 – Escolaridade das mães (IES Privada) .....                                                                                                         | 77 |
| Gráfico 11 – Escolaridade dos pais (IES Pública) .....                                                                                                         | 78 |
| Gráfico 12 – Escolaridade das mães (IES Pública) .....                                                                                                         | 79 |
| Gráfico 13 – Participação na vida econômica da família (IES Privada) .....                                                                                     | 80 |
| Gráfico 14 – Participação na vida econômica da família (IES Pública) .....                                                                                     | 81 |
| Gráfico 15 – Tempo utilizado para assistir a programas televisivos (IES Privada) .....                                                                         | 82 |
| Gráfico 16 – Tempo utilizado para assistir a programas televisivos (IES Pública) .....                                                                         | 83 |
| Gráfico 17 – Frequência de leitura de jornal (IES Privada) .....                                                                                               | 84 |
| Gráfico 18 – Frequência de leitura de jornal (IES Pública) .....                                                                                               | 84 |
| Gráfico 19 – Frequência de leitura de revista informativa ou científica (IES Privada) .....                                                                    | 85 |
| Gráfico 20 – Frequência de leitura de revista informativa ou científica (IES Pública) .....                                                                    | 85 |
| Gráfico 21 – Frequência à biblioteca (IES Privada) .....                                                                                                       | 86 |
| Gráfico 22 – Frequência à biblioteca (IES Pública) .....                                                                                                       | 86 |
| Gráfico 23 – Tempo que passa em algum meio com acesso à <i>internet</i> (computador, <i>notebook</i> , <i>tablet</i> , <i>smartphone</i> ) (IES Privada) ..... | 88 |
| Gráfico 24 – Tempo que passa em algum meio com acesso à <i>internet</i> (computador, <i>notebook</i> , <i>tablet</i> , <i>smartphone</i> ) (IES Pública) ..... | 88 |
| Gráfico 25 – Principal uso da <i>internet</i> (IES Privada) .....                                                                                              | 89 |
| Gráfico 26 – Principal uso da <i>internet</i> (IES Pública) .....                                                                                              | 89 |
| Gráfico 27 – Motivo da escolha do curso de Direito (IES Privada) .....                                                                                         | 91 |
| Gráfico 28 – Motivo da escolha do curso de Direito (IES Pública) .....                                                                                         | 92 |

|                                                                                                         |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Gráfico 29 – A que você atribui os casos de insucesso ou de insegurança ao redigir? (IES Privada) ..... | 100 |
| Gráfico 30 – A que você atribui os casos de insucesso ou de insegurança ao redigir? (IES Pública) ..... | 102 |

## LISTA DE QUADROS

|                                                                                                               |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Quadro 1 – Concepções de Linguagem .....                                                                      | 26  |
| Quadro 2 – Critérios adotados para a análise das produções textuais investigadas .....                        | 51  |
| Quadro 3 – Critérios adotados para a análise das produções textuais investigadas na dimensão discursiva ..... | 52  |
| Quadro 4 – Critérios adotados para a análise das produções textuais investigadas na dimensão semântica .....  | 53  |
| Quadro 5 – Critérios adotados para a análise das produções textuais investigadas na dimensão gramatical ..... | 55  |
| Quadro 6 – Técnica de coleta de dados: questionário .....                                                     | 61  |
| Quadro 7 – Produção textual elaborada pelo aluno A01 .....                                                    | 110 |
| Quadro 8 – Produção textual elaborada pelo aluno A11 .....                                                    | 110 |
| Quadro 9 – Produção textual elaborada pelo aluno B18 .....                                                    | 111 |
| Quadro 10 – Produção textual elaborada pelo aluno B14 .....                                                   | 112 |
| Quadro 11 – Produção textual elaborada pelo aluno B38 .....                                                   | 113 |
| Quadro 12 – Produção textual elaborada pelo aluno A02 .....                                                   | 115 |
| Quadro 13 – Produção textual elaborada pelo aluno B29 .....                                                   | 116 |
| Quadro 14 – Produção textual elaborada pelo aluno B36 .....                                                   | 119 |
| Quadro 15 – Produção textual elaborada pelo aluno A21 .....                                                   | 129 |
| Quadro 16 – Produção textual elaborada pelo aluno A07 .....                                                   | 130 |
| Quadro 17 – Produção textual elaborada pelo aluno B27 .....                                                   | 131 |

## LISTA DE SIGLAS

|        |                                                    |
|--------|----------------------------------------------------|
| Ceale  | Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita         |
| DPDC   | Departamento de Proteção e Defesa do Consumidor    |
| Enade  | Exame Nacional de Desempenho de Estudantes         |
| ENEM   | Exame Nacional do Ensino Médio                     |
| EPLP   | Exame de Proficiência em Língua Portuguesa         |
| FIES   | Fundo de Financiamento Estudantil                  |
| IBGE   | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística    |
| IES    | Instituição de Ensino Superior                     |
| MEC    | Ministério da Educação                             |
| OAB    | Ordem dos Advogados do Brasil                      |
| PUC-PR | Pontifícia Universidade Católica do Paraná         |
| RS     | Rio Grande do Sul                                  |
| SEE-MG | Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais   |
| STF    | Supremo Tribunal Federal                           |
| Sinaes | Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior |
| TICs   | Tecnologias da Informação e Comunicação            |
| TCCs   | Trabalhos de Conclusão de Curso                    |
| UERJ   | Universidade Estadual do Rio de Janeiro            |
| UFMG   | Universidade Federal de Minas Gerais               |
| UFRJ   | Universidade Federal do Rio de Janeiro             |

## SUMÁRIO

|                                                                                                                                             |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1 INTRODUÇÃO.....</b>                                                                                                                    | <b>16</b>  |
| <b>2 REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>                                                                                                          | <b>24</b>  |
| 2.1 LINGUAGEM E TEXTO: NOÇÕES BÁSICAS PARA UMA MELHOR<br>COMPREENSÃO DA ESCRITA .....                                                       | 24         |
| 2.2 BREVE HISTÓRICO DA ESCRITA.....                                                                                                         | 28         |
| 2.3 ENTENDENDO UM POUCO SOBRE O CURSO ELEITO PARA NOSSA<br>INVESTIGAÇÃO: O CURSO DE DIREITO.....                                            | 30         |
| 2.4 A PROBLEMÁTICA DA ESCRITA NO ENSINO SUPERIOR .....                                                                                      | 37         |
| 2.5 ARGUMENTAR: UMA NECESSIDADE PRESENTE NO PERCURSO ACADÊMICO<br>DOS GRADUANDOS.....                                                       | 44         |
| 2.6 ALGUMAS NOTAS SOBRE O SUJEITO DISCURSIVO: QUANDO O ALUNO DÁ<br>"VOZ" AO TEXTO DISSERTATIVO.....                                         | 47         |
| 2.7 O QUE OLHAR NAS PRODUÇÕES TEXTUAIS: DELINEANDO OS CRITÉRIOS EM<br>QUE NOS PAUTAREMOS PARA NOSSAS ANÁLISES .....                         | 50         |
| <b>3 PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>                                                                                                        | <b>57</b>  |
| <b>4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>                                                                                                       | <b>68</b>  |
| 4.1 CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO AMOSTRAL: DIAGNÓSTICO E REFLEXÕES... 70                                                                         |            |
| 4.2 DELINEANDO OS ANTECEDENTES ESCOLARES ACERCA DA<br>APRENDIZAGEM SOBRE PRODUÇÃO TEXTUAL: PERFIL LEITOR E ESCRITOR<br>DOS PESQUISADOS..... | 92         |
| 4.3 OS TEXTOS DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVOS PRODUZIDOS PELOS<br>SUJEITOS DA PESQUISA .....                                                    | 107        |
| <b>4.3.1 Dimensão discursiva.....</b>                                                                                                       | <b>109</b> |
| 4.3.1.1 Adequação temática .....                                                                                                            | 109        |
| 4.3.1.2 Consistência argumentativa.....                                                                                                     | 110        |
| <b>4.3.2 Dimensão semântica .....</b>                                                                                                       | <b>114</b> |
| 4.3.2.1 Relação título-texto .....                                                                                                          | 114        |

|                                                                                                                                                              |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 4.3.2.2 Continuidade e progressão .....                                                                                                                      | 115        |
| 4.3.2.3 Articulação.....                                                                                                                                     | 117        |
| <b>4.3.3 Dimensão gramatical.....</b>                                                                                                                        | <b>118</b> |
| 4.3.3.1 Coesão .....                                                                                                                                         | 118        |
| 4.3.3.2 Morfossintaxe.....                                                                                                                                   | 124        |
| 4.3.3.3 Paragrafação e pontuação .....                                                                                                                       | 126        |
| 4.3.3.4 Ortografia e acentuação.....                                                                                                                         | 127        |
| <b>4.3.4 Por um texto que cumpra sua função comunicativa .....</b>                                                                                           | <b>129</b> |
| 4.4 A PROBLEMÁTICA VISTA PELA PERSPECTIVA DO ALUNO E DA PESQUISADORA: QUAIS PRÁTICAS E AÇÕES PEDAGÓGICAS SÃO RELEVANTES PARA O APRIMORAMENTO DA ESCRITA..... | 134        |
| 4.5 O QUE REVELAM OS PROJETOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR QUANTO AO PERFIL ESCRITOR DOS GRADUANDOS .....                        | 136        |
| 4.6 O(S) PLANO(S) DE ENSINO DE DISCIPLINA(S) QUE ENFOCA(M) A LÍNGUA PORTUGUESA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR.....                                      | 140        |
| <b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                                                                                                           | <b>143</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                                                                                                      | <b>147</b> |
| <b>APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS .....</b>                                                                                                        | <b>157</b> |
| <b>APÊNDICE 2 – PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL AOS ALUNOS.....</b>                                                                                             | <b>160</b> |
| <b>ANEXOS .....</b>                                                                                                                                          | <b>162</b> |
| <b>ANEXO 1– PRODUÇÕES TEXTUAIS ELABORADAS PELOS ALUNOS.....</b>                                                                                              | <b>163</b> |
| <b>ANEXO 2 – PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA (PERFIL PROFISSIONAL) .....</b>                                           | <b>210</b> |
| <b>ANEXO 3 – PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PÚBLICA (PERFIL PROFISSIONAL).....</b>                                            | <b>212</b> |
| <b>ANEXO 4 – PLANOS DE ENSINO DE DISCIPLINAS RELACIONADAS À LÍNGUA PORTUGUESA NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA.....</b>                             | <b>213</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

*Novos ventos anunciam a possibilidade de novos tempos.*

*Será que neste momento de crise global, que pode levar até a destruição do planeta Terra, mas que também pode ser o prenúncio de novas formas de autoeco-organizativas, alguém que se pretenda intelectual pode estar insensível ao que acontece?*

*Este me parece um momento desafiador a que os intelectuais públicos são chamados a participar se comprometendo com a radicalização da democracia, pondo as suas pesquisas, os seus escritos e as suas falas a serviço de um projeto emancipatório.*

*O resto é silêncio...*

(GARCIA, 2011a, p. 39-40)

A nossa conexão com o meio se dá por diferentes modos, e um deles é pelo conhecimento, nascendo uma relação entre sujeito conhecedor e objeto conhecido. Neste sentido, Vasconcellos (1995, p. 46) elucida que

[...] para a elaboração efetiva do conhecimento, deve-se possibilitar o confronto entre o sujeito e o objeto, onde o educando possa penetrar no objeto, apreendê-lo em suas relações internas e externas, captar-lhe a essência. [...] Conhecer é estabelecer relações; quanto mais abrangentes e complexas forem as relações, melhor o sujeito estará conhecendo.

Similarmente, a escrita é uma ação reflexiva que estimula o pensamento. Refletindo, por meio da linguagem (escrita ou não escrita), o homem manipula signos e processa informações. Portanto, é indispensável repertório por parte de quem escreve, além de ter muito bem definido o contexto, em função do qual elaborará o seu texto. Não se pode negligenciar o contexto na construção dos sentidos do texto, pois estes são determinados por aquele, ou seja, os sentidos não estão, deste modo, previamente prontos, mas em permanente construção, conforme contexto em que se realizam.

O quadro educacional do nosso país delineia-nos bastante triste diante da importância da escrita:

[...] no que se refere ao básico dos básicos que é o domínio da leitura e da escrita, ainda não conseguimos superar a produção do analfabetismo, mantendo uma vergonhosa produção de analfabetos, condenados que ficamos, mesmo na América Latina, a uma posição desconfortável de não conseguir que todas as crianças brasileiras possam dominar a leitura e a escrita. Pois é a partir daí, do saber ler e escrever que, no decorrer da escolaridade obrigatória e para além dela, os estudantes irão se apropriando

dos conhecimentos que lhes possibilitem mudar as próprias vidas e mudar o mundo. (GARCIA, 2011b, p. 9)

Logo, vivemos uma realidade em que crianças avançam do Ensino Fundamental I com grandes dificuldades de leitura e escrita, jovens saem da escola sem ao menos saber escrever uma boa redação ou interpretar textos. A situação atingiu níveis extremos, em que alunos chegam às universidades analfabetos funcionais, ou seja, sabem ler, mas não conseguem interpretar o texto. Some-se a isso o fato de a língua materna, instrumento de interação, representar para a maioria dos indivíduos apenas uma disciplina de grade curricular, e não como instrumento cultural de interação sociocomunicativa, dimensionada historicamente.

Por outro lado, a importância da escrita é incontestável: "[...] é mais que um instrumento. Mesmo emudecendo a palavra, ela não apenas a guarda, ela realiza o pensamento que até então permanece em estado de possibilidade" (HIGOUNET, 2003, p. 9).

Seria esperado que os alunos nos anos finais da graduação fossem capazes de produzir textos com domínio da norma culta de Língua Portuguesa, com sentido e argumentação consistentes, inclusive no curso de Direito. Aliás, a competência escritora é instrumento primordial na carreira de profissionais de diferentes áreas. Contudo, não temos indicadores que nos autorizem a afirmar que nossos estudantes ostentem uma satisfatória competência comunicativa escrita. Muito ao contrário. A escrita quase não se faz presente na comunicação diária, sendo mais constante como objeto de avaliação didático-pedagógica. O que predomina no cotidiano é a modalidade falada que nem sempre é avaliada.

Em que pese o prestígio arraigado aos bacharéis de Direito, cada vez mais a formação se mostra deficiente. Tal realidade está refletida nas reprovações maciças nos exames da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), os quais foram unificados e compreendem duas fases: a primeira, com uma prova objetiva; e a segunda, com uma prova prático-profissional. Convém ressaltar que os índices da última prova, do segundo semestre de 2017, revelam um baixo percentual de classificados na primeira fase, correspondente a apenas 14,89% (MARTINES, 2017); além disso, dentre os que avançam, nem metade vem a ser aprovada na segunda fase. O presidente da Comissão Nacional de Exame de Ordem do Conselho Federal da OAB atribui este péssimo desempenho a dois fatores:

Um deles: o despreparo dos vestibulandos que entram no terceiro grau com enormes lacunas, fruto de deficiências acumuladas nos níveis fundamental e médio. O outro: a sofrível qualidade das instituições de ensino. Boa parte das faculdades de direito prima pela falta de compromisso com a excelência.

(CONSELHO FEDERAL DA ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL, 2013)

Machado (2009, p. 52), no mesmo sentido, acresce-nos como possíveis causas que levaram a esse lamentável quadro do ensino jurídico:

[...] a massificação do ensino, a proliferação descontrolada de faculdades de direito, ausência de um programa de formação docente, o baixo nível do ensino secundário, a queda até mesmo da qualidade técnica do ensino jurídico, a crise do direito e das carreiras jurídicas, enfim, um sem-número de fatores que têm contribuído para uma espécie de desqualificação do ensino do direito no Brasil.

Irretorquível, dessa forma, que as lacunas no domínio da Língua Portuguesa, muitas vezes advindas desde a Educação Básica, causam reflexos perniciosos no Ensino Superior, levando muitos egressos das diferentes graduações ao insucesso que, no caso do curso de Direito, revela-se na reprovação no exame da OAB. Isso porque a segunda fase dessa seleção exige do candidato alto domínio da Língua Portuguesa, competência escritora, capacidade de interpretação de texto e técnica profissional. As reprovações só comprovam que os egressos não estão sendo preparados para o mercado de trabalho com essas habilidades, fugindo ao perfil instituído nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso.

Por outro lado, para muitos juristas e legisladores, o Exame da OAB é uma reserva de mercado de quem já está inscrito, sendo uma grande fonte de renda para o órgão, ou seja, seria manipulado para reprovar quem tem condições de passar. Este é o principal motivo pelo qual há forte empenho para se acabar com o Exame. Todavia, a OAB nega categoricamente a existência desta reserva de mercado, alegando que não há um número determinado de vagas para candidatos a serem aprovados. Inclusive, a obrigatoriedade do Exame da OAB para o exercício da advocacia foi julgada constitucional pelo Supremo Tribunal Federal (STF) no Recurso Extraordinário 603583 do Rio Grande do Sul (RS), por unanimidade, em outubro/2011, com repercussão geral (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2017).

Apesar de o cenário de deficiências com a Língua Portuguesa existir de longa data, tornou-se mais visível por conta da democratização do ensino, em que "a escola do Brasil absorveu segmentos da população que não tiveram historicamente possibilidades de dominar a cultura dominante, que dá conteúdo à escola" (BEISIEGEL, 2005, p. 120). Muitos dos beneficiados chegaram ao Ensino Superior com rendimento escolar precário.

Aliás, na visão de Bourdieu e Passeron (2009), a escola é uma instituição que reproduz a sociedade e seus valores, efetivando e legalizando as desigualdades em todos os aspectos, já

que é nesse espaço que o legado econômico da família transforma-se em capital cultural. Assim, explicam que aspectos culturais, sociais e econômicos são determinantes no sucesso ou fracasso do estudante, sendo decisivos para se atingir o Ensino Superior. Aqueles que conseguem terminar uma graduação tornam-se reprodutores, desenvolvendo as competências básicas exigidas pelo sistema educacional.

Não se quer com o presente trabalho condenar a acessibilidade ao ensino, culpabilizando os alunos por terem galgado a graduação sem saber escrever de forma satisfatória. Muito pelo contrário: compartilhamos da visão de Beisiegel (2005), comungando da ideia de que o ensino ganhou qualidade uma vez que se estendeu à totalidade da população, ao menos teoricamente. Aceitamos essa população que conquistou o direito à escola, sem rechaçá-la, pois reflete nossa sociedade castigada por mudanças de diferentes ordens. Ainda que a instituição educacional possa render mais, houve um ganho na qualidade quando a educação passou a ser acessível a todos, mesmo que alguns tenham dificuldades por questões diversas. Excluir aqueles que hoje foram incluídos não é a solução para melhorar o ensino brasileiro, e representaria um retrocesso.

Defendemos a igualdade social na escola, a qual garante que os alunos tenham acesso a um currículo comum, respeitando as suas diferenças. Aliás, conforme esclarece Libâneo (2012), a escola deve promover o desenvolvimento de capacidades intelectuais visando à igualdade, respeitando a diversidade, inerente à condição humana. Assim, "[...] não há justiça social sem conhecimento; não há cidadania se os alunos não aprenderem" (LIBÂNEO, 2012, p. 26).

Buscando a efetivação dessa justiça social, nosso intuito é traçar um diagnóstico e apontar caminhos para as dificuldades de domínio da competência escritora. Nesse sentido, sabemos que tal problema é recorrente em vários cursos de graduação, todavia, limitar-nos-emos às análises no curso de Direito.

Advogando desde 2007, deparei-me<sup>1</sup> com colegas de trabalho cometendo erros grotescos ao se expressarem por meio do código escrito no exercício de sua profissão. O mesmo verifiquei (e ainda verifico) com magistrados que, por não dominarem a nossa língua, realizam interpretações equivocadas, dando sentenças absurdas e incoerentes.

Que relevância isso tem? Analisando o cenário, fica evidente que a escrita é peça fundamental para o profissional que deseja exercer uma profissão na área jurídica, ainda que se exija competência de domínio do código falado em arguições e sustentações orais.

---

<sup>1</sup> Utilizarei, algumas vezes, a primeira pessoa do singular para expressar uma experiência pessoal anterior que justifica a presente pesquisa.

Ressalte-se que, ainda que haja esforços para uma celeridade processual, com uso mais efetivo da linguagem falada em debates orais, por exemplo, predomina-se o código escrito, com substituição por memoriais escritos.

Desenvolvendo pesquisas por ocasião da conclusão de curso de especialização no ano de 2013, verifiquei um quadro ainda mais preocupante nas salas de aula do curso de Direito: um conservadorismo<sup>2</sup> aliado ao despreparo didático-pedagógico dos professores, sendo este último fator bastante comum nos bacharelados. Some-se a isso a pouca leitura por parte dos alunos, bem como a memorização de respostas para fins unicamente avaliativos. À época, centrei minha atenção em delinear a concepção do que seria uma "boa aula" para os professores e os alunos investigados.

Sabe-se que a profissão jurídica exige proficiência de escrita e de leitura. A primeira, em razão de ser o principal instrumento de trabalho. A segunda, em virtude de atualização constante e ampliação do conhecimento, visto que o poder de argumentação e de convencimento é exigido frequentemente. Todavia, na pesquisa que desenvolvi outrora, as leituras se mostraram escassas, com uso de resumos e apostilas por parte dos estudantes.

Ao questionar os docentes sobre as dificuldades encontradas no exercício de sua função, obtive respostas surpreendentes, com todos os professores demonstrando preocupação pelo quadro de despreparo dos alunos ingressantes no curso, pela falta de domínio da língua. Um deles, desanimado com essa realidade, chegou a argumentar que o vestibular não seleciona mais, tornando-se mero "rito de passagem".

A complexidade em atuar com alunos com deficiências em Língua Portuguesa, em um curso em que a escrita é primordial, faz com que se formem profissionais despreparados e sem competências para lidar com a linguagem de maneira eficaz. Foram relatados problemas de interpretação de questões de provas, escrita confusa, erros ortográficos incompatíveis com o nível de ensino (por exemplo, um professor relatou que um aluno escreveu "sansão penal" em uma prova), e baixo teor argumentativo por parte dos alunos, principalmente em razão de não terem o hábito da leitura para se assenhorear dos conteúdos.

Convém ressaltar que o baixo teor argumentativo é decorrência direta da natureza e qualidade da representação funcional da escrita por parte do sujeito. Segundo Vygotsky (2008), essa representação se processa pela interiorização, pela apropriação da linguagem, em práticas interativas de natureza sociocomunicativa. Quando deficiente tal representação, o desenvolvimento da capacidade crítico-reflexiva do indivíduo é comprometido.

---

<sup>2</sup> O *conservadorismo* que aqui mencionamos remete à reprodução, ainda hoje, das práticas de sala de aula do passado, mais especificamente, daquelas da época da implantação dos cursos de Direito no Brasil.

A gravidade dessa questão atingiu níveis maiores, levando a maioria das instituições a inserirem em sua matriz curricular a disciplina de *Linguagem Jurídica*, podendo receber outra nomenclatura de acordo com a faculdade, permitindo aos ingressantes um breve contato (ou revisão) de aspectos básicos da Língua Portuguesa, o que representa um avanço. Todavia, a qualidade dessa medida é questionável quando nos deparamos com a escrita dos profissionais que estão ingressando no mercado de trabalho ainda com um desempenho incompatível com a proficiência esperada, o que nos parece tão somente uma prática compensatória.

O uso correto da escrita no meio jurídico é extremamente relevante, uma vez que um texto mal construído pode gerar mal-entendidos que beneficiam criminosos ou prejudicam inocentes, além de levar a interpretações errôneas.

A Resolução CNE/CES nº 9, de 29/09/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito, traz o perfil esperado pelo graduando em Direito:

**Art. 4º.** O curso de graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes habilidades e competências:

- I - leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas;
- II - interpretação e aplicação do Direito;
- III - pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;
- IV - adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;
- V - correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito;
- VI - utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica;
- VII - julgamento e tomada de decisões; e,
- VIII - domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.

Fica evidente a contradição entre o que se espera dos cursos de formação em Direito e o perfil que efetivamente tem sido formado, principalmente no que tange ao domínio da competência escritora. Sendo assim, necessária se faz uma formação que conduza o graduando a se apropriar da escrita, agindo sobre a linguagem e organizando/transformando seu pensamento de forma reflexiva, coerente e de acordo com a norma culta. Isso, sem dúvida nenhuma, exige que identifiquemos quais são as deficiências nas produções textuais no curso de Direito.

Nessa perspectiva, surgem-nos os seguintes questionamentos: já que a escrita é uma habilidade que deve ser conquistada e aperfeiçoada por meio da prática, o que revelam os

textos produzidos pelos graduandos do curso de Direito? Quais as práticas das instituições investigadas para aprimorar a escrita dos alunos?

Desta forma, decidimos pesquisar este tema pela importância da escrita, elucidada por Brandão (1997, p. 273): "Numa sociedade letrada, a escrita adquire função de suma importância, porque, além de seu papel documental de guardião da tradição, ela é instância instauradora de diálogos nas várias dimensões espaciais e temporais."

Logo, traçamos como *objetivo geral* refletir sobre a escrita de textos argumentativos no Ensino Superior, e como *objetivos específicos*:

- Analisar os textos produzidos por alunos concluintes de cursos de Direito de duas universidades, à luz dos critérios de correção de textos estabelecidos por Costa Val et al. (2009).
- Apresentar o perfil do egresso previsto no Projeto Político-Pedagógico dos cursos, com ênfase na análise dos dispositivos que versam sobre a competência escritora.
- Conhecer o perfil de leitura e de escrita do aluno por meio da elaboração e aplicação de questionário.
- Correlacionar os problemas encontrados nas produções textuais com o perfil de leitura e escrita apresentado por meio dos questionários.
- Identificar quais são os aspectos teórico-metodológicos que poderiam estar presentes nas disciplinas que enfocam a Língua Portuguesa, a partir dos principais problemas diagnosticados na análise das produções textuais.
- Apresentar ações e práticas pedagógicas que os alunos consideram relevantes para aperfeiçoarem a escrita de textos a partir das respostas obtidas nos questionários, bem como as ações e práticas mais pertinentes vislumbradas pela pesquisadora após toda a coleta, tabulação e análise de dados.

Assim, a dissertação está organizada em seis capítulos, sendo o primeiro esta Introdução.

No *Capítulo 2*, abordamos o referencial teórico que amparou nossas análises, tratando sobre: as concepções de linguagem e texto; o histórico da escrita, explicando brevemente sua evolução; o curso eleito para nossa investigação (o curso de Direito); a problemática da escrita no Ensino Superior, tratando dos obstáculos e dificuldades do ato de escrever; o tipo textual dissertativo-argumentativo e a necessidade dos graduandos em argumentar; a questão da formação e desenvolvimento do sujeito discursivo nos alunos, e os critérios que adotaremos em nossas análises, abrangendo as dimensões discursiva, semântica e gramatical.

Já no *Capítulo 3*, dedicamo-nos ao percurso metodológico da presente pesquisa, detalhando a coleta de dados, bem como todos os entraves de nossa investigação.

O *quarto capítulo* traz os resultados e as discussões, apresentando seis subdivisões. As três primeiras abordam: dados do questionário – Parte A (características do grupo amostral); dados do questionário – Parte B (antecedentes escolares quanto ao perfil leitor e escritor dos graduandos); dados das produções textuais. Também, apresentamos uma quarta subdivisão, citando todas as práticas e as ações pedagógicas que os alunos consideram relevantes para o aprimoramento da escrita. Na quinta subdivisão, traçamos o perfil profissional do graduando a partir do Projeto Político-Pedagógico de cada uma das Instituições de Ensino Superior, com ênfase na competência escritora. Para encerrar o capítulo, com a sexta subdivisão, fizemos uma análise do(s) Plano(s) de Ensino da(s) disciplina(s) utilizada(s) para trabalhar a Língua Portuguesa nas instituições (se existente na Matriz Curricular), constante(s) dos Projetos Político-Pedagógicos institucionais, confrontando com as defasagens identificadas.

Por fim, elaboramos nossas *Considerações Finais*.

Ainda, a dissertação apresenta *Apêndices* e *Anexos* que complementam e corroboram muitos dos dados abordados a título de exemplificação dentro da temática que ousamos investigar. Os *Apêndices 1* e *2* trazem os instrumentos utilizados para a coleta de dados da pesquisa, quais sejam, questionário e proposta de produção textual aos alunos. Os *Anexos 1* a *4* exibem as produções textuais elaboradas pelos alunos, o projeto político-pedagógico da Instituição de Ensino Superior Privada e da Pública, e os Planos de Ensino de disciplinas relacionadas à Língua Portuguesa na Instituição de Ensino Superior Privada.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

*[...] a atividade de investigação supõe investimento na busca de referências para se pensar e compreender o real, disposições para buscar, além do real, o significado do real, isto é, disposição para o trabalho teórico. A imersão nas possibilidades do conhecimento teórico, em alguns momentos, é um trabalho espinhoso, penoso e cujos resultados não são imediatos, lineares, acumulativos, passíveis de apresentação instantânea como resultado de pesquisa. Trabalhar com a teoria não é só compreender o real no pensamento; é ocupar-se de conceitos, argumentos, idéias e construções do real, aspectos abstratos do pensamento.*

(LEITE, 2002, p. 117)

No intento de embasar nossa pesquisa sobre a escrita no Ensino Superior, buscamos um referencial teórico sobre os assuntos que abordaremos para nos auxiliar na busca de respostas para a problemática levantada, para atingir os objetivos que delineamos e para respaldar as análises dos resultados obtidos.

### 2.1 LINGUAGEM E TEXTO: NOÇÕES BÁSICAS PARA UMA MELHOR COMPREENSÃO DA ESCRITA

Para compartilhar informações, o homem primitivo buscou meios de criar códigos para se comunicar. Surgia, assim, a linguagem, a qual foi se aperfeiçoando e adquirindo elaborado grau de sofisticação.

A linguagem pode apresentar três concepções diferentes: linguagem como representação do pensamento, linguagem como código/instrumento de comunicação ou linguagem como lugar de interação. A primeira delas, com poucos adeptos,

*[...] interpreta a linguagem como expressão ou representação ("espelho") do mundo e do pensamento. O ser humano, para essa concepção, representa para si o mundo por meio da linguagem, cuja função seria, pois, a de representar ("refletir") seu pensamento, seu conhecimento de mundo. Um indivíduo que não pensasse, deixaria de se expressar bem, porquanto a expressão construir-se-ia no interior da mente, a instância de produção, secundarizando-se a língua, útil apenas por exteriorizar, traduzir o pensamento. A eficiência comunicativa dependeria da capacidade de o indivíduo organizar de maneira lógica seu pensamento; para tal organização, haveria regras disciplinando-o e, como consequência, a própria linguagem. Daí, a valorização das normas gramaticais do falar e do escrever "bem". Diante de tal perspectiva, a enunciação (a ação de enunciar) põe-se como ato*

monológico, individual, prescindindo-se do outro e das circunstâncias, da situação social em que a enunciação ocorre. Os estudos linguísticos aí desenvolvidos encontram-se sob a denominação de gramática tradicional ou normativa. (CURADO, 2011, p. 26)

Nesta concepção, a mensagem é criada na mente e, posteriormente, exteriorizada, pressupondo-se que aqueles que não se expressam bem não pensam. Esta visão da linguagem despreza os fatores externos, considerando simplesmente o enunciador e seus conhecimentos.

Já para a segunda concepção da linguagem (linguagem como código/instrumento de comunicação),

A língua é vista como um código (conjunto de signos que se combinam segundo regras), por meio do qual um emissor comunica determinada mensagem a um receptor. Salienta-se a função da linguagem como a de transmissão de informações. O código deve ser de domínio dos falantes, usado de modo semelhante, convencionado, preestabelecido, para garantir a eficácia daquela transmissão. O sistema linguístico, neste caso, sustenta-se como um dado externo à consciência do indivíduo.

Abstrata e coletiva, a língua define-se por um "código virtual", isolado de sua utilização, e, enquanto norma pronta, disponível, opõe-se ao indivíduo, que se obriga a aceitá-la como tal. Isso motivou a Linguística a não considerar os falantes e nem tampouco a situação de uso como determinantes dos fatos e regras da língua. Ao se afastar o falante da língua, ou seja, da sua dimensão social e histórica, tem-se uma visão monológica e imanente (voltada para si mesma), formalista, valorizando-se o seu funcionamento interno. (CURADO, 2011, p. 26-27)

Portanto, aqueles que consideram a linguagem como instrumento de comunicação, compreendem a língua como simples código para transmitir uma mensagem de modo eficaz.

A terceira concepção (linguagem como lugar de interação), entende

[...] a linguagem como forma ou processo de "inter-ação". O indivíduo, ao fazer uso da língua, não exterioriza apenas o seu pensamento, nem transmite somente informações; mais do que isso, realiza ações, age, atua, orientado por determinada finalidade, sobre o outro. A linguagem passa a ser vista como lugar de interação, inclusive comunicativa, a partir da produção, construção de efeitos de sentido entre os falantes, em certa situação de comunicação e em um contexto específico. Conforme Travaglia (1996, p. 23), "[...] os usuários da língua ou interlocutores interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais e 'falam' e 'ouvem' desses lugares de acordo com formações imaginárias (imagens) que a sociedade estabeleceu para tais lugares sociais". Esses lugares possibilitam, então, a prática de atos diversos, suscitando reações, comportamentos, "[...] levando ao estabelecimento de vínculos e compromissos anteriormente inexistentes" (KOCH, 1995, p. 10). Assim, sob esse ponto de vista, o diálogo (na medida da interação, da relevância do outro, do ouvinte/leitor) compõe-se como característica decisiva da linguagem. Tem-se uma perspectiva sedimentando o que se

costuma chamar de gramática internalizada, conjunto de regras aprendido e usado na interação comunicativa, desenvolvendo a "competência textual/discursiva", isto é, a capacidade de produzir e interpretar textos. (CURADO, 2011, p. 27)

Para uma melhor compreensão, traremos um quadro síntese sobre as concepções de linguagem:

**Quadro 1 – Concepções de Linguagem**

| Conceitos Subjacentes   | Concepções de Linguagem                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                 |
|-------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                         | Expressão do Pensamento                                                                                                     | Instrumento de Comunicação                                                                                                                                                                             | Processo de Interação                                                                                                                                                                           |
| <b>Gramática</b>        | Prescritiva: conjunto de regras que devem ser seguidas, para garantir o êxito na escrita e na fala.                         | Descritiva: conjunto de regras que são seguidas. É uma produção em grupo, que descreve as regras utilizadas pela sociedade, na qual cada sujeito, individualmente, busca o código adequado à situação. | Internalizada: conjunto de regras que o falante domina e utiliza para interagir com os demais interlocutores nas situações reais de comunicação. Considera-se a gramática como contextualizada. |
| <b>Função da Língua</b> | Exteriorizar um pensamento, ou seja, materializá-lo gráfica ou fonicamente, com o predomínio do <i>eu</i> .                 | Transmitir (codificar) informações, portanto, há o predomínio do <i>tu</i> .                                                                                                                           | Realizar ações, agir sobre o outro e, dessa forma, o predomínio está nas interações verbais sociais.                                                                                            |
| <b>Sujeito</b>          | A linguagem é considerada dom, o sujeito pode controlar o êxito e a boa comunicação, logo, é "consciente" e individual.     | A linguagem é competência, o sujeito, determinado e assujeitado, ao codificar sua mensagem, espera que seu receptor decodifique-a exatamente da maneira que foi intencionalizada.                      | A linguagem é interação, o sujeito psicossocial, ativo na produção de sentidos, construído na e pela linguagem, passa a ocupar posições de sujeito determinadas.                                |
| <b>Texto e Sentido</b>  | Texto: produto pronto e acabado, dependente da capacidade de criatividade individual, ligado à retórica.<br>Sentido: único. | Texto: modelo a ser seguido.<br>Sentido: único.                                                                                                                                                        | Texto: é o próprio lugar da interação, produzindo sentido conforme a situação.<br>Sentido: polissêmico.                                                                                         |
| <b>Produção Textual</b> | Colocar o pensamento em forma de linguagem e seguir as regras impostas pela gramática tradicional.                          | Seguir os modelos já existentes, baseados nas tipologias textuais: narração, descrição e dissertação.                                                                                                  | Interagir com os demais sujeitos, a partir de reais necessidades, com finalidade, interlocutores e gênero discursivo definidos.                                                                 |

| Unidade Básica de Análise              | Palavra                                                        | Frase                                                                                  | Texto                                                                                          |
|----------------------------------------|----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Principais Atividades de Ensino</b> | Classificação de palavras: análise lógica; regras gramaticais. | Seguir o modelo; preencher lacunas; repetir, treinar; centro nas estruturas da língua. | Leitura; produção de textos (baseada nos gêneros discursivos); análise linguística; oralidade. |

**Fonte:** DORETTO, Shirlei Aparecida; BELOTI, Adriana. Concepções de linguagem e conceitos correlatos: a influência no trato da língua e da linguagem. **Revista Encontros de Vista**, 8. ed., jul./dez. 2011, p. 100-101 – quadro adaptado pela pesquisadora.

Tendo essas concepções por base, acreditamos que a linguagem é utilizada para expressar o pensamento, comunicar e, sobretudo, para agir sobre o outro. A última concepção é a que mais utilizaremos para as nossas análises. Isso porque nosso objeto de pesquisa, a escrita no curso de Direito, não é por nós entendido apenas como veículo de comunicação; ao contrário, é instrumento para reconstrução social, existindo uma interação entre os falantes. Quando abordamos a linguagem jurídica, inegavelmente nos reportamos a um discurso de convencimento (persuasão), a uma linguagem de poder (empoderamento de satisfação de direitos), a uma linguagem representativa de direitos dos clientes/partes, a uma linguagem técnica com capacidade de construir sínteses (escrever bem não é escrever muito, mas sim com clareza e de forma concisa).

Convém ressaltar, ainda, que a linguagem pode ser verbal (oral ou escrita) ou mesmo não-verbal. Ou seja,

[...] na verdade, estamos diante de duas linguagens. Uma é objetiva, definidora, cerebral, lógica e analítica, voltada para a razão, a ciência, a interpretação e a explicação. A outra é muito mais difícil de definir, porque é a linguagem das imagens, das metáforas e dos símbolos, expressa sempre em totalidades que não se decompõem analiticamente. No primeiro caso, estão as palavras escritas ou faladas; no segundo, os gestos, a música, as cores, as formas, que se dão de modo global. (AGUIAR, 2004, p. 28)

No presente trabalho, ater-nos-emos à linguagem verbal escrita. Também, a concepção de texto está intimamente atrelada à concepção de linguagem. Portanto, segundo Koch (2015, p. 17-18),

Na concepção de língua como representação do pensamento e de sujeito como senhor absoluto de suas ações e de seu dizer, o texto é visto como um produto – lógico – do pensamento (representação mental) do autor, nada mais cabendo ao leitor/ouvinte senão "captar" essa representação mental, juntamente com as intenções (psicológicas) do produtor, exercendo, pois, um papel essencialmente passivo.

Na concepção de língua como código – portanto, como mero *instrumento* de comunicação – e de sujeito como (pré)determinado pelo sistema, o texto é visto como simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este, para tanto, o conhecimento do código, já que o texto, uma vez codificado, é totalmente explícito. Também nesta concepção o papel do "decodificador" é totalmente passivo.

Já na concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado como próprio *lugar* da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos. Desta forma há lugar, no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação.

Logo, poderemos entender melhor a escrita a partir dessas breves noções expostas.

## 2.2 BREVE HISTÓRICO DA ESCRITA

A escrita, instrumento sofisticado que conhecemos hoje, passou por muitas transformações. O homem, desde remoto tempo, sempre encontrou uma forma de registrar suas ideias, recorrendo a "objetos simbólicos ou a sinais materiais, nós, entalhes, desenhos" (HIGOUNET, 2003, p. 9).

Podemos dizer, sem medo de censuras, que a história da humanidade possui um divisor de águas: a escrita. Ou seja, existe uma era antes e uma depois dela.

Na atualidade, as civilizações que existem são basicamente grafotécnicas, ou seja, baseiam-se no escrito. Portanto,

[...] a escrita não é apenas um procedimento destinado a fixar a palavra, um meio de expressão permanente, mas também dá acesso direto ao mundo das ideias, reproduz bem a linguagem articulada, permite ainda apreender o pensamento e fazê-lo atravessar o espaço e o tempo. É o fato social que está na própria base de nossa civilização. Por isso a história da escrita se identifica com a história dos avanços do espírito humano. (HIGOUNET, 2003, p. 10)

Para que os homens primitivos elaborassem uma escrita, foi preciso que primeiro desenvolvessem sinais que fizessem sentido em seu meio. Foram vários os recursos, entre tantos, o tambor, linguagem dos gestos e das mãos. Esforços à parte para se comunicar, a escrita, em seu mais remoto estágio, só surgiu com as tentativas de representações gráficas. Logo, com as escrituras rupestres encontradas em grutas de sítios arqueológicos, podemos

constatar registros do homem pré-histórico, com desenhos de animais atingidos por lanças ou com manchas de sangue.

Assim, "[...] o estágio mais elementar da escrita é aquele em que um sinal ou um grupo de sinais serviu para sugerir uma frase inteira ou ideias contidas numa frase. São esboços desse tipo que são chamados de **escritas sintéticas** [...]." (HIGOUNET, 2003, p. 13 – grifos nossos)

Foi um avanço quando as frases passaram a ser decompostas em palavras, havendo um sinal para cada uma delas, surgindo a **escrita analítica**. Neste momento é que nasceu a escrita propriamente dita, sendo impossível se precisar qual a primeira língua a sofrer esta transformação. A única coisa que se sabe é que as escritas suméria, egípcia e chinesa são as mais antigas dessa modalidade.

Após decompor as palavras nas frases, o homem começou a separar os sons, surgindo as **escritas fonéticas**, utilizando considerável quantidade de sinais. "A escrita fonética é silábica ou alfabética, de acordo com o grau de trabalho da análise que essa nova evolução implica" (HIGOUNET, 2003, p. 14).

Quanto ao suporte que o homem utilizava e o material que o auxiliava para grafar, foram vários, de acordo com a época. "Matérias duras como a pedra, a ardósia, os tijolos, os cacos de cerâmica, o mármore, o osso, o vidro, o ferro, o bronze e outros metais trazem as tradicionalmente chamadas inscrições" (HIGOUNET, 2003, p. 16). Certamente que tais materiais consistentes influenciaram no traçado das letras e nos gestos da escrita.

Com a utilização de materiais menos duros e perecíveis, a escrita tomou uma forma mais livre e cursiva. "Foram utilizadas madeira, casca de árvores, folha de palmeira, tela, seda, peles de animais e tabuletas de cera" (HIGOUNET, 2003, p. 16).

Não podemos negar que

O papiro, o pergaminho e o papel são os registros materiais subjetivos da escrita mais comuns desde o princípio de nossa era. O papiro foi utilizado sobretudo na Antiguidade, o pergaminho na Idade Média, o papel, de origem chinesa, foi introduzido no Ocidente através do mundo árabe, a partir do século XI. (HIGOUNET, 2003, p. 17)

O uso do papiro e do pincel modificou profundamente o traçado das letras dos povos antigos, transformando os caracteres.

A invenção da imprensa e o surgimento das máquinas de escrever, no século XV, substituíram a escrita manual. Assim, "bem mais que os produtos minerais, giz, carvão,

grafite, mina de chumbo, a tinta se tornou, desde a Antiguidade, o material comumente empregado para fixar a escrita sobre seu suporte" (HIGOUNET, 2003, p. 20).

Podemos perceber, portanto, que não é possível se analisar a escrita dissociada da psicologia, dos costumes e da cultura de um povo.

Atualmente, percebemos que a escrita não se restringe mais a um suporte como o papel. Em tempos de tecnologia, há maior divulgação de informações, de descobertas, bem como maior acesso a bens culturais por meio de computadores, *notebooks*, *smartphones* e *tablets*. E, com a velocidade do avanço tecnológico, fica difícil crer que a história da escrita não passará por muitas transformações ainda. Mas isso só o tempo dirá.

## 2.3 ENTENDENDO UM POUCO SOBRE O CURSO ELEITO PARA NOSSA INVESTIGAÇÃO: O CURSO DE DIREITO

O Brasil é recordista no número de cursos de Direito pelo país. Há cerca de 1.200 cursos no território nacional, enquanto existem cerca de 1.100 cursos em sua totalidade no exterior (CONSELHO FEDERAL DA ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL, 2010).

Historicamente, na universidade de Bolonha, o ensino do Direito já se consolidava como Ensino Superior desde o século XII. Aliás, esta era a realidade na maioria das universidades europeias. Em sua essência, nasceu legalista e dogmático.

O fato é que a autoridade do Direito Romano e do Direito Canônico sempre caracterizou o ensino jurídico, por séculos a fio, conferindo-lhe uma aura quase mítica de ensino sagrado, vinculado à manutenção da ordem e do poder, com uma dimensão ética muito enfática e capaz de habilitar ao exercício de importante e belas carreiras. Tanto assim que jamais se cogitou de reduzir o ensino oficial do direito a uma dimensão secundária, como curso técnico de segundo grau. O ensino jurídico sempre desfrutou do *status* de conhecimento realmente superior e científico, cuja produção e transmissão deveriam ser feitas em nível universitário. (MACHADO, 2009, p. 50)

No Brasil, não foi diferente, sendo o curso de Direito arraigado de forte tradição e conservadorismo. Isso porque as universidades surgiram em nosso país

[...] tardiamente, já na terceira década do século XX, mais precisamente em 1934 com a criação da Universidade de São Paulo, muito embora em 1920, com o Decreto nº 14.343, já houvesse sido instituída a Universidade do Rio de Janeiro, reunindo a Escola Politécnica, a Faculdade de Medicina e a Faculdade de Direito. (MACHADO, 2009, p. 38)

Portanto, antes de 1934, as faculdades eram centros isolados de ensino, como é o caso das duas academias de Direito criadas em 1827 nas cidades de Olinda e São Paulo. Esclarece-nos Machado (2009, p. 50):

No Brasil, os cursos jurídicos foram criados com as pompas naturais de uma importante medida política, por meio da Carta de Lei promulgada por D. Pedro I em 11 de agosto de 1827, e efetivamente instalados em 1828; um no Convento de São Francisco em São Paulo, o outro, no Mosteiro de São Bento em Olinda. Dois anos antes (1825), porém, já havia sido criado um curso jurídico a título provisório, para funcionar no Rio de Janeiro, mas que nunca chegou a ser instalado.

Antes da instalação de cursos de Direito no território nacional, era a Metrópole quem formava os juristas que viriam a fazer parte dos dirigentes da então Colônia. Conforme elucida-nos Carvalho (2008), Portugal estimulava a dependência do Brasil, forçando que os interessados necessitassem cursar um Ensino Superior na universidade portuguesa.

Os debates que antecederam a criação de escolas de Direito no Brasil deixavam transparecer um curso conservador. Convém ressaltar que, nessa época, o ensino era reservado aos diferentes setores que compunham as elites econômicas, pois as Academias cobravam anuidades, além de ser bastante oneroso para as famílias manter um filho em São Paulo ou Recife por pelo menos cinco anos (CARVALHO, 2008).

Assim, fica evidente que os cursos jurídicos no Brasil foram formatados com o propósito de disseminar ideias de uma única parcela institucionalmente organizada da sociedade e que seria a responsável por desenvolver as estruturas jurídico-políticas do Estado. Em suma, foram responsáveis por formar a elite política que dominaria o nosso país. Por isso mesmo, o bacharel de Direito da época recebeu formação política, mas a formação cultural e profissional deixou a desejar quanto à estrutura curricular.

Quanto aos docentes da época desses cursos, Venâncio Filho (1977) esclarece que, apesar de integrarem o cenário político brasileiro, muito pouco ou nada produziam na vida acadêmica, pois o trabalho de professor era tido como complementar a uma outra profissão (político, magistrado ou advogado, por exemplo).

De acordo com Adorno (1988), mesmo com todas as deficiências da Academia, foi possível forjar um profissional politicamente disciplinado, seguidor das ideologias do Estado. Justamente por isso, Venâncio Filho (1977) chega a afirmar que o ensino jurídico sequer

existiu no Império, já que se limitou a construir a elite bacharelática tendo por base atividades fora do ambiente acadêmico.

Logo, a Academia não transmitia ciência, mas sim costumes (ADORNO, 1988), exercendo uma função política de preparar os futuros governantes do aparelho estatal. Por isso, os juristas não desenvolviam habilidades intelectuais capazes de produzir teorias jurídicas autênticas. Também, não se dedicavam à produção do saber, sendo suficiente sua mera reprodução.

Ademais, as duas universidades do período imperial pautavam-se no estatuto da Universidade de Coimbra (ADORNO, 1988). Os docentes, de formação coimbrã, reproduziram no Brasil o ideal liberal conservador que lá aprenderam (CARVALHO, 2008). Certo é que o idealismo europeu facilmente se manifestou nas gerações formadas nas academias. Os processos avaliativos da época se pautavam em parâmetros extrínsecos à doutrina, como a linguagem rebuscada, virtudes oratórias, capacidade de memorização, carisma (ADORNO, 1988).

Por esse quadro delineado, fica claro compreender o prestígio dos bacharéis por ocasião do surgimento das primeiras faculdades de Direito no Brasil, sendo muitos dos recém-formados eleitos para altos cargos nacionais da época em detrimento de outros cursos, homogeneizando a elite e monopolizando os debates nacionais.

Ainda que os juristas da época tivessem sido preparados pelas universidades brasileiras para formar a elite política, foram responsáveis por vários movimentos de mudanças, segundo cita Venâncio Filho (1977): federalização do Estado nacional, proclamação da república, abolicionismo, entre outros.

Mesmo com a República, a presença dos bacharéis de Direito na política nacional ainda se mostrou bastante significativa, ainda que alguns grupo militares fossem contrários à cultura do bacharelismo.

Já na época do regime militar, a participação dos juristas na condução do país caiu de maneira drástica, principalmente por representarem uma ameaça ao governo. O ensino jurídico passou a ser massificado, com mera memorização de normas, distanciando-se de sua função social.

Todavia, a notoriedade do curso se mantém forte até hoje, sendo que os profissionais de Direito ainda representam maioria presente nos Poderes Legislativo e Executivo. Conforme nos expõe Machado (2009, p. 51):

Até hoje, o ensino jurídico se realiza no âmbito do sistema universitário, das faculdades isoladas e das universidades públicas e privadas, desfrutando ainda daquela antiga dignidade de ensino com importante componente ético-político, de nível superior, que proporciona ao bacharel a perspectiva de carreiras atraentes e a possibilidade de assumir postos relevantes na burocracia estatal. Logo, trata-se de um campo do saber e do ensino universitário que, em boa medida, ainda segue mantendo aquela antiga aura de autoridade e de vinculação ao poder que lhe conferia o culto ao Direito Romano e ao Direito Canônico.

Por outro lado, o curso enfrenta sérios problemas quanto à sua qualidade. Por ser uma graduação relativamente barata no que tange às exigências para instalação, visto não necessitar de laboratórios ou espaços especiais, tem sofrido um sucateamento por parte de faculdades privadas na busca por lucros, o que, por muitas vezes, acaba por comprometê-la drasticamente, já que a formação acadêmica é relegada a segundo plano. Também, as políticas públicas de massificação do ingresso ao Ensino Superior acabam por revelar um Ensino Médio (e também um Ensino Fundamental) deficitário.

Sobre a crise do ensino jurídico, Gomes (2002, n.p.) explica-nos que ela possui uma tríplice origem: científico-ideológica, político-institucional e metodológica.

A primeira relaciona-se com o equivocado paradigma científico do qual se parte. Precisamos na atualidade (cada vez mais) conhecer os dois ordenamentos jurídicos vigentes, o constitucional e o legal (que por sinal, com frequência, são antagônicos). Nas faculdades, entretanto, em geral (há exceções honrosas), ensina-se só metade do que devemos aprender (a perspectiva positivista legalista do Direito e dos direitos).

[...]

Do ponto de vista político-institucional a crise não é menos profunda. Faculdade de Direito deveria ser o lugar apropriado para o aluno aprender a pesquisar, raciocinar, compreender e, sobretudo, argumentar, redigir arrazoados etc. No entanto, está se mercantilizando vergonhosamente. [...]

Já não é, portanto, e o será menos ainda em breve, o lugar onde se conquista uma profissão ou onde se tem garantia de emprego. Nada mais disso é verdadeiro, salvo em algumas pouquíssimas ilhas de exuberância acadêmica.

[...]

Com raras exceções, as faculdades estão se transformando (simplesmente) num degrau obrigatório para se conquistar um diploma. Mas ser diplomado não significa ser capacitado.

[...]

A terceira crise do ensino jurídico no Brasil está relacionada com a (total e absoluta) falência do método clássico de ensino, que padece de muitas anomalias.

Esse ensino vem respaldado por currículos repletos de informações, de teorias e de princípios científicos (em tese úteis e até interessantes) mas que no dia-a-dia da faculdade não são ministrados. E quando ministrados não são devidamente aprendidos (senão decorados). E o que é aprendido (decorado) não é usado (porque não se aprende fazendo – *learning doing* –; aprende-se para depois saber fazer).

De acordo com Sardinha e Coelho (2014), só em dezembro de 2013, 38 cursos de Direito espalhados pelo país foram fechados pelo MEC (Ministério da Educação). A OAB também condena a proliferação desenfreada dos cursos desacompanhada de um nível de qualidade, adotando o termo "estelionato educacional" para designar o problema enfrentado.

Assim, dos 1.266 cursos existentes atualmente em território nacional, a OAB entregou somente a 139 instituições (78 públicas e 61 privadas) um selo de qualidade, montante este que corresponde a apenas 11% do total avaliado, tendo como base o resultado da prova do Enade (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes), a capacitação e titulação dos professores, e a estrutura da instituição (BRÍGIDO, 2016).

O Brasil já tem um milhão de advogados e, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), há um advogado para cada 200 habitantes, ou seja, 0,5% da população brasileira é formada por advogados (MARTINS, 2016). Verificamos, portanto, que a quantidade de bacharéis formados não reflete necessariamente a qualidade.

Contudo, questiona-se a competência da OAB para se avaliar os cursos de Direito e quais os critérios adotados, pois alguns dos resultados estão em conflito com os apresentados pelo MEC através do Sinaes (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior).

Em face desse quadro, é de simples dedução que o número de bacharéis no mercado de trabalho se mostra estratosférico; por outro lado, somente cerca de 22% conseguem ao final da 1ª e 2ª fases a aprovação do exame da OAB, conforme índices do XX Exame da OAB, do segundo semestre de 2016 (MENDES, 2016), dado que, mais uma vez, coloca em xeque a qualidade dos cursos de Direito.

Rever o ensino oferecido nos cursos de Direito atualmente é imperioso, se almejamos um Ensino Superior de qualidade, pois

[...] o ensino superior não se resume ao argumento de autoridade nem pode ser assim qualificado tão-somente pelas eventuais vinculações que um determinado campo do conhecimento mantém com o poder, ou pelo fato de habilitar os formandos ao exercício de profissões nobres. A ideia de ensino superior está hoje associada à ideia de um ensino científico e tecnológico com certo grau de excelência, mas também, com certo senso crítico, humanístico e interdisciplinar, portanto, ensino de alta cultura, capaz de formar profissionais, pesquisadores e mestres detentores de um conhecimento que vai além do conhecimento meramente técnico, enfim, um ensino com capacidade de realizar generalizações que só uma cultura científica, geral e enciclopédica é capaz de proporcionar. (MACHADO, 2009, p. 51)

Em contrapartida a essa necessidade premente, a cultura jurídica se mostra conservadora, manifesta em documentos formais. Ou seja,

Para o jurista, problemas legais se resolvem primariamente através do apelo a esses documentos formais, e apenas secundariamente através de reflexão sobre como lidar com problemas de maneira política, moral, social ou economicamente eficiente. O profissional do direito que ousa recorrer à reflexão política, moral, social, etc, a despeito do que dizem os documentos formais, arrisca-se a ser acusado de "ativista" – ofensa grave no mundo do direito. (SHECAIRA; STRUCHINER, 2015, p. 23)

Machado (2009), diante de toda essa crise do curso de Direito, chega a questionar se o ensino jurídico é realmente um Ensino Superior (nos termos expostos pela Lei nº 9.394/96, que estabeleceu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), se é verdadeiramente científico ou se limita à transmissão de conteúdos, e se possui uma perspectiva crítica e humanística capaz de possibilitar aos profissionais enfrentarem os problemas de seu tempo.

Do mesmo modo, necessário ressaltar que juristas são estudiosos da linguagem por natureza, principalmente pela exigência da profissão em interpretar e aplicar textos legais (SHECAIRA; STRUCHINER, 2015).

Não raro, a linguagem da lei exclui as pessoas comuns do acesso à informação por ser bastante rebuscada, com vários termos comuns somente aos juristas, segundo explica Gnerre (1991, p. 22-23):

[...] a linguagem constitui o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder. Para redigir um documento qualquer de algum valor jurídico é realmente necessário não somente conhecer a língua e saber redigir frases inteligíveis, mas conhecer também toda uma fraseologia complexa e arcaizante que é de praxe. Se não é necessário redigir, é necessário pelo menos entender tal fraseologia por trás do complexo sistema de clichês e frases feitas.

Este aspecto específico da linguagem usada nos documentos jurídicos é semelhante ao fenômeno lingüístico das linguagens especiais, constituídas em geral de léxicos efetivamente especiais usados nas estruturas gramaticais e sintáticas das variedades lingüísticas utilizadas na comunidade. A função central de todas as linguagens especiais é social: elas têm um real valor comunicativo mas excluem da comunicação as pessoas da comunidade lingüística externa ao grupo que usa a linguagem especial e, por outro lado, têm a função de reafirmar a identidade dos integrantes do grupo reduzido que tem acesso à linguagem especial.

Além dessa evidente exclusão, encontramos também sérios problemas com a linguagem jurídica no exercício das funções dos profissionais do Direito. Um exemplo de é

citado por Pereira Júnior (2009), quando menciona que o pedreiro Gleison Lopes de Oliveira foi solto em virtude de uma frase confusa no processo em que respondia pelo homicídio do empresário Nelson Schincariol, em Itu/SP, em agosto de 2003. Impetrado *habeas corpus* em favor de Gleison, integrante da quadrilha que cometeu o crime, o desembargador do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo negou sua soltura. Contudo, o texto se mostrou de tal forma confuso que o juiz de Itu, José Fernando Azevedo Minhoto, entendeu o contrário e determinou a expedição de alvará de soltura em seu favor em 17 de abril de 2004. Somente onze dias depois é que a ordem foi revogada e Gleison foi novamente recolhido ao ergástulo público.

Também podemos citar a Ação Civil Pública ajuizada pela Assistência Judiciária do Distrito Federal – Núcleo Taguatinga e pelo Ministério Público do Distrito Federal contra o Banco Bradesco em razão de contratos de empréstimos consignados firmados junto aos aposentados. De acordo com o Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios (2006), o banco ficou obrigado a utilizar linguagem clara e objetiva nesse tipo de contrato, destacando os juros cobrados, o valor, a quantidade de parcelas e o montante emprestado. O descumprimento da determinação judicial implica em multa de R\$ 10.000,00 por contrato. Tal medida foi necessária, pois a redação antiga dos contratos não era objetiva, dificultando que os aposentados entendessem a obrigação e os riscos assumidos.

Podemos perceber como erros ou confusões aparentemente inocentes podem gerar prejuízos enormes na esfera jurídica, sendo oriundos de uma má-redação, ou seja, da falta de domínio da linguagem escrita. Eis o motivo pelo qual se exige do profissional do Direito proficiência em escrever, em especial em argumentar.

Ao lado dos textos produzidos pelos próprios juristas, há também problemas com aqueles que eles devem interpretar. Ademais,

O uso de textos é um aspecto central do formalismo que caracteriza o pensamento jurídico. Quando textos legais são claros e precisos, o jurista é capaz de proceder de maneira relativamente mecânica. Mas muitas vezes os textos não são tão claros e precisos. Textos legais são frequentemente vagos, ambíguos e inconsistentes. Às vezes, textos legais não apresentam qualquer tipo de imprecisão linguística – isto é, são literalmente claros –, mas ainda assim parecem prescrever soluções para problemas legais que "não fazem sentido" à luz do que se sabe sobre o mundo e o próprio direito. Pense no exemplo clássico do cirurgião processado no século XVII por ter violado uma lei que proibia literalmente que se "derramasse sangue nas ruas" (Schauer, 2009, p. 155-164). O cirurgião não participou de nenhum duelo, não cometeu latrocínio, nem fez nada parecido. Ele simplesmente realizou uma cirurgia e acabou (apesar de suas boas intenções) derramando sangue na rua. Nesse caso, a aplicação literal da lei "não faz sentido": isto é, ela

contraria o que se assume ser o fim real da lei, ou seja, impedir o cometimento de atos violentos e injustos como o homicídio, latrocínio, etc. (SHECAIRA; STRUCHINER, 2015, p. 23-24)

Desse modo, diante de imprecisão linguística, como a vagueza, a ambiguidade e a inconsistência, os juristas precisam valer-se de recursos para interpretar referidos textos duvidosos, tão comuns no exercício da profissão.

Não pode olvidar que a falta de domínio da linguagem escrita em uma sociedade grafocêntrica, como é o caso da nossa, torna-se preocupante, gerando muitas e sérias consequências cognitivas e socioeconômicas, como exposto a título de exemplificação. Comprometem-se, entre outras, interações, aprendizagem, desenvolvimento e o exercício eficaz de atividades profissionais.

## 2.4 A PROBLEMÁTICA DA ESCRITA NO ENSINO SUPERIOR

As produções textuais são concebidas como uma forma de se aprender a comunicação por escrito, restringindo a linguagem escrita à função comunicativa. A comunicação é uma necessidade inata do ser humano. Saber atuar verbalmente com sucesso é indispensável ao convívio social. Porém, o que verificamos nas salas de aulas são oportunidades de redação restritas e pouco reflexivas, o que tem causado impactos e consequências negativas no ensino de Língua Portuguesa até mesmo nas graduações.

Tudo se reduz a um exercício mecânico de pôr no papel não importa o quê; faça ou não sentido, tenha ou não relevância o que se diz. Esse aspecto é mais grave quando se constata que a preocupação com a revisão do que foi escrito se limita a corrigir pontos de sua superfície linguística, como ortografia, concordância verbal, crases e outras questões gramaticais. (ANTUNES, 2005, p. 27)

Ademais, é esperado que aquele que ingressa no Ensino Superior, após tantos anos em contato com a língua materna, saiba dominá-la, conforme expõe Velásquez (2012, p. 02):

Da clientela que entra no ensino superior espera-se que seu alfabetismo funcional/letramento se encontre em um nível pleno, ou seja, possuam habilidades que não colocam restrições para compreender e interpretar textos. Leem textos mais complexos, conseguindo fazer inferências e deduções. Além de fazer ligações, comparações e avaliações sobre o conteúdo textual, independente do gênero.

Porém, as pessoas em geral (e aqui se inserem os alunos de cursos superiores) ainda veem a Língua Portuguesa sob o prisma das regras gramaticais, fruto da formação que tiveram na educação básica, em contraposição às ideias conceituais introduzidas pelas novas teorias linguísticas, gerando dificuldades em produzirem textos eficientes. Essa posição antagônica da realidade é trazida por Adorno-Silva (2006, p. 93), a qual explica que as regras gramaticais são importantes, mas não podem se tornar o foco principal do ensino de português sob pena de serem ineficientes se estiverem fora da linguagem adequada ao universo profissional:

De modo algum, pretendemos negligenciar o ensino das regras gramaticais, como também a falta de base que o estudante traz do Ensino Fundamental e Médio, mas observar que há uma realidade profissional para a qual a universidade deve prepará-lo, um mercado de trabalho competitivo ao qual, inevitavelmente, se dirige. Essa situação requer, na preparação do profissional, esmero cada vez maior, que nos leva a redimensionar o estudo da língua na universidade.

No mesmo sentido, Vitória (2011, p. 121) ressalta a importância do conhecimento real da língua e do poder de interpretação que os estudantes devem dominar:

Conhecer a língua não consiste somente em saber as palavras que se usam para cada função lingüística, em cada gênero ou tipo de texto, mas também é necessário saber interpretar acertadamente a intenção com que se utilizam. Não basta decodificar as palavras, segundo o valor semântico que lhes atribui o dicionário, porque este não diz nada sobre a intenção com que as pessoas as utilizam. Para poder interpretar o sentido de cada vocábulo é preciso relacioná-lo com as expressões enunciadas, com seu contexto extralinguístico. O significado se constrói a partir das relações entre propósito comunicativo, contexto social e palavra.

Todavia,

É fato que tais dificuldades não deveriam mais estar presentes nos alunos do Ensino Médio e Superior, mas o que se percebe é que, cada vez mais, esses têm demonstrado deficiências bastante significativas nessas habilidades essenciais para um bom desempenho profissional, intelectual e social: requisitos fundamentais para o pleno exercício da cidadania, exigência da sociedade atual. (GREGÓRIO, 2006, p. 77)

Esse quadro reflete um "pacto de mediocridade", em que os professores fingem ensinar e os alunos fingem aprender (CARLINI, 2008), com consequências desastrosas para a sociedade, visto que juristas despreparados operam no interesse dos cidadãos, utilizando muito mal o código escrito. Esse pacto é perpetuado pela pedagogia do fingimento, na qual o

aluno se limita a acumular as informações transmitidas pelo docente, sem qualquer reflexão quanto a esses conteúdos (FRANCISCHETTO, 2010).

Logo, o "pacto de mediocridade", segundo Werneck (1992, p. 15), assim se estabelece na sala de aula:

O professor enrolador, nada ensinando durante o ano letivo, chega ao final sem material concreto para exigir. Sofrerá irremediavelmente, pressões dos alunos para dar uma prova mais fácil, dado o estado de total desleixo do profissional. Para não criar confusão, as questões são preparadas com um grau de facilidade muito elevado, possibilitando notas altas, evitando-se maiores reclamações junto à direção da escola. Geralmente, quando o professor finge que ensina, e, depois, nada exige, os alunos fingem que aprendem e nada falam. Quando, porém, não se leciona e se exige depois um grau de dificuldade incompatível, os alunos, fingindo-se de interessados, procuram a direção, reclamam do mau desempenho do professor e desejam da escola uma satisfação para melhorar o nível.

Muitos são os fatores que alimentam essa verdadeira farsa educacional, entre eles: seleções frágeis de docentes; má remuneração dos professores, que acabam se sentindo desestimulados a se dedicar à docência; falta de incentivo à pesquisa; temor por parte do docente em ser demitido caso seja mais rigoroso com os alunos; complacência na correção de provas; falta de combate ao plágio; dentre outros. Esse quadro delineado acaba por definir consequências catastróficas para o processo de ensino-aprendizagem, tanto para professores quanto para alunos, de acordo com o exposto por Aguiar (1999, p. 85):

O resultado dessa recíproca ausência de cobranças leva o professor a uma atitude cômoda que resulta em sua estagnação teórica e pessoal. Ele não é desafiado e nem desafia. O mundo contraditório e denso não penetra em suas reflexões e tudo se dá no interior de uma redoma que preserva a alienação feliz e a reprodutividade satisfeita. Quanto aos alunos, o mesmo acontece. Eles até pensam que estão dando conta das exigências, mas sua condenação inexorável é a de serem ainda piores que os docentes.

Além da presença desse pacto de mediocridade, o Ensino Superior também apresenta um alunado resistente a escrever e com muitas limitações para exercitar a escrita: muitos alunos têm o que dizer, mas não sabem como fazê-lo; falta de tempo para praticar e exercitar a escrita; desmotivação, já que muitos alunos não concebem a escrita como oportunidade de se colocar no mundo, de se entender e entender a realidade; excesso de preocupação em escrever bem, ao invés de escrever com clareza (VITÓRIA, 2011).

Acreditamos que escrever é um processo de exercício contínuo, que pode ser aprendido e aperfeiçoado. Não aceitamos a escrita como dom, sendo tal distinção explicada por Vitória e Christofoli (2013, p. 47-48):

[...] se o que nos conduz é o conceito de inspiração, de dom para a escrita, provavelmente nos paralisemos na primeira tentativa de elaborar uma escrita: aqui prepondera a ideia de produto. Entretanto, se o que nos conduz é a crença de que escrever é uma habilidade aprimorável artesanalmente, com exercício constante e prática sistemática, provavelmente encontraremos no ato de escrever a possibilidade de criar e recriar constantemente formas e maneiras de melhor expressar o que temos a dizer: aqui prepondera a ideia de processo. E assim, entendida como processo, podemos dizer que todos podem aprender a escrever mais e melhor.

Assim, tomando a escrita como processo a ser aprimorado, Landsmann (2002) enumera cinco características do ato de escrever, as quais podem ser aplicadas em qualquer nível de ensino:

1. *O escrever não é considerado apenas uma habilidade motora, mas um conhecimento complexo:* o escrever é um conhecimento que inclui tanto um saber formal como um saber instrumental.
2. *Não se considera necessário (nem possível) separar o aprender a escrever do escrever:* independentemente das etapas e suas diversas combinações no processo de produção do escrito, elas podem ser executadas por um escritor profissional ou um aluno das séries iniciais.
3. *Escrever e ler são consideradas atividades diversas, cada uma com suas particularidades:* aprender a escrever não é uma consequência de aprender a ler, nem vice-versa. Isto porque existem diversas maneiras de escrever e de ler.
4. *O escrever é considerado tanto uma atividade individual quanto um produto e interação grupal:* na produção de um texto escolar, existem momentos de reflexão solitária, bem como momentos de diálogo, valorizando-se a heterogeneidade.
5. *Distingue-se entre uma ordem de ensino e uma ordem da aprendizagem.*

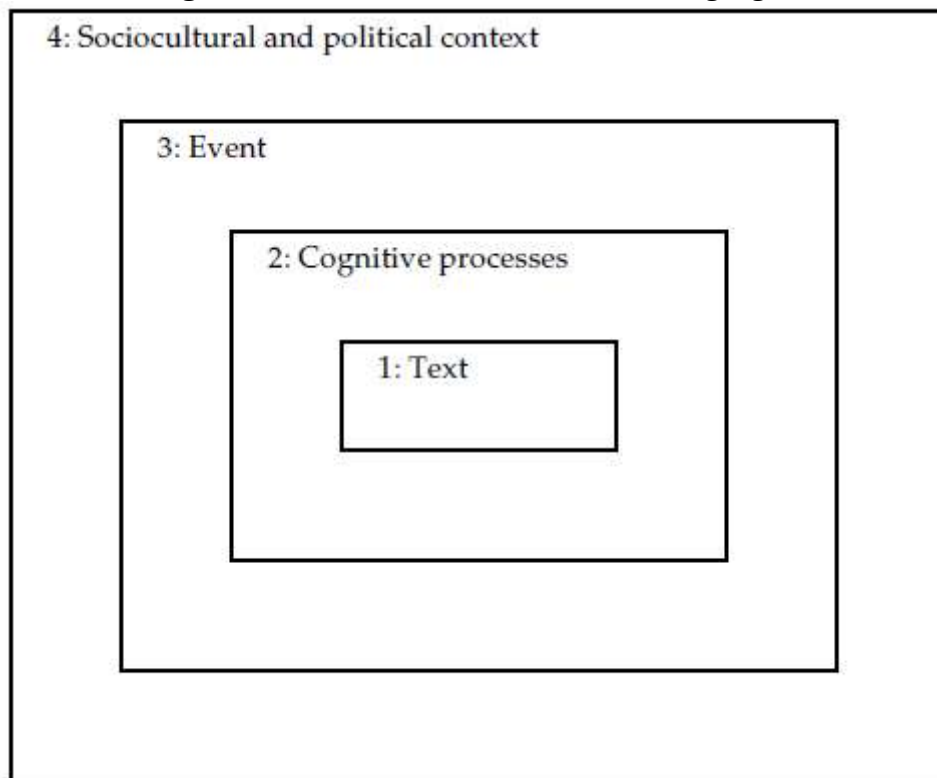
Apesar de uma dessas enumerações considerar ler e escrever como atividades distintas, visto que são processos cognitivos que exigem habilidades diferentes, não se inicia um texto sem um repertório. Por isso, é extremamente importante que aquele que irá escrever domine o conteúdo, ou seja:

Com isto se quer indicar que é absolutamente necessário proceder à leitura de textos variados e submergir em sua compreensão, reflexão e análise, antes e a cada vez que se empreenda a tarefa de escrever. A pessoa familiarizada com obras escritas, ainda que não seja de forma reflexiva e consciente, está mais capacitada para adaptar-se às formas culturais que veiculam a transmissão da informação por escrito. (VITÓRIA, 2011, p. 121)

Além disso, Lerner (2002) destaca quais são os desafios para transformar o ensino da escrita, vários dos quais entendemos também se fazerem presentes nas graduações: formar praticantes da escrita, e não apenas operadores do sistema de escrita; orientar ações para a formação de escritores, de pessoas que se comuniquem por escrito, ao invés de continuar formando sujeitos ágrafos, os quais utilizam a escrita somente como último recurso; formar alunos produtores de língua escrita, conscientes da pertinência e importância de emitir certo tipo de mensagem em determinado tipo de situação social, em vez de treinar meros reprodutores; deixar de se ter a escrita na escola somente como um objeto de avaliação, para se constituir em um objeto de ensino; utilizar a escrita como instrumento de reflexão sobre o próprio pensamento, como recurso para organizar e reorganizar o próprio conhecimento, distanciando-se da ideia que a escrita é meio para reproduzir ou resumir o pensamento dos outros.

Vitória (2011) ainda insere como desafio o contato constante com a leitura para se escrever com facilidade, para que o aluno se motive e tenha oportunidade de relacionar sua escrita com os modelos que tem como referência.

Ademais, para Ivanič (2004), o processo de escrever, materializado no texto, é parte de um todo maior, apresentando uma visão de múltiplas camadas da linguagem assim representada:

**Figura 1** – Uma visão multicamadas da linguagem

**Fonte:** Ivanič (2004, p. 223)

Para a autora, o *texto*, representado no centro pela camada 1, seria o cerne da linguagem. Na camada 2 estariam localizados os *processos cognitivos*, englobando tudo o que acontece nas mentes das pessoas envolvidas na produção e compreensão da língua para a construção de um significado. A camada 3, denominada *evento*, remete às características do contexto social no qual a linguagem está sendo utilizada, ou seja, é o contexto da situação. Já a camada 4, a mais abrangente, representa o contexto sociocultural e político da linguagem, abrangendo a visão de mundo e as relações de poder que interferem nas práticas de linguagem, ou seja, é o contexto cultural.

Complementando esta ideia que entende o ato de escrever como complexo, Costa Val et al. (2009, p. 22) afirmam que "[...] não basta a técnica de escrever segundo os padrões formais (gramaticais), é necessário perceber que um sistema de escrita cumpre, numa sociedade, inúmeras funções". Ou seja, para o desempenho efetivo da competência escrita não é possível uma análise da forma em detrimento do conteúdo e da função. Para tanto, é necessário nos afastar dessa visão conservadora, admitindo-se um sistema discursivo inerente à língua.

Todavia, durante muito tempo, as correções de textos eram exclusivamente ligadas à forma e ao uso da escrita, observando somente os parâmetros da norma culta. Nada mais

equivocado, pois o apego exagerado ao rigor fazia com que textos sem sentido fossem produzidos. Contudo, o extremo oposto também se mostrou um caminho desacertado.

Após vários estudos, o Ceale (Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita), da Faculdade de Educação/Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) reuniu em uma obra de Costa Val et al. (2009, p. 40) uma visão diferenciada sobre o que se avaliar em um texto:

Se concebermos a língua como um sistema integrado pelos níveis de organização gramatical, semântico e discursivo e se considerarmos o texto como resultado de suas condições de produção, nossa compreensão quanto à avaliação de um texto escrito tem de levar em conta a articulação entre os aspectos formais, semânticos e discursivos (ou comunicativos) que constituem qualquer texto.

Por fim, não podemos nos esquecer de que a escrita é uma linguagem. Portanto, no que tange à função social da escrita ou da linguagem jurídica, elucidamos Nascimento (2007, p. 3):

A linguagem socializa e racionaliza o pensamento. É axiomático, modernamente, que quem pensa bem, escreve ou fala bem. Assim cabe ao advogado e ao juiz estudar os processos do pensamento, que são o objeto da Lógica, conjuntamente com a expressão material do pensamento que é a linguagem. Talvez nenhuma arte liberal necessite mais de forma verbal adequada que a advocacia, isto porque o jurista não examina diretamente os fatos, porém fá-lo mediante uma exposição deles, e esta exposição é, necessariamente, textos escritos ou depoimentos falados.

Portanto, o jurista jamais deve se distanciar da função social da linguagem em que atua, pois muito mais que discursar ou produzir uma peça, é preciso ter em mente quem será o receptor da mensagem. Nesse jogo de palavras, o operador do Direito deve escolher a forma correta para se expressar. Ocorre que, por vezes, seu destinatário pode ser um leigo, necessitando que a linguagem seja simplificada para não comprometer a clareza do enunciado. Aliás, nenhum benefício traz falar ou escrever difícil, cheio de pompas, por mera aparência, até porque frustra completamente a comunicação a linguagem exposta de um jeito que seu interlocutor não entenda. Deste modo,

[...] é inegável a necessidade de o operador do Direito fazer-se entender por quem está lhe ouvindo. Seu posicionamento correto a determinado público, propiciará a clareza da compreensão. Valer-se de exibicionismo ou querer demonstrar superioridade mediante o uso exacerbado do Jurídiquês é totalmente condenável. Como a justiça é para todos, indistintamente, é mister se fazer entender. (MOREIRA et al., 2010, p. 143)

É sob esta perspectiva que pretendemos desenvolver a presente pesquisa, analisando a escrita em suas diferentes nuances, por um prisma holístico.

## 2.5 ARGUMENTAR: UMA NECESSIDADE PRESENTE NO PERCURSO ACADÊMICO DOS GRADUANDOS

Argumentar é algo natural para o ser humano. Mesmo antes de iniciar a vida escolar, uma criança já é capaz de argumentar com os pais, negociando, por exemplo, um presente de aniversário.

A argumentação envolve se posicionar, emitir opinião, assumir um ponto de vista, trocar ideias, discutir, persuadir. E não há como negar que somos competentes no uso da língua e na argumentação. Todavia, nossa capacidade argumentativa necessita ser aprimorada constantemente, adaptando-se às diferentes situações que podemos enfrentar, exigindo, portanto, reflexão.

A argumentação pode se concretizar por via oral ou escrita. No presente trabalho, abordaremos somente a argumentação na produção escrita. Aliás,

Entendemos a escrita como uma atividade que se realiza de forma situada, ou seja, envolve sujeitos, com papéis determinados, em dada situação, com objetivos e conhecimentos que compõem uma espécie de base comum. Escrever (e falar) é interagir. Como lugar dessa interação, o texto esconde mais do que revela a sua superfície linguística, razão pela qual defendemos que o sentido não está apenas no texto, mas é estrategicamente construído pelos sujeitos envolvidos na interação. (KOCH; ELIAS, 2016, p. 10)

Logo, para analisarmos melhor a produção dos alunos, precisamos desenvolver melhor a compreensão de o que é um *texto*. Contudo,

O próprio conceito de texto depende das concepções que se tenha de língua e de sujeito.

Na concepção de língua como representação do pensamento e de sujeito como senhor absoluto de suas ações e de seu dizer, o texto é visto como um produto – lógico – do pensamento (representação mental) do autor, nada mais cabendo ao leitor/ouvinte senão "captar" essa representação mental, juntamente com as intenções (psicológicas) do produtor, exercendo, pois, um papel essencialmente passivo.

Na concepção de língua como código – portanto, como mero *instrumento* de comunicação – e de sujeito como (pré)determinado pelo sistema, o texto é visto como simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este, para tanto, o conhecimento do código, já

que o texto, uma vez codificado, é totalmente explícito. Também nesta concepção o papel do "decodificador" é totalmente passivo.

Já na concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado como próprio *lugar* da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos. Desta forma há lugar, no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação.

(KOCH, 2015, p. 17-18)

Portanto, a noção de texto perpassa o aspecto linguístico, envolvendo elementos cognitivos, sociais e interacionais. Ou seja, "na produção e compreensão de um texto não basta o conhecimento da língua, é preciso também considerar conhecimentos de mundo, da cultura em que vivemos, das formas de interagir em sociedade" (KOCH; ELIAS, 2016, p. 15).

Assim, o entendimento de texto alberga vários princípios (KOCH; ELIAS, 2016): **princípio interacional** (falamos ou escrevemos para alguém), **princípio da intencionalidade** (sempre queremos algo), **princípio de aceitabilidade** (esperamos que o outro nos dê atenção e reaja à nossa proposta), **princípio de situacionalidade** (avaliamos a nossa situação e a do outro com quem interagimos), **princípio de intertextualidade** (conhecemos outros textos), **princípio de informatividade** (ponderamos o que necessita ser explícito ou não), **princípio de coesão** (cuidamos dos elos do texto) e **princípio de coerência** (conferimos sentido ao texto).

Tendo isso por base, fica fácil compreendermos que o texto argumentativo (um tipo de texto), sob diversos gêneros textuais, se faz presente no cotidiano das pessoas desde a mais tenra (como já dito, ainda que na modalidade falada) até avançada idade. No âmbito escolar, a argumentação se faz mais presente no Ensino Médio e nos cursinhos pré-vestibulares, com as dissertações. Também, a argumentação é a modalidade geralmente eleita nos processos seletivos.

Aliás, para Charaudeau (2008, *apud* KOCH; ELIAS, 2016, p. 24),

[...] argumentar é a atividade discursiva de influenciar o nosso interlocutor por meio de argumentos. A constituição desses argumentos demanda apresentação e organização de ideias, bem como estruturação do raciocínio que será orientado em defesa da tese ou ponto de vista.

Koch e Elias (2016, p. 24) concluem que a argumentação

[...] é o resultado textual de uma combinação entre diferentes componentes, que exige do sujeito que argumenta construir, de um ponto de vista racional, uma explicação, recorrendo a experiências individuais e sociais, num quadro espacial e temporal de uma situação com finalidade persuasiva.

Há livros e muitos cursos especializados em aprimorar a escrita argumentativa, apresentando fórmulas prontas. Não é nossa intenção trazer essas "receitas", sob pena de nosso olhar se tornar limitado. A argumentação, em sua função plena, deve propiciar o exercício da cidadania, permitindo que leitores e escritores defendam suas ideias, e é com este olhar que faremos nossas análises.

Porém, como parâmetros, vamos adotar três elementos fundamentais citados por Charaudeau (2008, *apud* KOCH; ELIAS, 2016, p. 24) para existência de uma argumentação:

- i) uma proposta que provoque em alguém um questionamento, quanto a sua legitimidade;
- ii) um sujeito que desenvolva um raciocínio para demonstrar a aceitabilidade ou legitimidade quanto a essa proposta;
- iii) um outro sujeito que se constitua alvo da argumentação. Trata-se da pessoa a quem se dirige o sujeito que argumenta, na esperança de conduzi-la a compartilhar da mesma convicção, sabendo que ela pode aceitar (ficar a favor) ou refutar (ficar contra) a argumentação.

Apesar de a argumentação fazer parte de nossas vidas, verificamos um baixo desempenho argumentativo dos graduandos, corroborado pelos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) de 2015. De acordo com reportagem de Tokarnia (2016) para a *Agência Brasil*, houve redução significativa de alunos com nota máxima em redação se comparado ao ano de 2014, quando o número era mais de o dobro, fato este que pode ter relação com alguma dificuldade argumentativa no desempenho dos candidatos de 2015.

Some-se a esse triste quadro o fato de as provas do Enade, que avaliam os formandos do Ensino Superior, sofrerem severas críticas, até mesmo por parte de corretores, por apresentarem erros absurdos de ortografia, na estrutura das frases, imprecisão vocabular e fragmentação de sentidos. Em reportagem do jornal *O Globo*, Neto (2013) entrevistou o pós-doutor em Linguística Aplicada e professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Jerônimo Rodrigues de Moraes Neto, o qual considera a falta de domínio da língua portuguesa prejudicial ao exercício de qualquer profissão, em especial na esfera jurídica: "As profissões nas quais esses alunos se formam não geram à sociedade os resultados a que se destinam. Advogado que não entende

cliente não consegue, na petição, se fazer entender pelo juiz. Não tem condições de interpor recursos."

Seria esperado um desempenho muito melhor por parte dos formandos com relação a argumentar, visto que toda a sua vida foi permeada por argumentações, quer seja na família, na escola, com os amigos, ou mesmo outros espaços. Durante toda a graduação, é irretorquível a necessidade de argumentar, quer seja em avaliações dissertativas, em pesquisas institucionais, em trabalhos acadêmicos, quer seja oralmente, ao requisitar uma nota de prova melhor, ou até com participação em sala.

A situação se torna ainda mais delicada quando nos centramos no curso de Direito. Isso porque argumentar será uma função primordial, independentemente de qual profissão desempenhe. Exemplificativamente, advogado deverá argumentar em favor de seu cliente; o promotor deverá argumentar sobre a culpa do réu pelo crime que lhe é imputado; o juiz deverá argumentar se absolve ou condena o acusado, justificando. Convencer, expor os fatos e persuadir serão armas dos operadores do Direito.

Se a argumentação é algo tão presente na vida dos futuros juristas, com certeza ela não pode ser relegada a segundo plano.

## 2.6 ALGUMAS NOTAS SOBRE O SUJEITO DISCURSIVO: QUANDO O ALUNO DÁ "VOZ" AO TEXTO DISSERTATIVO

Para as análises que realizaremos, convém entender um pouco sobre o sujeito discursivo. Assim, precisamos tentar compreender a postura do indivíduo pesquisado face à Língua Portuguesa, entendendo-a como língua materna ou disciplina (objeto de avaliação).

Por muito tempo, o ensino da Língua Portuguesa esteve umbilicalmente atrelado ao ensino de gramática. Esse modelo nos remete a conceitos de língua e de linguagem estáticos, descontextualizados e dissociados do uso efetivo da língua nas interações verbais. A prática pedagógica assim vigente e predominante nas escolas tende a instaurar uma ordem de ações caracterizadoras de comprometimentos e atitudes do indivíduo, próprio de um aluno, já que o seu objeto de estudo, com o qual estabelece uma relação dialética de aprendizagem, se lhe afigura como uma simples disciplina da grade curricular, sem qualquer conexão com a sua realidade discursiva.

Por isso, precisamos entender o significado das palavras *aluno* e *sujeito* para contextualizarmos a presente pesquisa. *Aluno* provém do latim *alumnu*, "primitivamente

designando criança dada para criar" (SILVA, 2004, p. 40). O dicionário Aurélio traz como significado "pessoa que recebe instrução e/ou educação de algum mestre, ou mestres, em estabelecimento de ensino ou particularmente; estudante, educando, discípulo. Aquele que tem escassos conhecimentos de certa matéria, ciência ou arte; aprendiz" (FERREIRA, 1986, p. 95). Evidente, portanto, a noção de incompletude do ser enquanto criança, tendo a necessidade de se desenvolver, e isso se dá pela instrução.

Já a palavra *sujeito*, é muito bem definida por Morin (2002, p. 127) no anexo da obra denominado "A noção de sujeito" como "não apenas ator, mas autor, capaz de cognição/escolha/decisão". Inequívoco que não vislumbramos essa tendência no Ensino Fundamental, Médio ou Superior, predominando uma massificação dos discursos e atividades docentes em relação aos alunos. Esse movimento, mascarado pela democratização e ampliação da oferta de acesso ao ensino público, tem levado à formação de alunos/indivíduos, e não de sujeitos.

Logo,

Nossos alunos, ao serem tratados como números, massa, contingente, demanda, clientela, estão saindo da escola menos propensos a aprenderem do que quando entraram, no sentido de que não temos conseguido expandir seus interesses mais puros por aprender e descobrir o funcionamento do mundo em que vivem e assim a possibilidade de se tornarem sujeitos. (FIOCCO, 2013, p. 4)

O sujeito discursivo, cujo papel o aluno não consegue assumir, estabelece, por força da sua condição, uma ordem de ações (caracterizadoras de comprometimentos e atitudes específicas) contingenciais de uma relação dialética com a sua língua materna, percebida por ele, sujeito, como um instrumento cultural de interação sociocomunicativa. Assim, a escola tem formado simples alunos e não sujeitos. Isto porque o sujeito vale-se da experiência de mundo e tenta dar sentido, significar-se, inserido em um contexto sócio-histórico que reflete sua ideologia.

Consequentemente, o aluno, em tese, tende a dominar o conteúdo relativo à disciplina escolar, ao passo que o sujeito discursivo é quem deve dominar a língua materna (o sujeito constitui a linguagem e é constituído por ela). A escola não lhe ensina eficientemente o modo de, a partir deste conteúdo, assumir seu papel de agente produtor da significação discursiva. Quando presente essa dicotomização (aluno/sujeito discursivo), encontramos sérias deficiências no desenvolvimento da competência escritora.

Entre as deficiências, verificamos a ausência de domínio da modalidade escrita padrão da Língua Portuguesa. O domínio deficiente da língua materna penaliza a constituição do sujeito discursivo em relação à escrita e suas habilidades leitoras, fator que contribui para a formação deficitária do graduando. Se ele não pratica a escrita da língua portuguesa, entendida como instrumento cultural de interação sociocomunicativa, se não lhe ensinam a escrita dessa língua, não é possível esperar que ele a represente funcionalmente, isto é, se constitua como sujeito discursivo. Instaura-se, então, o pernicioso processo de dicotomização entre estudante e sujeito do discurso, com impactos diretos e negativos no letramento desses indivíduos.

Ao exigirmos de um aluno que ele argumente ou desenvolva um texto dissertativo, estamos solicitando que deixe transparecer seu sujeito discursivo, ou seja, que exponha um pensamento crítico-reflexivo. Desta forma, "o ensino que é voltado para a interação verbal, proporciona aos alunos condições e possibilidades de se constituírem como sujeitos, que organizam seus enunciados na interação com outros sujeitos nas relações cotidianas" (LUZZI, 2014, p. 632).

Nesse mesmo sentido, Oliveira (2003, p. 123) elucida-nos, sob a perspectiva de Bakhtin, que

[...] é através das vozes, concebidas como manifestações de consciências que dialogam, debatem, confrontam-se, concordam, silenciam a voz do outro ou a si próprio, que são expressos os valores, plurais ou não, de uma dada época, em uma dada situação, em um dado grupo social. As vozes, personificação de diferentes sujeitos, de diferentes visões de mundo, de opinião, estabelecem entre si um tipo de relações, que Bakhtin chama de relações dialógicas, relações extralingüísticas, que, não podem ser separadas do campo do discurso, ou seja, da língua enquanto fenômeno integral concreto, mas que são irreduzíveis às relações lógicas ou às concreto-semânticas. São relações possíveis entre enunciados integrais e entre qualquer parte do enunciado, inclusive aquele constituído por uma palavra isolada, desde que nela ouçamos a voz do outro [...].

Esse mecanismo de desempenho linguístico do aluno (incluímos aqui a escrita), entendendo-se a Língua Portuguesa como língua materna e não mera disciplina da grade curricular, seria satisfatório se formado no Ensino Fundamental e desenvolvido no Ensino Médio e Superior. Portanto, salta-nos aos olhos que de nada adiantaria uma boa graduação se o aluno percorreu um Ensino Fundamental e Médio enfrentando dificuldades para formar e desenvolver-se como sujeito discursivo.

Ou seja, defasagens quanto à argumentação no Ensino Superior possuem suas origens nos níveis de ensino precedentes.

Diante das deficiências na proficiência da escrita e leitura de textos, muitos aprendem por si mesmos ou com o apoio de alguém mais experiente, fator que acaba por ajudar um pouco a aprendizagem da escrita, mas a sua prática cotidiana continua bastante limitada, quase nula.

Logo, uma deficiência no domínio da modalidade escrita impacta diretamente a construção do conhecimento. Se a relação do sujeito discursivo com a sua língua de representação é deficiente, depondo contra o seu grau de letramento, indubitavelmente isso irá limitar sua qualificação profissional.

Enquanto o foco escolar for apenas o aluno, sem considerar a relação entre ele e o sujeito do discurso, o problema no Ensino Superior persistirá. A resistência em escrever é do aluno, e não do sujeito. Aquele vê apenas motivos acadêmicos, escolares, para escrever. O uso que ele faz da escrita é meramente burocrático, destinado a atender as exigências da avaliação.

Já que não há como rechaçar esse contingente que ingressa nas graduações sem formação e desenvolvimento do sujeito discursivo no aluno, muitas vezes as instituições de Ensino Superior se veem compelidas a desempenhar o papel de formadoras deste sujeito. Contudo, torna-se imperioso não cometer os mesmos equívocos dos níveis fundamental e médio.

## 2.7 O QUE OLHAR NAS PRODUÇÕES TEXTUAIS: DELINEANDO OS CRITÉRIOS EM QUE NOS PAUTAREMOS PARA NOSSAS ANÁLISES

As produções textuais serão analisadas à luz dos critérios estabelecidos por Costa Val et al. (2009), após vários estudos desenvolvidos junto ao Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale), da Faculdade de Educação/UFGM, em um trabalho de avaliação de rendimento de alunos da 5ª série de Ensino Fundamental e da 2ª série do Ensino Médio das escolas públicas estaduais de Minas Gerais, na produção de textos escritos em situação escolar formal. As provas foram formuladas e aplicadas pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG), no final do ano letivo de 1993. Para essa avaliação, tornou-se necessário estabelecer critérios, os quais serão adotados por nós nas análises do

presente trabalho. Assim, os critérios definidos sobre o que avaliar alcançavam três dimensões: a *discursiva*, a *semântica* e a *gramatical*.

Portanto, podemos assim sintetizar os critérios em que nos pautaremos para as análises:

**Quadro 2 – Critérios adotados para a análise das produções textuais investigadas**

- |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>1. Dimensão discursiva:</b></p> <p>1.1. Adequação temática</p> <p>1.2. Consistência argumentativa</p> <p><b>2. Dimensão semântica:</b></p> <p>2.1. Relação título-texto</p> <p>2.2. Continuidade</p> <p>2.3. Progressão</p> <p>2.4. Articulação</p> <p><b>3. Dimensão gramatical:</b></p> <p>3.1. Coesão</p> <p>3.2. Morfossintaxe</p> <p>3.3. Paragrafação e pontuação</p> <p>3.4. Ortografia e acentuação</p> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora, de acordo com o estabelecido por Costa Val et al. (2009)

**a) Dimensão discursiva**

A dimensão discursiva está atrelada à análise que procurará verificar se o texto cumpriu sua função em um determinado contexto de interação. Assim, nesta dimensão, analisamos se o aluno entendeu a proposta feita quanto ao gênero sugerido, aos destinatários/receptores, e aos temas e propósitos. Como afirma Ciulla e Silva (2008, p. 26):

Na verdade, para a dimensão discursiva que estamos delineando aqui, os falantes, os objetos, os interesses e as circunstâncias histórico-sociais não apenas contam, mas devem ser vistos em conjunto, ao lado da situação imediata em que os falantes estão envolvidos no momento da interação; e o texto, portanto, deve ser visto como emergente da dimensão discursiva. A definição que se aproxima dessa noção é a que encontramos em Cavalcante (a sair), para quem o texto é algo que se abstrai da relação entre texto, leitor e autor, dentro de um contexto sociocultural específico; dentro dessa perspectiva, o texto não é simplesmente uma superfície material que conduz ao discurso, mas é visto como indissociável dele e é definido pelo uso.

A dimensão discursiva observa dois itens: *a) a adequação temática* (relação do texto com a proposta); *b) consistência argumentativa* (recursos que o escritor utiliza para persuadir o leitor) (COSTA VAL et al., 2009).

**Quadro 3** – Critérios adotados para a análise das produções textuais investigadas na dimensão discursiva

**1. Dimensão discursiva:**

1.1. Adequação temática

1.2. Consistência argumentativa

**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora, de acordo com o estabelecido por Costa Val et al. (2009)

Na *adequação temática*, observamos a intenção do autor, que

[...] pode optar por apresentar um texto indiretamente relacionado com o tema em foco; pode até mesmo, por não querer ou não poder, naquela circunstância, responder ao que lhe foi perguntado, tentar escapar da situação construindo uma resposta vaga, nebulosa; pode responder indiretamente buscando produzir um efeito de humor ou ironia; pode, enfim, se negar a responder. (COSTA VAL et al., 2009, p. 100)

Já o critério da *consistência argumentativa* está interligado à capacidade de envolver o leitor por meio da lógica e de argumentos convincentes. É preciso que o escritor deixe suas marcas, pois, caso contrário, o texto escrito "[...] se limita à reprodução de um modelo, e a tarefa de leitura, ao reconhecimento do modelo reproduzido. Em conjunto, representam nada mais do que um processo de sedimentação do modelo e a consequente anulação das partes não absorvidas por ele" (PÉCORA, 2011, p. 100).

Portanto, as oportunidades de escrita em que impera o lugar-comum acabam se consolidando em processos de falsificação.

Essa falsificação, primeiro, [...] faz com que a escrita se confunda com uma tarefa encerrada nos limites de um ato aparente, isolado de um interesse pessoal e de um esforço de atuação sobre o interlocutor – portanto, confunde-a com uma não atividade, que pode ser resolvida pelo preenchimento simples de espaço; segundo, como se pretendeu evidenciar pela análise dos problemas mais típicos de argumentação, o processo de falsificação faz com que esse preenchimento de espaço seja realizado através da retomada de uma linguagem padronizada: por um nivelamento raso de interlocução em torno de uma leitura pré-estabelecida. Eis aí o modo peculiar pelo qual a escrita passa a veicular o que se poderia chamar de ideologia da reprodução, cuja consequência é o apagamento do presente da interlocução e do ato de linguagem em um passado instituído. (PÉCORA, 2011, p. 100-101)

Ou seja, as produções se tornam momentos de simples reproduções de um mundo já admitido.

Por isso, para verificação do critério da consistência argumentativa, tentaremos identificar o sujeito discursivo entre os investigados por meio do pensamento reflexivo, visto que a ausência deste é próprio da precariedade no domínio da modalidade escrita formal.

## **b) Dimensão semântica**

A dimensão semântica é a responsável pela compreensão do texto, estando intimamente ligada à coerência. Para se analisar essa dimensão, é preciso considerar que cada interação específica gera uma produção de sentido única.

Quando falamos de interação, não queremos dizer que o "mundo" da linguagem é harmônico e que as pessoas estão sempre se entendendo com perfeição. O princípio interativo significa que a língua, por sua natureza social, existe para viabilizar a tendência humana de agir e inferir na realidade; pressupõe uma ação e uma reação dos sujeitos envolvidos na comunicação. (COSTA VAL et al., 2009, p. 42)

Deste modo, tendo por base um determinado contexto envolvendo enunciador e receptor, "os participantes discursivos envolvidos em uma interação específica interpretam, portanto, o que está acontecendo com base no enquadre interacional e conceitual, que pode mudar durante a própria interação" (LOPES, 1996, p. 7).

Assim, essa dimensão analisa quatro aspectos: *a) continuidade* (manutenção de um cordão condutor, "sem perder o fio da meada"); *b) progressão* (não circularidade, acrescentando informações sobre o tema ou desdobrando-se em subtemas); *c) articulação* (inter-relação dos elementos textuais entre si e com o todo, estabelecendo o encadeamento das partes); *d) relação título-texto* (COSTA VAL et al., 2009).

### **Quadro 4 – Critérios adotados para a análise das produções textuais investigadas na dimensão semântica**

#### **2. Dimensão semântica:**

- 2.1. Relação título-texto
- 2.2. Continuidade
- 2.3. Progressão
- 2.4. Articulação

**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora, de acordo com o estabelecido por Costa Val et al. (2009)

Com relação ao *título do texto*, sua principal função é revelar ao leitor o tema do texto.

Outras funções importantes do título podem ser indicadas: sinalizar a posição ou a avaliação do autor a respeito do assunto tratado (por exemplo,

em editoriais e artigos de opinião), destacar algum ponto relevante do texto (nas chamadas de primeira página de jornal, em artigos de revista, etc.), chamar atenção para algum aspecto misterioso, poético, simbólico que só será compreendido depois da leitura completa do texto (como acontece em romances de aventura, contos poemas e outros gêneros literários). (COSTA VAL et al., 2009, p. 106)

Já a *continuidade* é responsável pela manutenção de uma ideia central que se estende por todo o texto, ou seja, rupturas no tecido textual podem prejudicar o sentido do discurso, afetando drasticamente a coerência.

A *progressão* é a segunda metarregra de coerência ditada por Charolles e explicada por Antunes (2005, p. 183): "[...] ela estipula que um texto, para ser coerente, não deve repetir indefinidamente (ou circularmente) o mesmo conteúdo. Ou seja, um texto coerente exige *progressão semântica*. O ato de comunicar supõe, em geral, 'qualquer coisa nova a ser dita, a ser acrescentada'."

A *articulação* imprime "marcas responsáveis pelo encadeamento de segmentos textuais de qualquer extensão", ou seja, se dá "entre orações, períodos, parágrafos e sequências maiores, porque todas essas partes contribuem para que o texto seja compreendido como uma unidade de sentido" (KOCH; ELIAS, 2016, p. 121). Os articuladores possuem várias funções, entre elas:

- situar ou ordenar os estados de coisas de que o enunciado fala no espaço e/ou no tempo;
  - estabelecer entre os enunciados relações do tipo lógico-semântico (causalidade, condicionalidade, disjunção etc.);
  - sinalizar relações discursivo-argumentativas;
  - funcionar como organizadores textuais;
  - introduzir comentários ora sobre o modo como o enunciado foi formulado (como aquilo que se diz é dito), ora sobre a enunciação (o ato de dizer).
- (KOCH; ELIAS, 2016, p. 123)

Somente ao interpretar o texto, com os elementos que ele apresenta, é que se revelam as funções dos articuladores, evitando que as informações sejam soltas e sem sentido.

### **c) Dimensão gramatical**

Nas análises dessa dimensão, são considerados os recursos linguísticos do texto, sua função e relevância, sua inter-relação e possibilidades de sentido. Tomaremos por base tanto a frase (sintaxe), como também o texto e as relações entre as frases (coesão). Portanto, serão objetos de nossa análise os seguintes elementos (COSTA VAL et al., 2009):

**Quadro 5 – Critérios adotados para a análise das produções textuais investigadas na dimensão gramatical**

**3. Dimensão gramatical:**

- 3.1. Coesão
- 3.2. Morfossintaxe
- 3.3. Paragrafação e pontuação
- 3.4. Ortografia e acentuação

**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora, de acordo com o estabelecido por Costa Val et al. (2009)

a) *Coesão*: é "essa propriedade pela qual se cria e se sinaliza toda espécie de ligação, de laço, que dá ao texto unidade de sentido ou unidade temática" (ANTUNES, 2005, p. 47). A coesão pode ser *referencial* ou *sequencial*. Chama-se de *coesão referencial* "aquela em que um componente da superfície do texto faz remissão a outro(a) elemento(s) do universo textual" (KOCH, 2008, p. 30). Ela determina relações de reiteração (repetição e substituição) e de associação (seleção lexical de palavras semanticamente próximas).

Já a coesão *sequencial* diz respeito a "[...] procedimentos linguísticos por meio dos quais se estabelecem, entre os segmentos do texto (enunciados, partes de enunciados, parágrafos e mesmo sequências textuais maiores), diversos tipos de relações semânticas e/ou pragmáticas, à medida que faz o texto progredir" (KOCH, 2008, p. 49).

Esta estabelece relações de conexão (relações sintático-semânticas entre termos, orações, períodos, parágrafos, blocos e subparágrafos, por meio do uso de diferentes conectores).

Porém, há outros recursos linguísticos que marcam a coesão textual, os quais também verificamos nos textos analisados. São eles: tempos e aspectos verbais que situam o momento da produção do texto; modalizadores, que manifestam a opinião do autor; operadores argumentativos, que indicam de maneira sutil a orientação argumentativa assumida.

b) *Morfossintaxe*: é a análise dos elementos dentro da frase. É o aspecto mais avaliado pela escola na qual ainda impera a tradição gramatical. Em nossas análises, voltaremos nosso olhar principalmente para: estruturação de período, concordância, regência, crase e colocação.

c) *Paragrafação e pontuação*: são aspectos voltados para a organização do texto para representar a escrita, auxiliando a leitura. Dentre esses elementos, analisaremos a segmentação de ideias e as unidades semânticas.

*d) Ortografia e acentuação:* já que a produção se deu em proposta tipicamente formal, esses serão os elementos menos flexíveis de nossas observações.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

*A concentração do interesse do pesquisador em determinados problemas, a perspectiva em que se coloca para formulá-los, a escolha dos instrumentos de coleta e análise do material não são nunca fortuitos; todo estudioso está sempre engajado nas questões que lhe atraíram a atenção, está sempre engajado, de forma profunda e muitas vezes inconsciente, naquilo que executa.*

(QUEIROZ, 1992, p. 13)

Apresentaremos todo o processo de escolha da metodologia, elaboração e refinamento dos instrumentos de coleta. Temos clareza que necessitamos explicitar em nosso relato de pesquisa a nossa opção metodológica e todo o procedimento desenvolvido na construção da investigação (SILVA, 1998).

Reconhecemos que pesquisar exige audácia para buscar trabalhos que suscitem novas interpretações, apontando novos caminhos a serem investigados. Aliás, "a verdade é que a realidade pedagógica é demasiado ampla e complexa, e que há que se considerar a possibilidade de um re-pensar da mesma, em outras direções teóricas que não as convencionalmente estabelecidas" (FAZENDA, 2010, p. 87). Também, a necessidade de novas leituras teóricas deve ser aliada a novos enfoques metodológicos.

Considerando como objeto de estudo a escrita no Ensino Superior, optamos por analisá-lo por um prisma criterioso e singular, propiciando algumas reflexões sobre o tema. Deixamos claro que nossa opção metodológica foi selecionada a partir dos objetivos preestabelecidos para melhor trilhar nosso percurso investigativo. Portanto, em nossa investigação, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa em duas instituições de Ensino Superior, sendo uma pública e outra privada, ambas do interior paulista, com nota regular no Ministério da Educação (MEC).

Ressaltamos, desde já, que a pesquisa encontrou sérios entraves, em especial na Instituição de Ensino Superior Pública (IES Pública), em razão da greve em 2016 que envolveu algumas universidades públicas paulistas. Inicialmente, houve paralisações em março de 2016 dos alunos, e pouco tempo depois, todos os setores aderiram à greve. Somente no final de agosto de 2016 as atividades foram retomadas, com um calendário bastante comprometido, que impedia qualquer tipo de colaboração com pesquisas.

Elegemos como sujeitos de nossa pesquisa os alunos de quinto ano do curso de Direito, visto que nossa intenção foi analisar a proficiência na escrita dos formandos. Sabe-se

que a profissão jurídica exige competência escritora e leitora. A primeira, em razão de ser o principal instrumento de trabalho; a segunda, em virtude de atualização constante e ampliação do conhecimento, visto que o poder de argumentação e de convencimento é exigido frequentemente.

A amostra de sujeitos engloba todos os alunos de quinto ano de ambas as instituições, constituindo 110 formandos na pública (turno matutino e noturno) e 50 formandos na privada (somente turno noturno), números esses fornecidos pelos coordenadores dos cursos, mas a participação foi facultada aos interessados em colaborar na pesquisa.

A escolha da abordagem qualitativa não foi aleatória, e se deu principalmente em razão de dois pontos principais: a temática é pouco investigada (conforme constatamos nos resultados relacionados ao tema obtidos na Plataforma *Scielo*, na base de busca Google Acadêmico, no Repositório Institucional UNESP e nos Periódicos CAPES) e a pesquisa é de cunho exploratório; e o nosso estudo é de caráter descritivo, objetivando o entendimento do fenômeno de forma global (GODOY, 1995). Ademais, para os objetivos que nos propomos, seria absolutamente inviável, no curto espaço de tempo de um mestrado, ampliar a investigação para outras regiões do país.

Todavia, nossa preferência por uma pesquisa qualitativa não tem por escopo fugir do rigor e da objetividade, mas sim reconhecemos que "a experiência humana não pode ser confinada aos métodos nomotéticos de analisá-la e descrevê-la" (CHIZZOTTI, 2003, p. 232). Logo, no dizer de Gialdino (1993), priorizaremos a compreensão, afastando-nos de simples explicações causais.

Aliás, de acordo com Miranda (2005, p. 247):

[...] a pesquisa, seja quantitativa ou qualitativa, parte de um problema ou de questionamentos, cuja resposta é revelada por meio de procedimentos teórico-metodológicos, os quais não consistem apenas de coleta de dados e informações, mas envolvem o recorte, a seleção, a leitura e a análise. Esses procedimentos são diferentes conforme o tipo de abordagem, porém não são dispensados em nenhuma delas. As incursões conclusivas da investigação não são desvinculadas do problema inicial, do referencial teórico e dos procedimentos metodológicos: o conhecimento produzido é resultado da trajetória percorrida durante a investigação.

Assim, em que pesem as pesquisas na área de ciências sociais serem marcadas por métodos quantitativos na descrição e explicação dos fenômenos investigados, optamos pela abordagem qualitativa para explicar em profundidade as características e os significados das informações obtidas (OLIVEIRA, 2007). Nossa escolha se deve às cinco características

básicas que configuram esse tipo de estudo (BOGDAN; BIKLEN, 1982, apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986): a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; os dados coletados são predominantemente descritivos; a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; o "significado" que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; e a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

Portanto, a partir de uma abordagem qualitativa, "o velho enfoque funcional, positivista, comportamental e totalizante das ciências humanas cede lugar para perspectivas pluralistas, interpretativas, abertas" (MIRANDA, 2005, p. 244), e esta é a nossa intenção na presente pesquisa.

Ainda, optamos pelo enfoque descritivo-analítico, pois, conforme Martins (2008, p. 56), "o mérito principal de uma descrição não é sempre sua exatidão ou seus pormenores, mas a capacidade que ela possa ter de criar uma reprodução tão clara quanto possível para o leitor da descrição".

Ao longo desse processo de delineamento metodológico, deparamo-nos com o obstáculo de definir se nossa pesquisa se tratava de uma estratégia de um estudo de caso (múltiplo ou não), principalmente em razão de questionamentos surgidos por ocasião do Seminário de Pesquisa. É sabido que, na área de Educação, há muita preocupação em identificar a pesquisa desenvolvida. Acontece que nem sempre é possível se estabelecer uma nomenclatura. Todavia, para dirimir essa dúvida, debruçamo-nos em estudar o estudo de caso. Logo notamos que essa estratégia não era a que se adequava à nossa investigação.

Peres e Santos (2005) apontam três pressupostos a serem considerados ao se optar pelo estudo de caso: o conhecimento está em constante processo de (re)construção; o caso é um todo complexo, devendo ser analisado em sua multiplicidade de dimensões; a realidade pode ser compreendida sob diversas óticas. O segundo pressuposto, em particular, exige que o pesquisador, diante de um estudo de caso, para analisar sua complexidade, utilize "diferentes fontes de informação e técnicas de coletas de dados complementares" (PERES; SANTOS, 2005, p. 114). Fica fácil vislumbrar que não utilizamos muitas técnicas em nossa pesquisa, limitando nossas análises aos seguintes instrumentos: os dispositivos dos Projetos Político-Pedagógicos dos cursos de Direito que se referem ao perfil do egresso do curso, em especial no que tange à competência escritora; produções de textos argumentativos, abordando um tema jurídico polêmico e que permita aos alunos se posicionarem para além do senso comum, utilizando o conhecimento legal que possuem; um questionário para situar os alunos do ponto

de vista socioeconômico-cultural; e o(s) Plano(s) de Ensino da(s) disciplina(s) utilizada(s) para focar a Língua Portuguesa na instituição (se existente na Matriz Curricular), constante(s) dos Projetos Político-Pedagógicos institucionais.

Também, segundo André (2013, p. 100), "no estudo de caso qualitativo, que objetiva revelar os significados atribuídos pelos participantes ao caso investigado, a *entrevista* se impõe como uma das vias principais". Todavia, não utilizamos essa técnica.

Além disso, as instituições que investigamos não apresentam qualquer interesse em si ou peculiaridade, sendo apenas locais disponíveis para a nossa coleta de dados. Conforme Alves-Mazzotti (2006, p. 650) nos elucida:

[...] o estudo de caso qualitativo constitui uma investigação de uma unidade específica, situada em seu contexto, selecionada segundo critérios predeterminados e, utilizando múltiplas fontes de dados, que se propõe a oferecer uma visão holística do fenômeno estudado. Os critérios para identificação e seleção do caso, porém, bem como as formas de generalização propostas, variam segundo a vinculação paradigmática do pesquisador, a qual é de sua livre escolha e deve ser respeitada. O importante é que haja critérios explícitos para a seleção do caso e que este seja realmente um "caso", isto é, uma situação complexa e/ou intrigante, cuja relevância justifique o esforço de compreensão.

Portanto, tendo por base que o estudo de caso pressupõe "*fazer perguntas* (e ouvir atentamente), *observar eventos* (e prestar atenção no que acontece) e *ler documentos*" (ANDRÉ, 2013, p. 99), além de exigir relevância para o "caso" escolhido, concluímos que nossa pesquisa não se trata de um estudo de caso de qualquer espécie (quer seja múltiplo ou coletivo), mas tão somente é uma pesquisa qualitativa com enfoque descritivo-analítico. Nesse sentido, partilhamos da ideia de André (2013, p. 96):

Na perspectiva das abordagens qualitativas, não é a atribuição de um nome que estabelece o rigor metodológico da pesquisa, mas a explicitação dos passos seguidos na realização da pesquisa, ou seja, a descrição clara e pormenorizada do caminho percorrido para alcançar os objetivos, com a justificativa de cada opção feita. Isso sim é importante, porque revela a preocupação com o rigor científico do trabalho, ou seja: se foram ou não tomadas as devidas cautelas na escolha dos sujeitos, dos procedimentos de coleta e análise de dados, na elaboração e validação dos instrumentos, no tratamento dos dados. Revela ainda a ética do pesquisador, que ao expor seus pontos de vista dá oportunidade ao leitor de julgar suas atitudes e valores.

Desse modo, a definição do tipo de pesquisa torna-se um dos itens a ser mencionado na metodologia, se a sua tipificação for evidente, mas não é algo imprescindível, principalmente se não se tem ainda uma designação apropriada para identificá-la.

Feitas essas considerações, iniciamos a descrição das etapas de nossa pesquisa.

Para a **primeira etapa**, tivemos como objetivo levantar o máximo de estudos sobre a temática, ainda que pesquisas sobre a escrita no Ensino Superior sejam escassas, conforme já expusemos. A ideia foi realizar um inventário sobre trabalhos envolvendo a temática que abordamos.

Ainda nesta etapa, elaboramos dois de nossos instrumentos: o questionário e a proposta de produção textual.

Optamos pelo questionário por ser uma "técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc." (GIL, 1999, p. 198).

A escolha também levou em conta seus pontos fortes e fracos:

**Quadro 6 – Técnica de coleta de dados: questionário**

| <b>Técnica de coleta</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | <b>Pontos fortes</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | <b>Pontos fracos</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Questionário</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Garante o anonimato</li> <li>- Questões objetivas de fácil pontuação</li> <li>- Questões padronizadas garantem uniformidade</li> <li>- Deixa em aberto o tempo para as pessoas pensarem sobre as respostas</li> <li>- Facilidade de conversão dos dados para arquivos de computador</li> <li>- Custo razoável</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Baixa taxa de respostas para questionários enviados pelo correio</li> <li>- Inviabilidade de comprovar respostas ou esclarecê-las</li> <li>- Difícil pontuar questões abertas</li> <li>- Dá margem a respostas influenciadas pelo "<i>desejo de nivelamento social</i>" (*)</li> <li>- Restrito a pessoas aptas à leitura</li> <li>- Pode ter itens polarizados/ambíguos</li> </ul> |
| <p>(*) "<i>desejo de nivelamento social</i>" refere-se à tendência de alguém responder a um questionário não exatamente da forma em que a realidade se apresenta para ele, mas influenciado por um desejo de se apresentar externamente com outro nível social, mais alto (ou mais baixo), conforme as conveniências de sua imagem perante a sociedade. Por exemplo, em um questionário de uma administradora de cartões de crédito, a pessoa pode se ver impulsionada a declarar uma renda pessoal acima daquela que realmente possui.</p> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

**Fonte:** Mc Millan, J. H.; Schumacher, S. *Research in Education*. Addison Wesley Educational Publishers Inc., New York, 1997, p. 274-275, *apud* BARBOSA, 1999, p. 5.

Analisando os pontos fracos, tomamos o cuidado de aplicar pessoalmente o questionário nas instituições de ensino superior, esclarecendo eventuais dúvidas que surgiram, com o fim de verificar as circunstâncias em que foi respondido, o que é importante na avaliação da qualidade das respostas. Também, o número de questões foi selecionado com cuidado, pois sabemos que questionários muito extensos possuem alta probabilidade de não serem respondidos.

O questionário foi formulado para situar os alunos do ponto de vista socioeconômico-cultural e conhecer seu perfil de leitura e de escrita. Este instrumento passou por várias reformulações e testes, com o intuito, principalmente, de evitar perguntas ambíguas, já que uma questão bem elaborada é essencial para uma boa resposta. As perguntas foram elaboradas de maneira clara e precisa, visando possibilitar uma única interpretação, sem sugerir respostas. Em sua versão final, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, o questionário está dividido em duas partes: a) aspectos relativos ao perfil do aluno, com 14 questões fechadas, 01 dependente mista e 01 aberta; b) questões relativas aos antecedentes escolares dos alunos acerca da aprendizagem sobre produção textual, com 01 questão fechada, 02 abertas e 08 mistas (requerem justificativa sobre a alternativa escolhida). Convém estabelecermos a diferenciação entre essas perguntas. Chaer, Diniz e Ribeiro (2011, p. 262) afirmam que:

As perguntas abertas são aquelas que permitem liberdade ilimitada de respostas ao informante. Nelas poderá ser utilizada linguagem própria do respondente. Elas trazem a vantagem de não haver influência das respostas pré-estabelecidas pelo pesquisador, pois o informante escreverá aquilo que lhe vier à mente.

Um dificultador das perguntas abertas é também encontrado no fato de haver liberdade de escrita: o informante terá que ter habilidade de escrita, de formatação e de construção do raciocínio.

Já as perguntas fechadas trarão alternativas específicas para que o informante escolha uma delas. Têm como aspecto negativo a limitação das possibilidades de respostas, restringindo, pois, as possibilidades de manifestação do interrogado.

Elas poderão ser de múltipla escolha ou apenas dicotômicas (trazendo apenas duas opções, a exemplo de: sim ou não; favorável ou contrário).

O questionário poderá, ainda, ter questões dependentes: dependo da resposta dada a uma questão, o investigado passará a responder uma ou outra pergunta, havendo perguntas que apenas serão respondidas se uma anterior tiver determinada resposta.

A proposta de produção textual foi elaborada para que os alunos produzam um texto argumentativo, abordando um tema jurídico polêmico e que se posicionem para além do senso comum. Para isso, esperamos que utilizem o conhecimento legal que possuem. No caso, elegemos o tema "redução da maioria penal" e formulamos uma proposta com: parte de uma entrevista de Casimira Benge, coordenadora do programa de proteção à criança do Unicef, extraída da Revista Carta Capital; parte de uma notícia veiculada pela Câmara de Deputados, mostrando o posicionamento de autoridades face à redução da maioria penal; e uma charge divulgada na Folha de São Paulo.

Na **segunda etapa** da pesquisa, cumprimos aspectos de cunho burocrático para seleção e solicitação de autorização para desenvolvimento da pesquisa, bem como submissão do projeto ao Comitê de Ética e Pesquisa.

Convém ressaltar que, nesta etapa, encontramos muitos obstáculos para obter autorização para a pesquisa em uma IES Privada. A princípio, desde o ingresso da pesquisadora/mestranda no PPGE, foi mantida uma boa relação com uma instituição, e sua Pró-Reitoria se mostrou solícita quando questionada sobre a possibilidade de lá desenvolver a investigação. Todavia, quando necessitamos de documentos para requerer aprovação do projeto junto ao Conselho de Ética em Pesquisa, num primeiro momento, ignoraram os e-mails. Em contato pessoal, mostraram-se reticentes, frisando várias vezes que havia uma burocracia para a autorização e que provavelmente não haveria adesão dos alunos na participação da pesquisa por terem outras prioridades no quinto ano da graduação.

Tentamos contato com outra IES Privada. Enviamos e-mail, ligamos por diversas vezes e deixamos recado, a pesquisadora/mestranda esteve na instituição, e o coordenador nunca podia receber ou não estava. Não foi difícil decifrar a mensagem desse silêncio. Partimos, então, para uma terceira opção.

Contatamos outra instituição e o coordenador do curso de Direito prontamente se dispôs a colaborar, passando, inclusive, os horários dos alunos. A documentação foi enviada via malote para a sede, em outra cidade. Tanto os funcionários quanto o Comitê de Ética em Pesquisa da sede da instituição fizeram contato para dirimir dúvidas para só então autorizarem a pesquisa.

Percebemos como a pesquisa é mal vista pelas instituições, como se os pesquisadores do meio acadêmico as explorassem, sem dar nenhum retorno. Telles (2002, p. 93) explica-nos as possíveis razões para a constituição deste cenário:

Existem múltiplas razões para tal segregacionismo que constrói o abismo entre a universidade e a prática pedagógica em nossas escolas. Dentre elas, podemos pensar a própria formação do professor na universidade. Quantos alunos universitários realizam pesquisas? Quais cursos de licenciatura têm uma disciplina que inicie os alunos à prática da pesquisa? Há, também, uma dimensão ética de alguns pesquisadores da educação que invadem as salas de aulas com a parafernália de suas câmeras de vídeo, microfones, gravadores, questionários, tabelas de observação e tentam estudar o professor, seus alunos e suas didáticas, "pensando" que coletam dados válidos a respeito da prática pedagógica do professor. Em seguida, saem para escrever suas dissertações de Mestrado ou teses de Doutorado sem retornarem à instituição escolar para partilharem os resultados do estudo com aqueles outros profissionais que contribuíram para sua realização. Isso sem contar as teses que se empenham em "espinafrar" (desculpem o termo, mas é esse

mesmo) o professor e sua prática pedagógica sem, ao menos, que ele saiba ou aprenda algo sobre seus equívocos didáticos e profissionais.

Todavia, a postura da última instituição privada, a qual aceitou colaborar com a pesquisa, foi diversa talvez pelo fato de o coordenador do curso investigado ser doutorando em Programa de Pós-Graduação, o que o levou a uma conduta mais complacente por conhecer as dificuldades da pesquisa acadêmica.

Ressaltamos que o curso investigado na IES Pública existe desde 1988 e já formou aproximadamente 2182 bacharéis em Direito, além de ser considerado referência nacional pelo alto índice de aprovação de seus graduandos no exame da OAB. Já o curso da IES Privada possui mais de quinze anos de atividade e é o que na região mais aprova alunos no exame da OAB. Em ambas as instituições, os cursos têm duração de cinco anos<sup>3</sup>.

Ainda nessa fase, enfrentamos uma demora significativa da aprovação do projeto de pesquisa por parte do Comitê de Ética em Pesquisa local, o qual se vê sobrecarregado por atender também as apreciações do campus da UNESP de Ilha Solteira. O parecer favorável à pesquisa foi emitido em 19 de abril deste ano sob o nº 1.505.837.

A **terceira etapa** foi totalmente destinada à coleta, organização, tabulação e análise dos dados.

Com relação à IES Pública, a autorização por parte da direção foi bastante tranquila; porém, em que pese o coordenador do curso do Direito estar ciente da pesquisa, a relação foi de um descompasso imenso, com e-mails e ligações não retornados. A coleta de dados só foi possível por iniciativa da pesquisadora/mestranda ter contatado diretamente os professores dos quintos ano do curso após aguardar por mais de um mês o retorno do coordenador, ou mesmo uma listagem de e-mail. Finalmente, uma docente cedeu espaço.

Foi possível sentir o desprezo e o desrespeito que as instituições sentem pela pesquisa. Os coordenadores dos cursos possuem titulações e compreendem os prazos de um programa de pós-graduação. Nesse sentido, estavam cientes do período exíguo para se realizar uma pesquisa em nível de mestrado.

Por um momento, pensamos em requerer alteração da IES Pública do interior do Estado de São Paulo para uma do interior do Estado do Paraná. Contudo, haveria toda a burocracia do trâmite junto ao Comitê de Ética em Pesquisa, além de as universidades do Paraná terem enfrentado greves no segundo semestre de 2016 também. Em contatos com colegas docentes das Universidade Estadual de Londrina, Universidade Estadual de Maringá e

---

<sup>3</sup> Dados obtidos junto aos sites das instituições.

Universidade Estadual de Ponta Grossa, percebemos a inviabilidade da medida, e mantivemos a IES Pública do interior do Estado de São Paulo eleita inicialmente.

Para nossas análises, omitimos os nomes dos sujeitos investigados, bem como os das Instituições de Ensino Superior.

Na coleta de dados, concretizada no primeiro semestre de 2016 na IES Privada, e no primeiro semestre de 2017 na IES Pública, aplicamos o questionário e a proposta de produção textual, conjuntamente.

Os dados obtidos por meio dos questionários foram analisados com base na análise de conteúdo, tendo como objetivos:

- *A superação da incerteza*: o que eu julgo ver na mensagem estará lá efetivamente contido, podendo esta "visão" muito pessoal ser partilhada por outros? Por outras palavras, será a minha leitura válida e generalizável?
- *E o enriquecimento da leitura*: se um olhar imediato, espontâneo, é já fecundo, não poderá uma leitura atenta aumentar a produtividade e a pertinência? Pela descoberta de conteúdos e de estruturas que confirmam (ou infirmam) o que se procura demonstrar a propósito das mensagens, ou pelo esclarecimento de elementos de significações suscetíveis de conduzir a uma descrição de mecanismos de que *a priori* não possuíamos a compreensão. (BARDIN, 2011, p. 35)

Logo, tendo por base as respostas dos questionários,

[...] o que está escrito, falado, mapeado, figurativamente desenhado, e/ou simbolicamente explicitado sempre será o ponto de partida para a identificação do conteúdo, seja ele explícito e/ou latente. A análise e a interpretação dos conteúdos são passos (ou processos) a serem seguidos. E, para o efetivo caminhar neste processo, a contextualização deve ser considerada como um dos principais requisitos, e mesmo como o pano de fundo para garantir a relevância dos sentidos atribuídos às mensagens. (FRANCO, 2008, p. 16-17)

Assim, a partir das respostas obtidas, é possível produzir inferências, ou seja, após a descrição do conteúdo obtido com o questionário (primeira fase), e antes da interpretação (última fase), "a inferência é o procedimento intermediário que vai permitir a passagem, explícita e controlada, da descrição à interpretação" (FRANCO, 2008, p. 29).

Além disso, para a análise das respostas, também definimos as unidades de análises a serem adotadas, criando categorias.

Ressaltamos que, no que tange aos questionários, embora as respostas da *Parte B* apresentem vários problemas de grafia ou concordância, não reproduziremos os erros, visto que nosso objetivo, com esse instrumento, é traçar o perfil leitor e escritor dos investigados.

Por outro lado, as produções textuais foram analisadas à luz dos critérios estabelecidos por Costa Val et al. (2009), em suas três dimensões: a *discursiva*, a *semântica* e a *gramatical*.

As análises são fundamentais para verificar os componentes teórico-metodológicos que poderiam estar presentes nas disciplinas que enfocam a Língua Portuguesa ou em projetos que estejam relacionados às práticas de escrita, nos cursos de Direito. Isso porque o currículo do curso de Direito não é uniforme no território nacional e nem todas as Instituições de Ensino Superior incorporaram a Língua Portuguesa em sua Matriz Curricular, ainda que sejam cada vez mais gritantes as dificuldades relacionadas à textualidade nas produções dos ingressantes no Ensino Superior. Aliás, a relevância da inclusão de uma disciplina nesses moldes nos cursos de Ensino Superior se deve a dois motivos: minimizar as defasagens da língua materna dos graduandos ingressantes, fato este apontado pelos docentes; e desenvolver habilidades para o exercício profissional ao longo do curso (GHIRALDELO, 2006).

Também, omitimos os nomes dos alunos, bem como os das instituições investigadas, mantendo o anonimato, na mesma compreensão de Gibbs (2009). Optamos, então, por identificá-los por uma combinação alfanumérica, na qual a letra A designa os alunos da instituição privada e a letra B os alunos da instituição pública. Os números cardinais, de 01 até o número máximo de investigados em cada unidade de Ensino Superior, representam os alunos, de forma aleatória, para evitar quaisquer julgamentos ou comentários posteriores. Assim, a combinação A01, por exemplo, representa o primeiro aluno analisado da instituição privada, ao passo que a combinação B07 se refere ao sétimo aluno investigado da instituição pública.

Também, realizamos uma pesquisa documental com análise dos Projetos Político-Pedagógicos do curso de Direito das instituições investigadas, no intuito de delinearmos o perfil do egresso, com ênfase na competência escritora. A finalização desta fase foi morosa nas duas instituições, pois os documentos só foram liberados após a coleta de dados. Na IES Privada, houve demora por conta de solicitação à sede, e estarem em período de férias. Já na IES Pública, além da greve, a única funcionária responsável pelos Projetos Político-Pedagógicos havia saído para um período de férias e ninguém mais tinha acesso ao seu computador.

A partir dos dados fornecidos pelos Projetos Político-Pedagógicos, verificamos o(s) Plano(s) de Ensino da(s) disciplina(s) utilizada(s) para focar a Língua Portuguesa na instituição (se existente na Matriz Curricular).

Ressalte-se que documento é

[...] qualquer informação sob a forma de textos, imagens, sons, sinais etc., contida em um suporte material (papel, madeira, tecido, pedra), fixados por técnicas especiais como impressão, gravação, pintura, incrustação etc. Quaisquer informações orais (diálogo, exposições, aula, reportagens faladas) tornam-se documentos quando transcritas em suporte material (CHIZZOTTI, 1991, p. 109)

Evidente, portanto, que a pesquisa documental muito se aproxima da pesquisa bibliográfica. Conforme Gonsalves (2005, p. 32):

O elemento diferenciador está na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica remete para as contribuições de diferentes autores sobre um assunto, atentando para *fontes secundárias*, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as *fontes primárias*.

Assim, a análise que desenvolvemos junto aos Projetos Político-Pedagógicos das instituições investigadas nos permitiu um tratamento diferenciado a esses documentos, constituindo-se fontes primárias para a pesquisa documental.

A **quarta etapa** foi de redação da dissertação e divulgação dos resultados finais da pesquisa.

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

*Não é surpreendente que tantas pessoas passem anos estudando gramática e as regras formais da língua (10 anos, 20 anos, mais de 20 anos!), e não saibam crasear, pontuar, colocar marcas de parágrafos, diferenciar quando se usa s ou z?! Falamos sempre disso, de nossos alunos da escola fundamental até o doutorado. E, pergunto de novo: o que afinal ensinamos na escola? Lemos os textos dos alunos, ou apenas corrigimos? Que língua a escola ensina? Que língua falamos e escrevemos?*

(KRAMER, 2003, p. 60)

Em que pese nossos esforços desmedidos, encontramos obstáculos alheios à nossa vontade, que nos impediram de antecipar a conclusão da pesquisa. O principal deles, sem dúvida alguma, foi a greve em algumas universidades públicas paulistas. Tendo como sujeitos de nossa pesquisa os alunos do quinto ano do curso de Direito, e sabendo-se que a greve foi deflagrada por paralisações que se originaram pelos alunos, não tivemos alternativa a não ser aguardar.

Porém, após tantas adversidades, concluímos a coleta de dados em ambas instituições.

Na IES Privada, a coleta se deu em uma única oportunidade, em 5 de maio de 2016, no turno noturno, com prévia solicitação ao coordenador do curso e concordância do professor cuja aula seria utilizada. O professor que acompanhou a coleta, extremamente colaborativo e solícito, explicou que a sala tem cerca de 40 alunos, esclarecendo que foi um semestre anormal pelo número de matrículas trancadas e transferências envolvendo principalmente questões financeiras. Na data acordada, estavam presentes 25 alunos e somente um se recusou a participar da pesquisa. Uma aluna teve que interromper a participação no momento em que iria começar a produção textual, pois teve problemas com as suas lentes de contato; contudo, seu questionário foi parte integrante de nossas análises. Logo, tivemos como dados coletados 24 questionários e 23 produções textuais. Os alunos se mostraram receptivos à pesquisa e ficaram bastante à vontade para questionar sobre a investigação, bem como dirimir alguma dúvida sobre os instrumentos aplicados. Muitos deixaram contato e solicitaram que gostariam de ser informados sobre os resultados da pesquisa.

Já na IES Pública, a coleta ocorreu em duas oportunidades: em 14 de março de 2017, no turno matutino, e em 15 de março de 2017, no turno noturno. A instituição conta com 50 alunos no período matutino e 60 alunos no período noturno. Convém lembrar que trabalhamos com dois instrumentos (questionário e produção textual), e alguns alunos se sentiram à

vontade para responder somente o questionário. No período da manhã, estavam presentes 30 alunos; 6 se recusaram a colaborar, totalizando 24 questionários e 18 produções textuais (6 alunos não colaboraram, o que levanta a suspeita de algum tipo de receio, por parte dos formandos, em se expor, provavelmente por sentirem-se inseguros em relação ao domínio discursivo do idioma materno) para análise. No período da noite, havia 36 alunos em sala, e somente 3 não participaram da pesquisa, perfazendo 33 questionários coletados e 29 produções textuais elaboradas (4 alunos não fizeram as produções textuais).

Convém ressaltar que pudemos concluir que o questionário elaborado foi satisfatório quanto à sua extensão, pois nenhum dos participantes deixou de respondê-lo ou interrompeu a participação.

Para nossas análises, por se tratar de uma pesquisa qualitativa, e

[...] por razões de conveniência, a maior parte dos dados é convertida em texto escrito (ou digitado). A análise daquilo que muitas vezes é uma grande quantidade de material reflete duas características. Em primeiro lugar, os dados são volumosos e é necessário adotar métodos para lidar com isso de forma prática e coerente. Em segundo, os dados devem ser interpretados. (GIBBS, 2009, p. 24)

Desse modo, no sentido de uma maior compreensão, quando houver necessidade, transcreveremos a resposta dos investigados do questionário nas questões abertas ou trechos da produção textual apresentada. Para tanto, utilizaremos o recurso das citações, que

[...] são trechos transcritos ou informações retiradas das publicações consultadas para a realização do trabalho. São introduzidas no texto com o propósito de esclarecer ou complementar as idéias do autor. A fonte de onde foi extraída a informação deve ser citada obrigatoriamente, respeitando-se dessa forma os direitos autorais. (FRANÇA, 2000, p. 105)

Logo, para lidar com os dados de forma coerente e pretendendo ao leitor uma visão holística da problemática investigada, torna-se necessária a transcrição de algumas respostas do questionário, bem como de alguns trechos das produções textuais, obedecendo aos padrões de apresentação de trabalhos acadêmicos. Havendo necessidade de transcrição integral ou de grande parte da produção textual, utilizaremos quadros, por ser o recurso mais adequado dentro das normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Passemos, portanto, às análises.

#### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO AMOSTRAL: DIAGNÓSTICO E REFLEXÕES

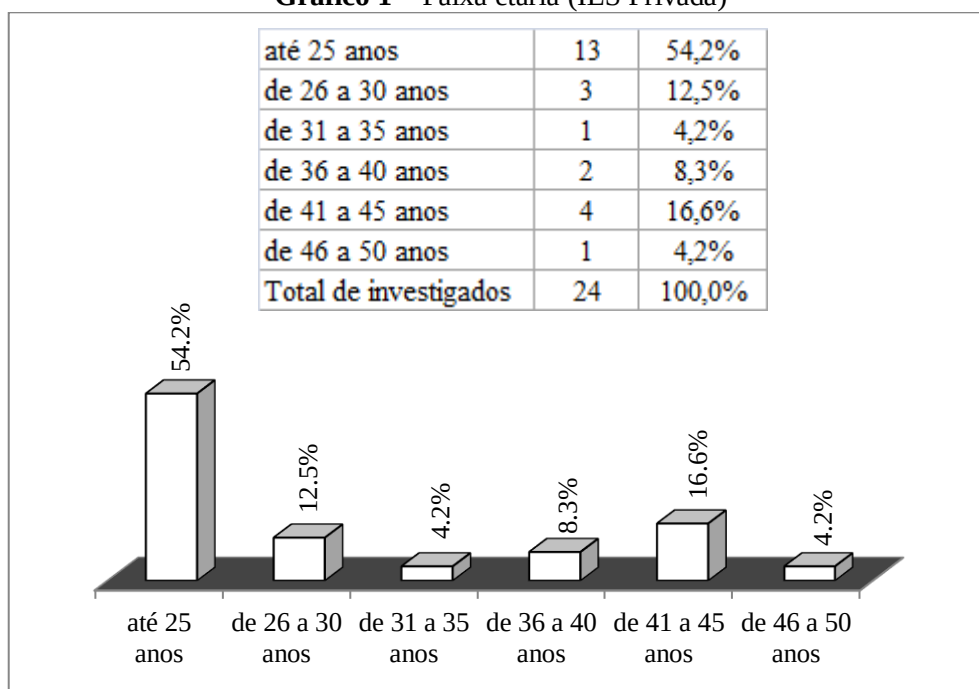
Para traçar um panorama de quem são os formandos investigados, utilizamos um questionário para situar os alunos do ponto de vista socioeconômico-cultural e conhecer o seu perfil de leitura e de escrita.

Os resultados, de maneira geral, serão apresentados na forma de gráficos acompanhados de uma pequena tabela. Gráficos e tabelas constituem uma linguagem universal, uma forma descritiva de apresentar os dados, produzindo nos leitores uma impressão mais rápida, clara e viva sobre o assunto exposto. A utilização de gráficos permite que os dados coletados sejam organizados por meio de números, facilitando comparações e conclusões, por ser uma apresentação simples e dinâmica.

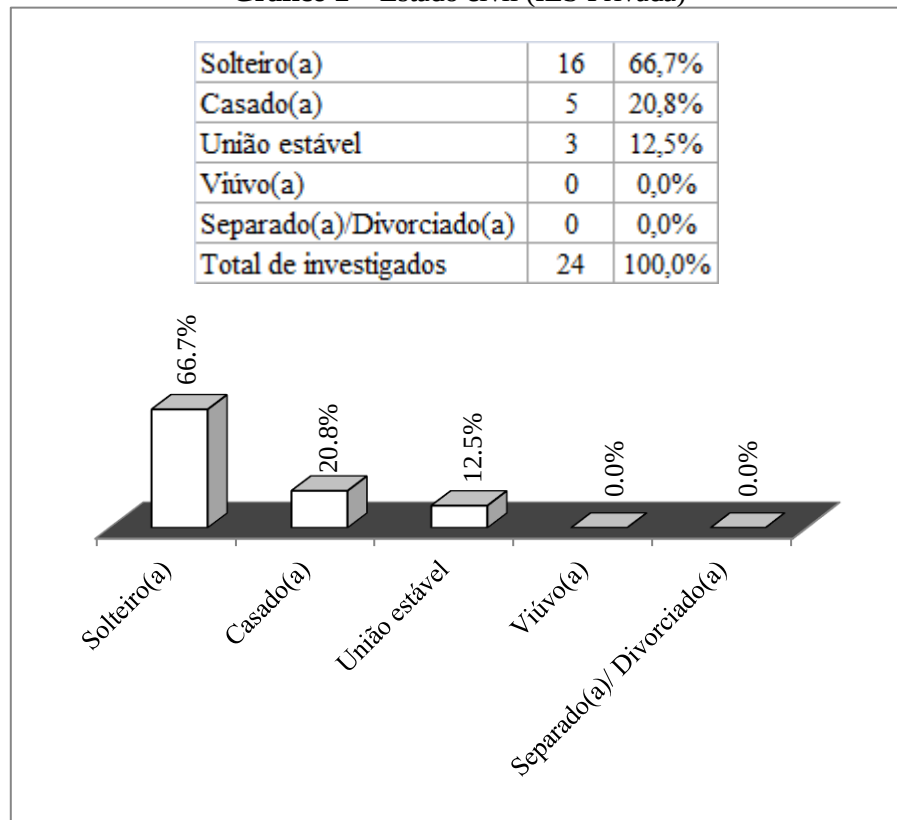
Os dados colhidos quanto ao sexo, se levarmos em conta os objetivos da pesquisa, não impactam em nada o processo de ensino-aprendizagem, sendo desnecessária uma análise pormenorizada estatisticamente.

Passemos à análise dos impactos da *faixa etária* (Gráficos 1 e 3) e do *estado civil* (Gráficos 2 e 4) em nossa pesquisa.

**Gráfico 1 – Faixa etária (IES Privada)**

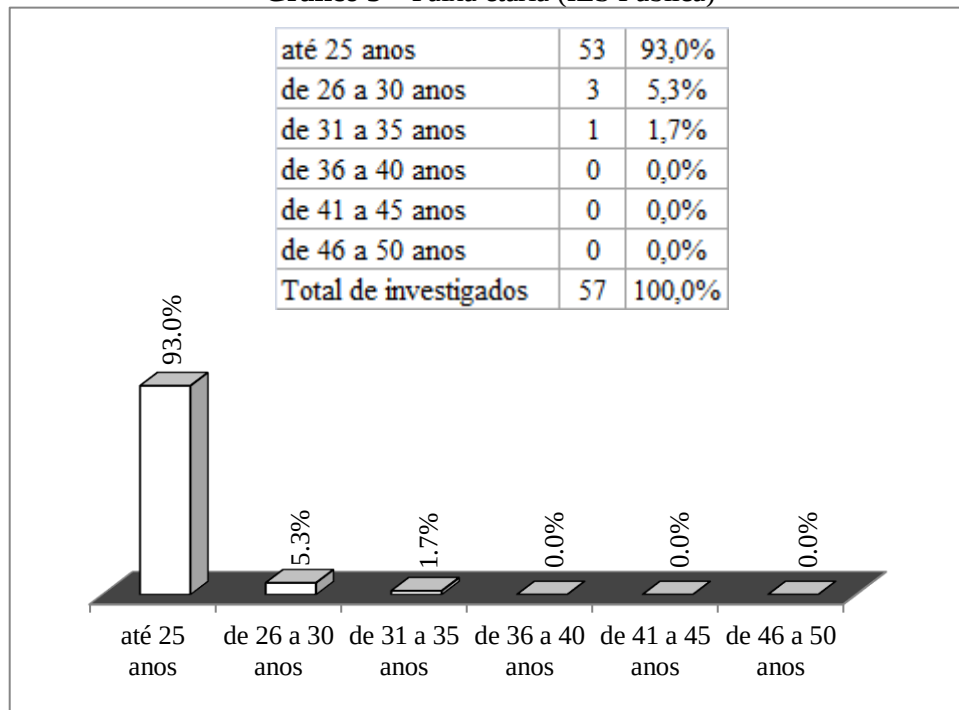


**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

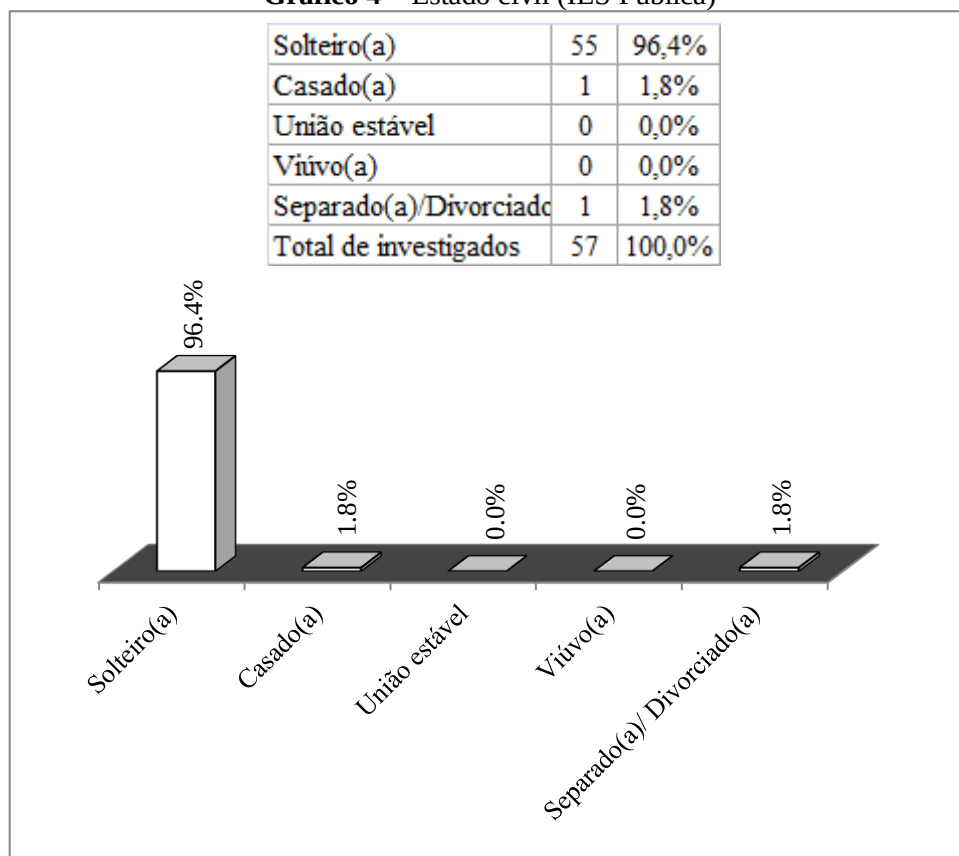
**Gráfico 2 – Estado civil (IES Privada)**

**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

O Gráfico 1 demonstra que os formandos da IES Privada investigada são em sua maioria jovens, visto que 54,2% possuem até 25 anos. Porém, 45,8% da amostra possuem mais que 25 anos. Já o Gráfico 2 evidencia que os formandos são eminentemente solteiros, representando 67% da amostra. Ressalte-se que os graduandos com mais idade são aqueles que apresentam estado civil de casado(a) ou união estável, além de assumirem posição economicamente ativa na família de provedores do lar.

**Gráfico 3 – Faixa etária (IES Pública)**

**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

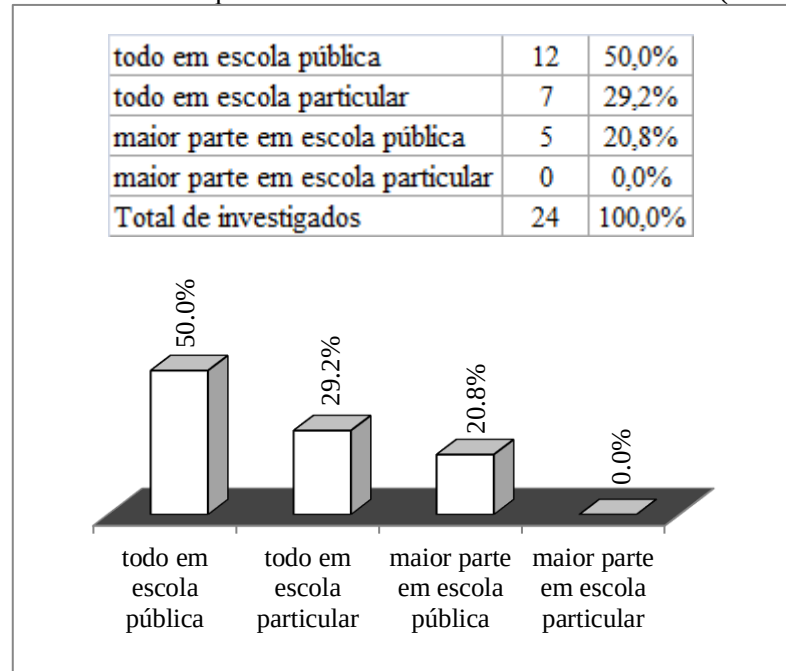
**Gráfico 4 – Estado civil (IES Pública)**

**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

Na IES Pública, a esmagadora maioria dos investigados possui menos de 25 anos (93,0%), e são solteiros (96,4%). É possível notar que podem se dedicar melhor aos estudos, pois não possuem a responsabilidade de manter economicamente uma família.

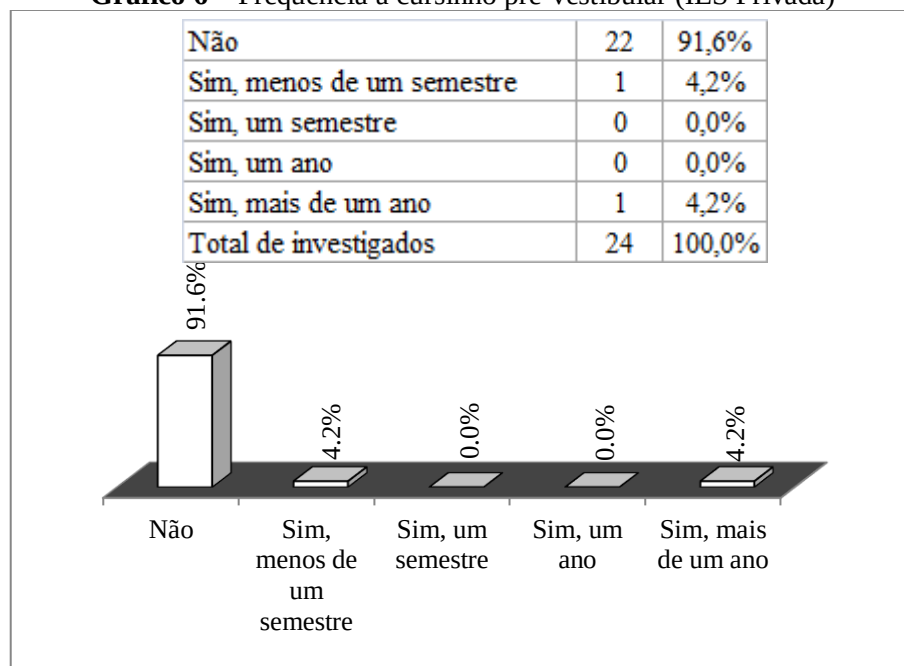
Na sequência, os Gráficos 5 a 8 nos auxiliam a traçar o perfil do formando quanto aos precedentes escolares do aluno da graduação.

**Gráfico 5 – Escola em que cursou o Ensino Fundamental e Médio (IES Privada)**



**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

**Gráfico 6 – Frequência a cursinho pré-vestibular (IES Privada)**

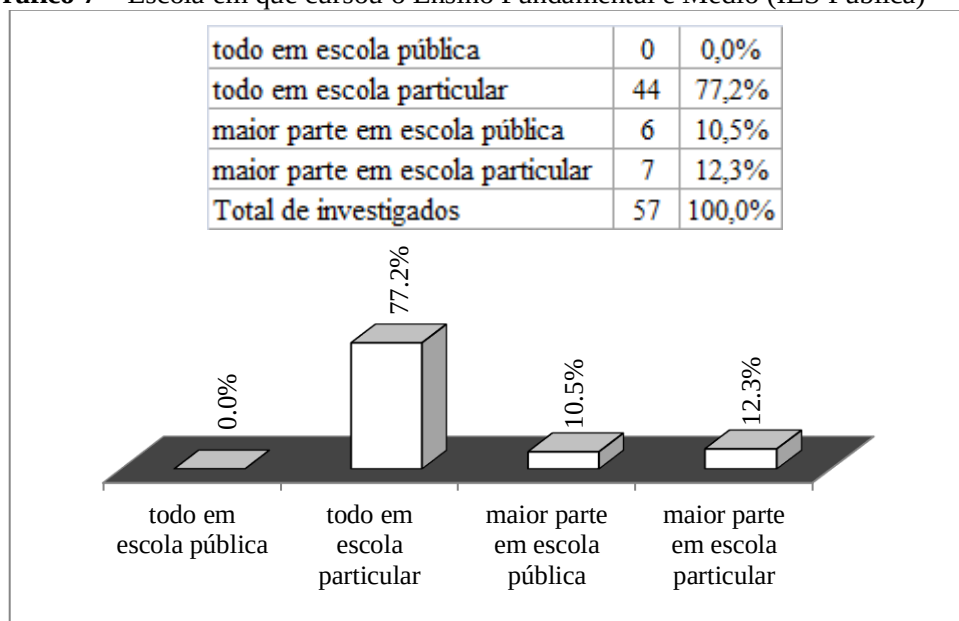


**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

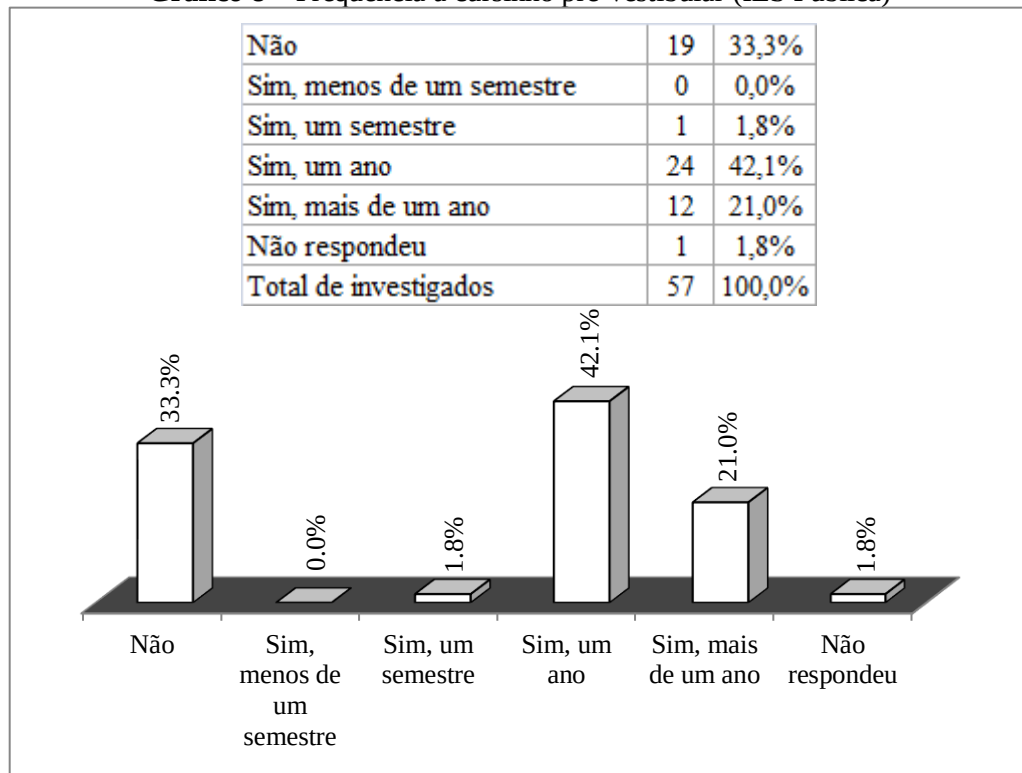
Com base no Gráfico 5, o público da IES Privada é oriundo, em sua maioria, da escola pública: 50,0% dos alunos cursaram o Ensino Fundamental e Médio todo em escola pública, e 21% o cursaram em sua maior parte em escola pública. Também, verificamos pelo Gráfico 6 que quase a totalidade do alunado (92%) não frequentou cursinho pré-vestibular. Este quadro revela que a IES Privada, de forma geral, é sustentada por um alunado advindo do ensino público.

Diversos são os precedentes escolares aluno da IES Pública, conforme verificamos nos Gráficos 7 e 8:

**Gráfico 7 – Escola em que cursou o Ensino Fundamental e Médio (IES Pública)**



**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

**Gráfico 8 – Frequência a cursinho pré-vestibular (IES Pública)**

**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

Evidente, pelo Gráfico 7, que nenhum aluno foi estudante exclusivamente da iniciativa pública nos níveis de ensino precedentes da graduação. Aliás, apenas 10,5% estudou a maior parte em escola pública. A maciça maioria sempre estudou em escola particular (77,2%), ou estudou a maior parte (12,3%), totalizando 89,5% da amostra total.

De acordo com o Gráfico 8, 64,9% dos investigados fizeram cursinho pré-vestibular por algum período. Indiretamente, esses resultados deixam transparecer um poder aquisitivo maior dos investigados da IES Pública, que puderam investir em ensino privado e em cursinhos particulares. Neste sentido, explica-nos Silva (2001, p. 297):

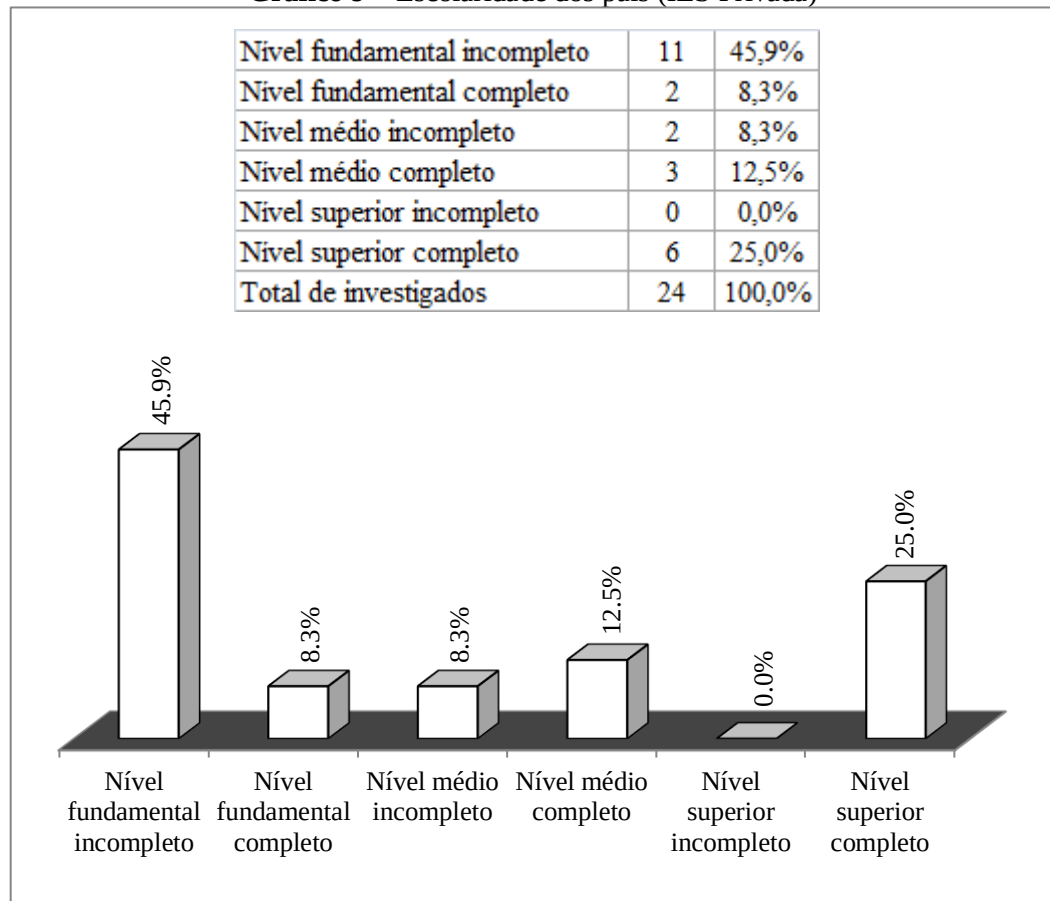
A superioridade da situação sócio-econômica se traduz, neste caso, por melhores condições de preparo para o vestibular: bons colégios, o que no nosso contexto significa colégios e cursinhos caros, existindo aí o entrecruzamento do aluno melhor preparado com o aluno que dispõe de condições sócio-econômicas para atingir este nível. [...] O que esta situação revela não é a substituição do mérito pela condição sócio-econômica, mas sim que aqueles que dispõem de meios estão mais aptos a cumprir os requisitos de mérito.

Por outro lado, frequentar uma escola pública ou particular não deveria impactar o desempenho dos estudantes. Todavia, o que vislumbramos é que a educação privada tem

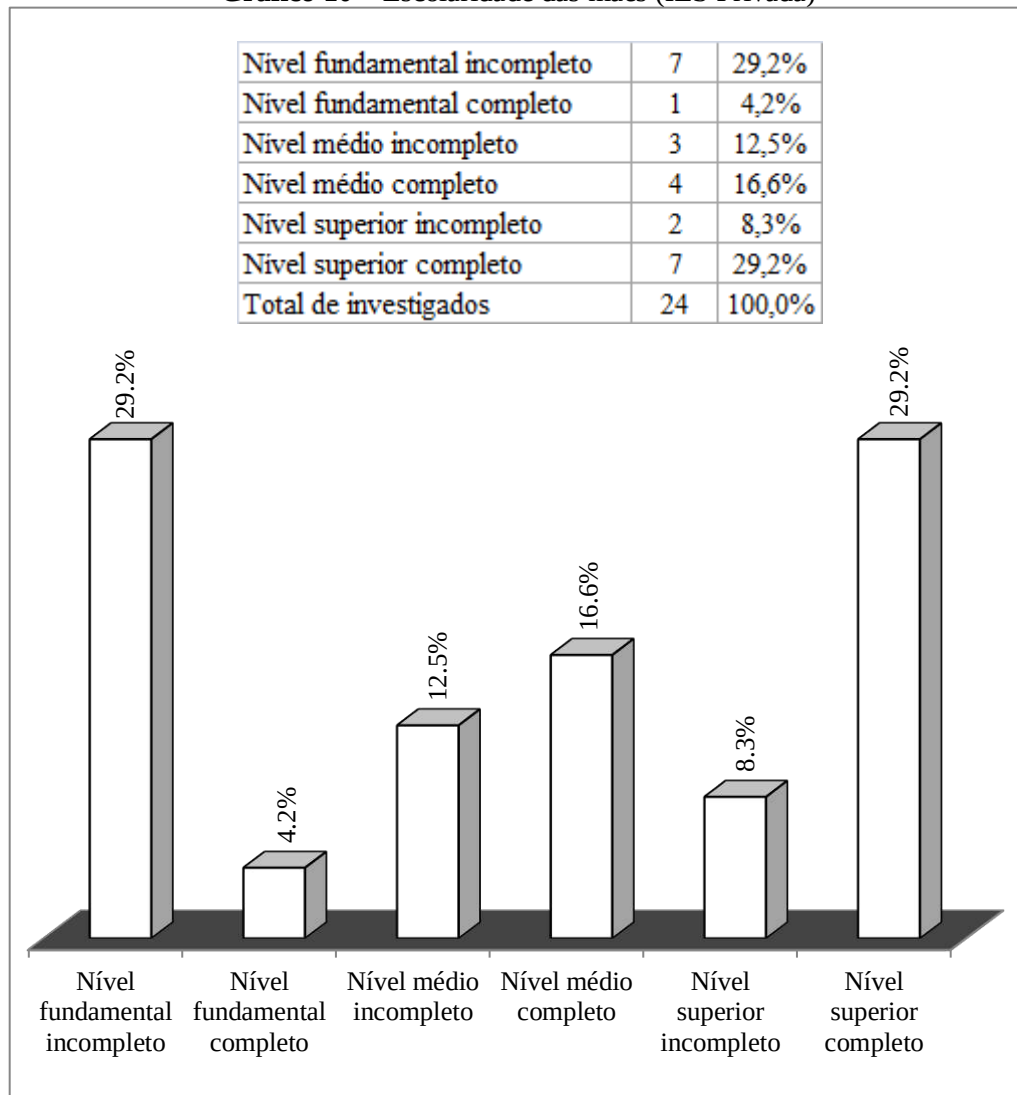
obtido mais êxito, inclusive com relação à formação do sujeito discursivo e ao desenvolvimento da competência escritora dos alunos.

O nível de instrução familiar na IES Privada mostrou-se diversificado, sendo que apenas 25% dos pais e 29,2% das mães possuem Ensino Superior completo, conforme ratificam os Gráficos 9 e 10:

**Gráfico 9 – Escolaridade dos pais (IES Privada)**



**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

**Gráfico 10** – Escolaridade das mães (IES Privada)

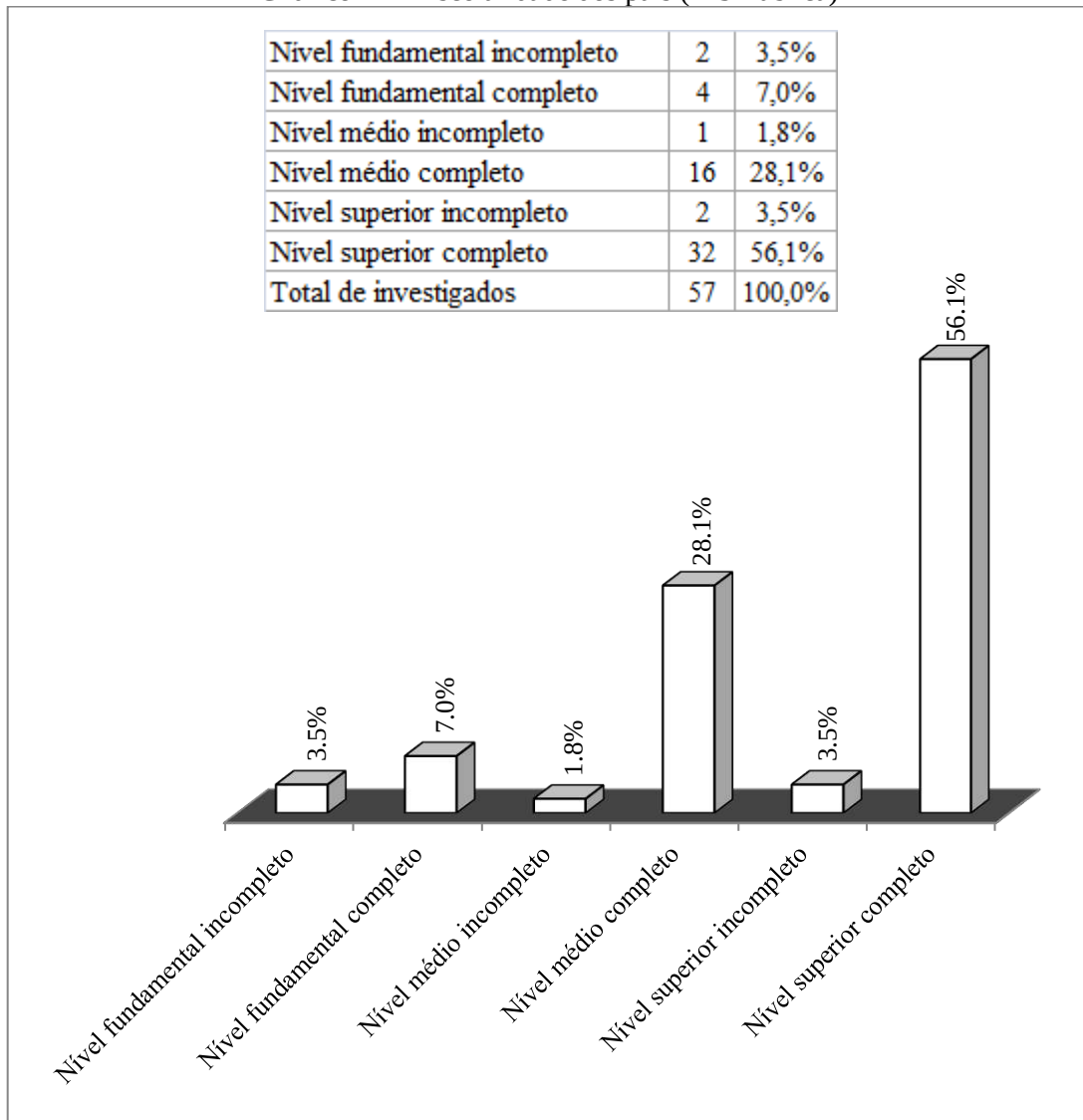
**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

É notório que o fato de uma pessoa concluir uma graduação lhe possibilita ocupar cargos mais bem remunerados do que a de escolaridade mais baixa, com uma realidade otimizada pelos recursos materiais e sociais. Também, é comum que aqueles que tiveram a oportunidade de concluir o Ensino Superior valorizem o ensino e se sintam preocupados com a crise da educação pública brasileira. Portanto, é bastante corriqueiro encontrarmos na sociedade pais com graduações que investem em escola particular para seus filhos, quer seja pela possibilidade que o poder aquisitivo de um trabalho com melhor remuneração lhes proporciona, quer seja pela preocupação com o sucateamento do ensino público, ou mesmo por ambas as opções. Porém, notamos nos resultados que há filhos nesse contexto que estudaram totalmente em escola pública, bem como há alunos que estudaram em escola particular tendo pais com pouca instrução. Ou seja, não notamos um padrão no que tange à

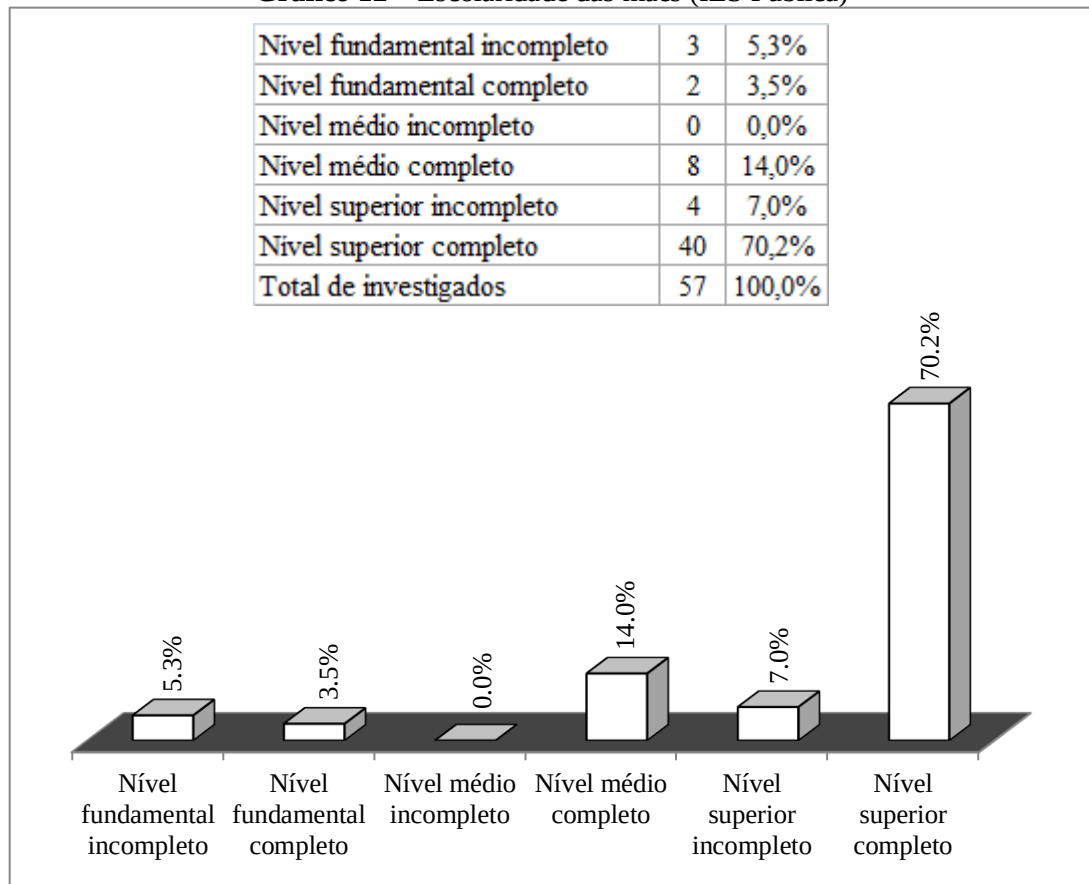
influência da escolaridade dos pais no tipo de escola que os filhos cursaram o Ensino Fundamental e Médio.

Já na IES Pública, o resultado foi diverso, conforme demonstram os Gráficos 11 e 12:

**Gráfico 11 – Escolaridade dos pais (IES Pública)**



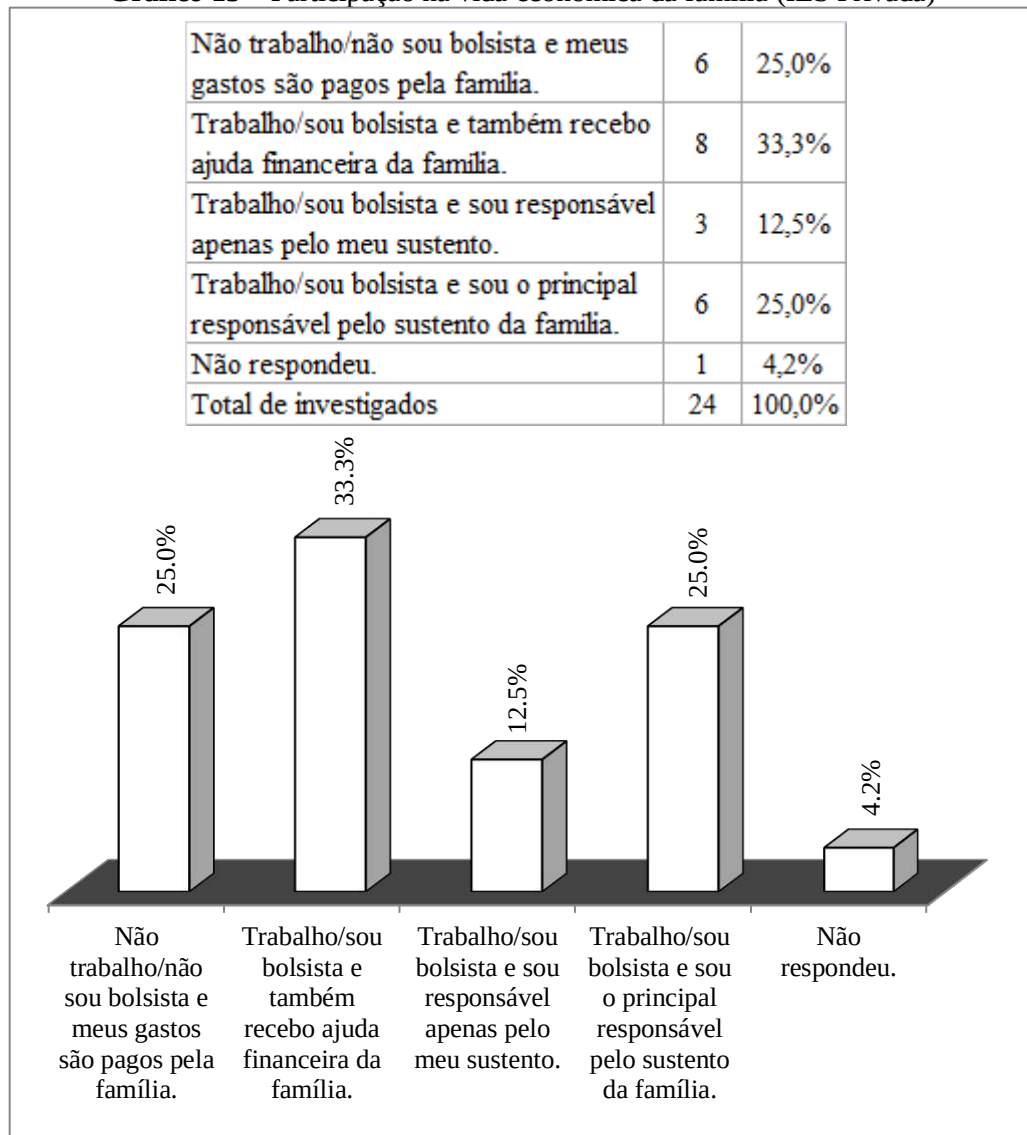
**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

**Gráfico 12 – Escolaridade das mães (IES Pública)**

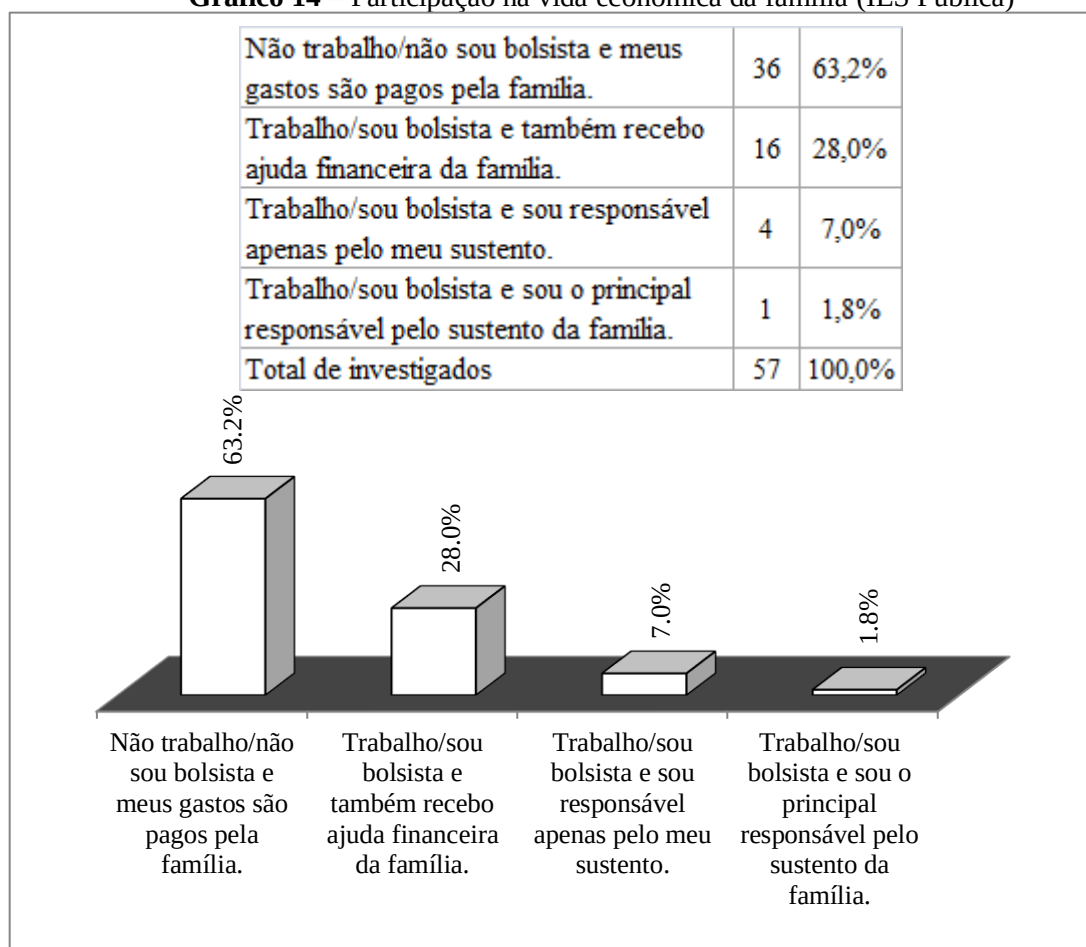
**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

Notamos pelos Gráficos 11 e 12 que o montante de pais e mães com nível superior completo dentre os alunos da IES Pública é praticamente o dobro se comparado ao resultado da IES Privada. Esses resultados, somados aos que traçaram os precedentes escolares e à frequência ao cursinho, reforçam a ideia de que os bancos dos cursos de Direito da IES Pública são ocupados por alunos com maior poder aquisitivo. Assim, "a condição sócio-econômica parece representar papel decisivo no ingresso em várias carreiras, principalmente nas universidades públicas mais bem conceituadas" (SILVA, 2001, p. 297).

Mais um ponto que investigamos foi a participação dos formandos do curso de Direito na vida econômica da família, conforme se verifica nos Gráficos 13 e 14.

**Gráfico 13** – Participação na vida econômica da família (IES Privada)

**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

**Gráfico 14** – Participação na vida econômica da família (IES Pública)

**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

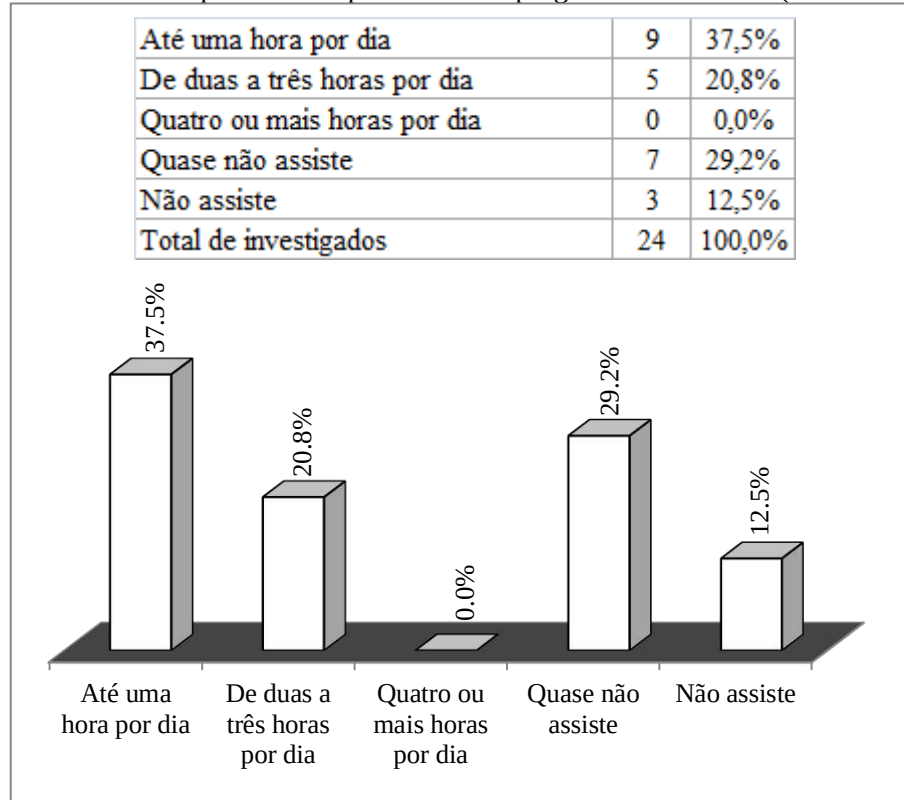
Verificamos que a maciça maioria dos investigados na IES Privada é economicamente ativa, apesar de alguns ainda necessitarem de ajuda da família para se manter. Esse era um dado esperado, pois o alunado investigado é exclusivamente do período noturno (a instituição não oferece o curso em outro turno); tal opção se justifica para poder trabalhar e estudar.

No tocante à questão elaborada para o questionário relacionada a este assunto, em especial no caso da IES Privada, notamos uma falha, pois vários alunos explicaram ser beneficiados pelo programa do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), situação essa não prevista entre as opções. Para responder a questão, estes alunos equipararam-se a bolsistas.

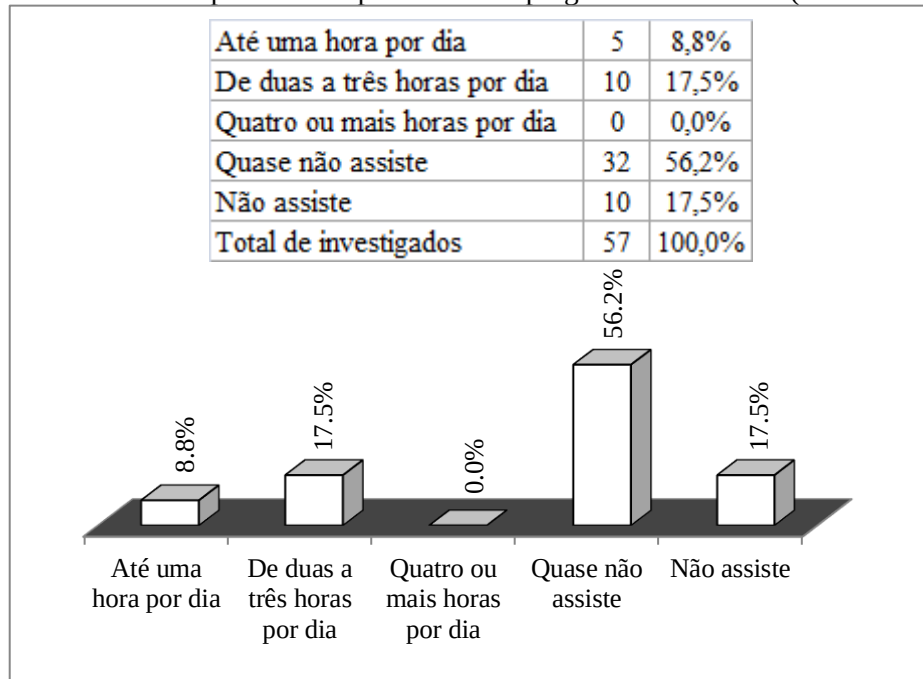
Já entre os investigados na IES Pública predomina o alunado que não trabalha/ não é bolsista e tem seus gastos pagos pela família, o que, mais uma vez, reforça a ideia de que a universidade pública é voltada para a elite, mais bem preparada intelectualmente para os vestibulares.

Passamos, assim, às análises dos oito gráficos seguintes (Gráfico 15 a 22) que certamente trazem dados para nos auxiliar a entender a visão de mundo do formando e quais as fontes de seus argumentos:

**Gráfico 15** – Tempo utilizado para assistir a programas televisivos (IES Privada)



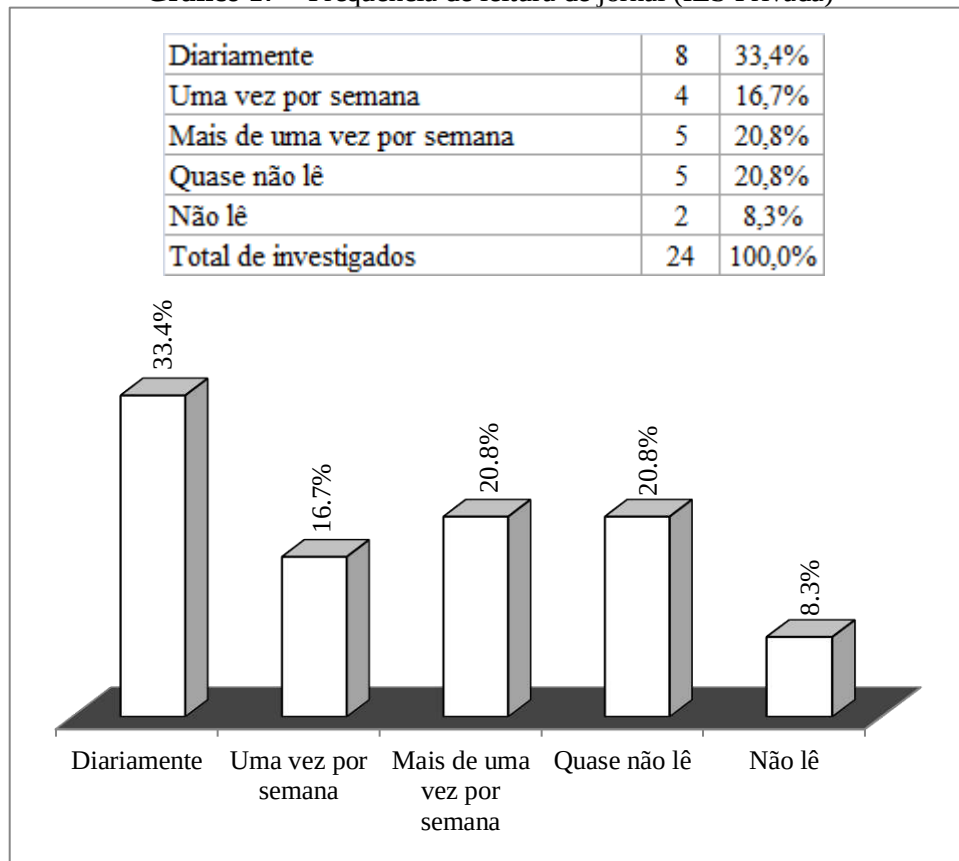
**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

**Gráfico 16** – Tempo utilizado para assistir a programas televisivos (IES Pública)

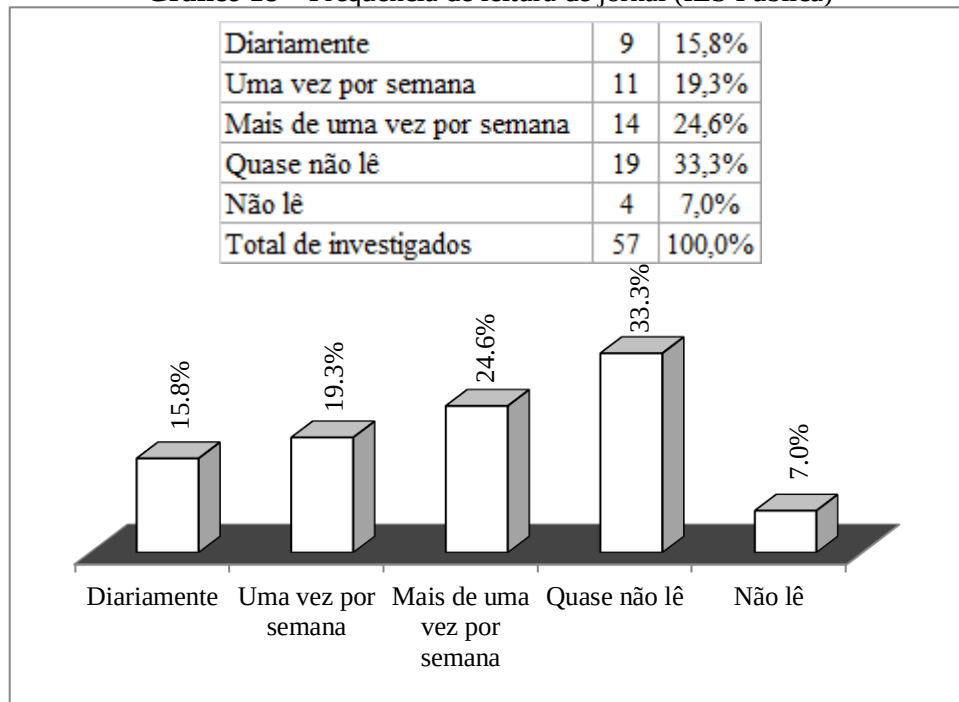
**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

Notamos que os investigados são pouco interessados por assistir televisão: 41,7% do montante da IES Privada não assistem e quase não assistem televisão, ao passo que esse percentual sobe para 73,7% na IES Pública. Percebemos, portanto, que a televisão não é a principal fonte de dados dos alunos para respaldar uma argumentação e pouco impactam o desempenho linguístico.

Os Gráficos 17 e 18, apresentados na sequência, revelam dados sobre a leitura de jornal (inclusive *online*) pelos alunos.

**Gráfico 17 – Frequência de leitura de jornal (IES Privada)**

**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

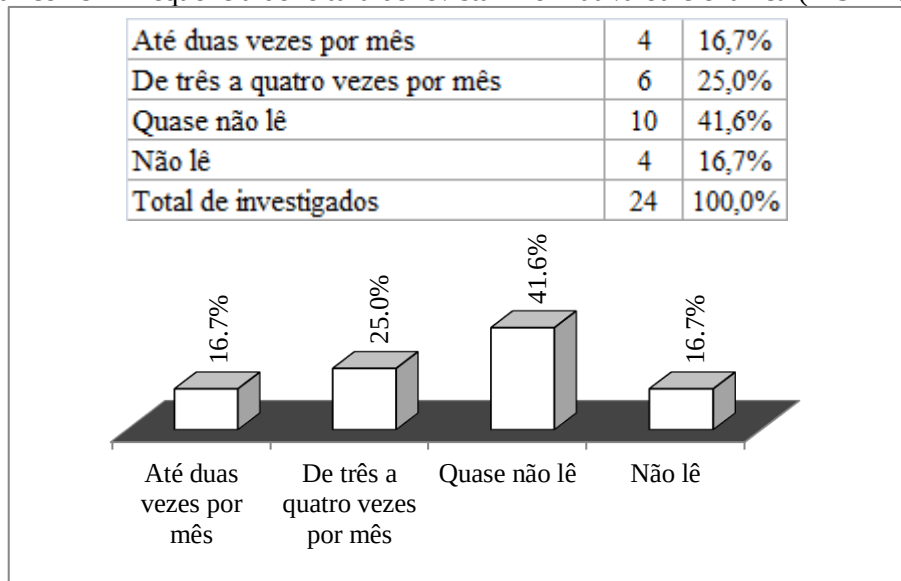
**Gráfico 18 – Frequência de leitura de jornal (IES Pública)**

**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

O interesse por leitura de jornais (mesmo *online*) também é pequeno. Em se tratando de leitura diária, os alunos da IES Privada representam um pouco mais do dobro dos alunos da IES Pública.

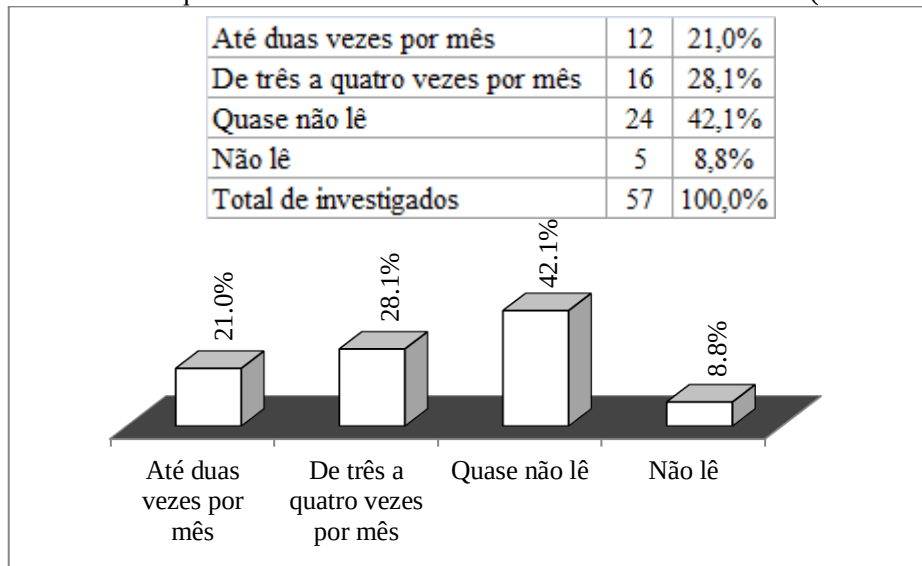
Os Gráficos 19 e 20 abordam a frequência de leitura de revista informativa ou científica pelos formandos.

**Gráfico 19** – Frequência de leitura de revista informativa ou científica (IES Privada)



**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

**Gráfico 20** – Frequência de leitura de revista informativa ou científica (IES Pública)

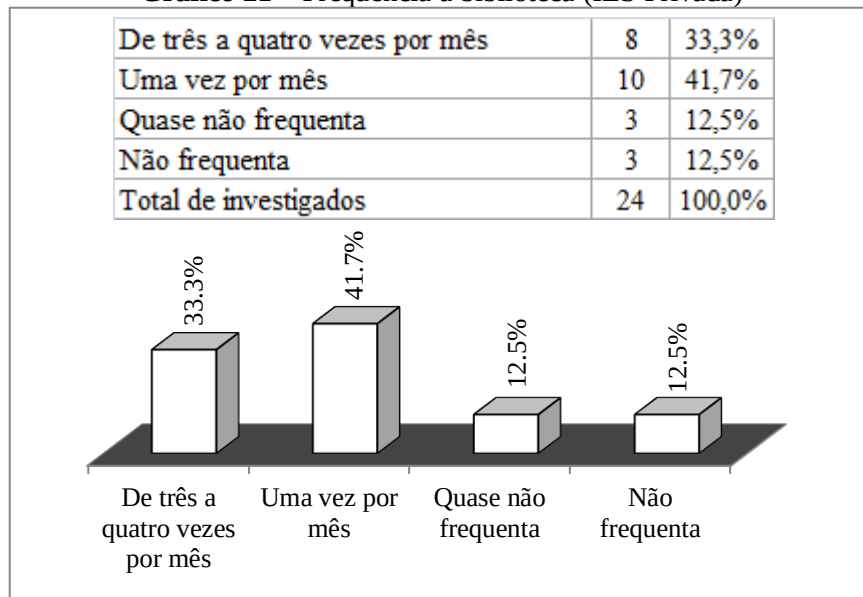


**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

Os resultados apontam que a leitura de revistas científicas ou informativas também é escassa: 58,3% da IES Privada e 50,9% da IES Pública quase não leem e não leem revista informativa ou científica.

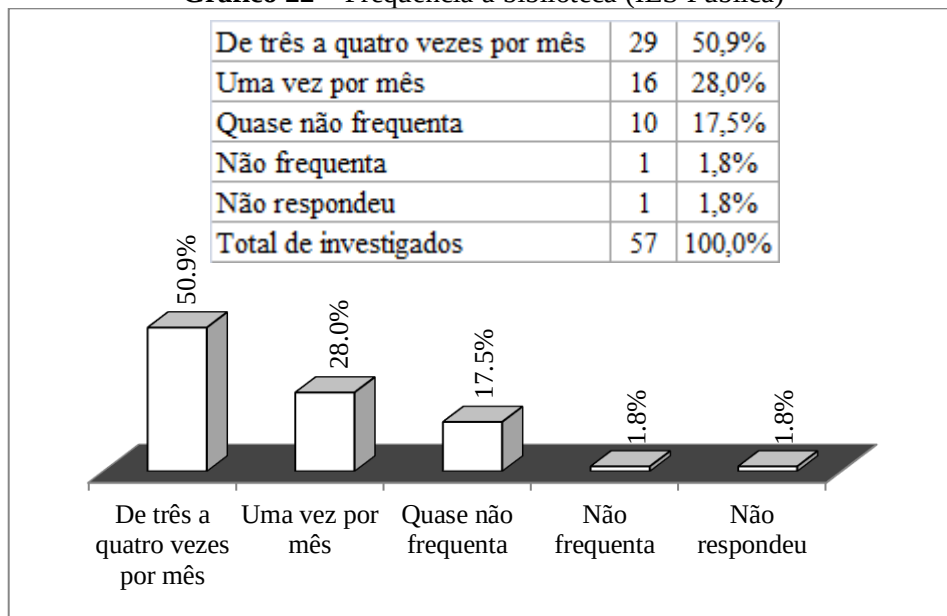
Os Gráficos 21 e 22 trazem dados acerca da frequência dos alunos à biblioteca.

**Gráfico 21 – Frequência à biblioteca (IES Privada)**



**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

**Gráfico 22 – Frequência à biblioteca (IES Pública)**



**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

A frequência à biblioteca é bastante aquém do esperado para a formação dos graduandos na IES Privada, considerando que estão em fase de redação da tese de conclusão

do curso: 12,5% quase não frequentam e 12,5% efetivamente não frequentam. Já na IES Pública, a frequência à biblioteca é mais expressiva.

Os resultados apresentados nos Gráficos 19 a 22, de certa forma, apontam aquilo que já sabemos: o Brasil não possui uma tradição de leitura, conforme elucida Silva (2011, p. 42-43):

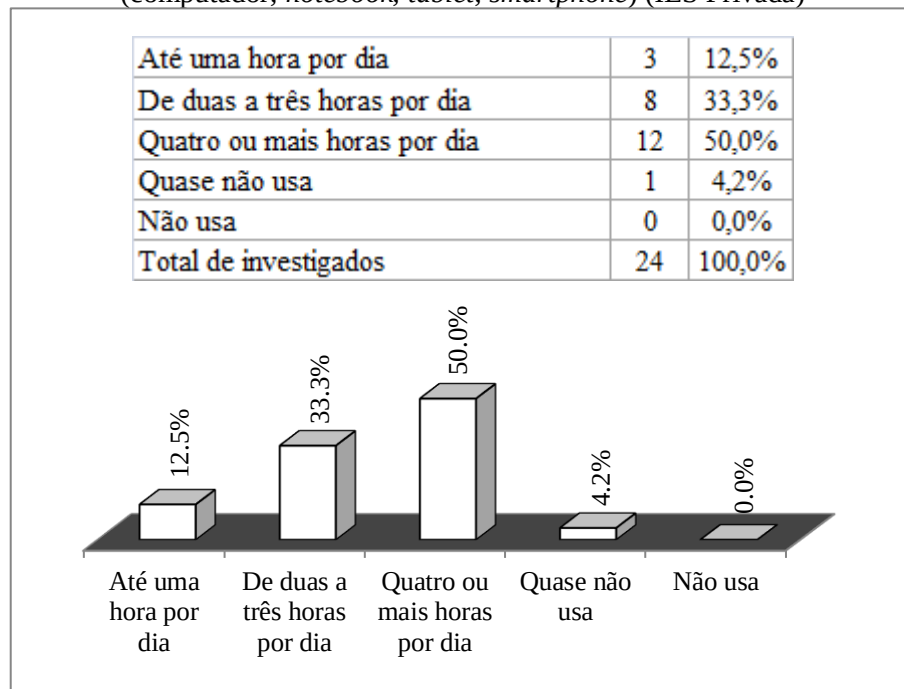
Dada as condições do desenvolvimento histórico e cultural do país, a leitura, enquanto atividade de lazer e atualização, sempre se restringiu a uma minoria de indivíduos que teve acesso à educação e, portanto, ao livro. A grande massa da população, sem condições para estudar, sempre aderiu aos meios diretos de comunicação, que não exigem educação formal para sua recepção. [...] Daí também, o lazer proporcionado pela leitura ficar restrito àqueles que tiveram e que têm acesso à escola de forma privilegiada, isto é, à escola que aponta para o significado e para a referência. E como este tipo de escola não é constituído para o povo em geral, a leitura torna-se um bem ou um privilégio a ser desfrutado somente pelas elites. Sem dúvida que as "dificuldades econômicas", como a inflação e o custo de vida, também levantam-se como barreiras ao desenvolvimento da leitura junto à grande massa de brasileiros. O encarecimento do livro faz com que a leitura se transforme num verdadeiro "luxo", pois o poder aquisitivo, numa sociedade desigualmente dividida, certamente discrimina.

Por outro lado, percebemos que, ainda que não assistam à televisão, leiam poucos jornais, quase não leiam revistas e não sejam habituados a usar a biblioteca, a construção dos conhecimentos dos alunos se dá pelo acesso à internet. Sobre esta realidade, ensina-nos Valente (2002, p. 132):

A internet pode ser vista como grande repositório de informação, onde é possível encontrar assuntos sobre praticamente todas as áreas do conhecimento. Além disso, a internet dispõe dos mais modernos recursos para a manipulação da informação. [...]. No entanto, enfatizo o aspecto "potencial", pois a Internet pode ser utilizada no processo de construção de conhecimento e, nesse sentido, revolucionar as abordagens educacionais tradicionais; ou ser utilizada para complementar ou subsidiar os processos de transmissão de informação que ainda persistem na grande maioria das escolas.

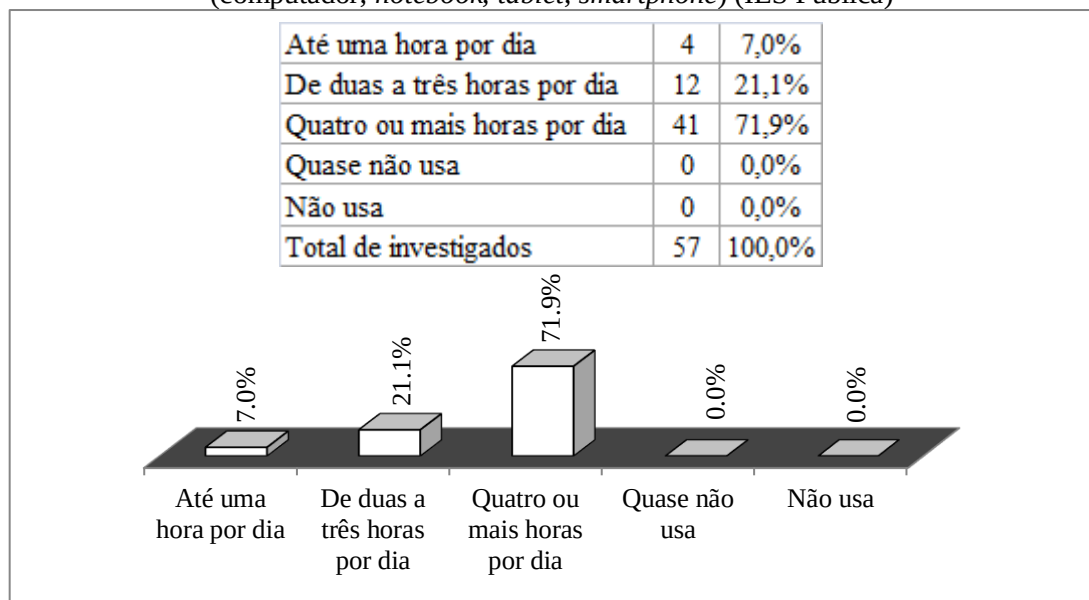
Assim, a internet se faz bastante presente entre os alunos para obtenção de informação e para construção do conhecimento, conforme os dados que coletamos e apresentamos nos Gráficos 23 e 24.

**Gráfico 23** – Tempo que passa em algum meio com acesso à *internet* (computador, *notebook*, *tablet*, *smartphone*) (IES Privada)



**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

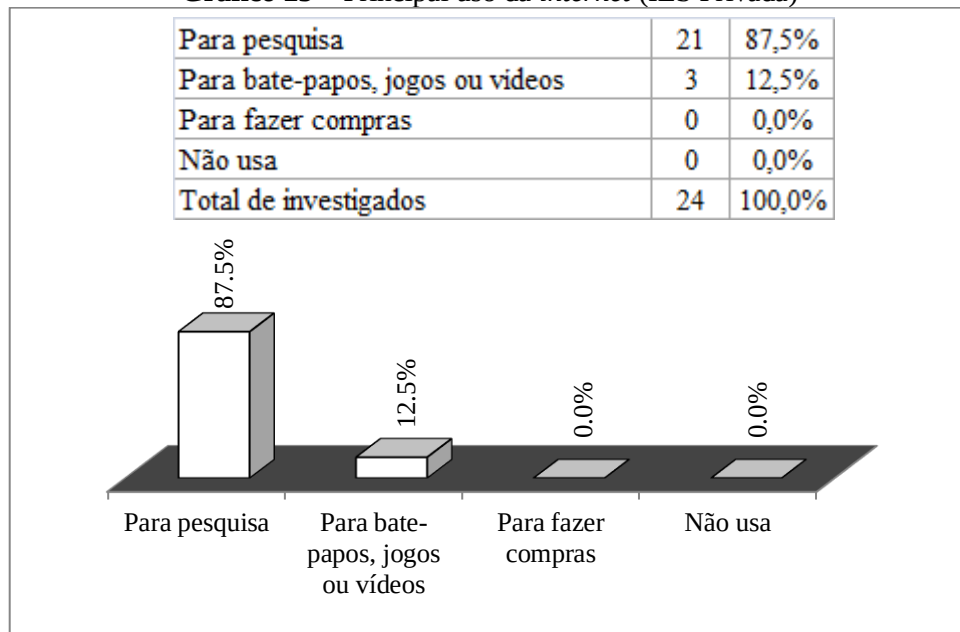
**Gráfico 24** – Tempo que passa em algum meio com acesso à *internet* (computador, *notebook*, *tablet*, *smartphone*) (IES Pública)



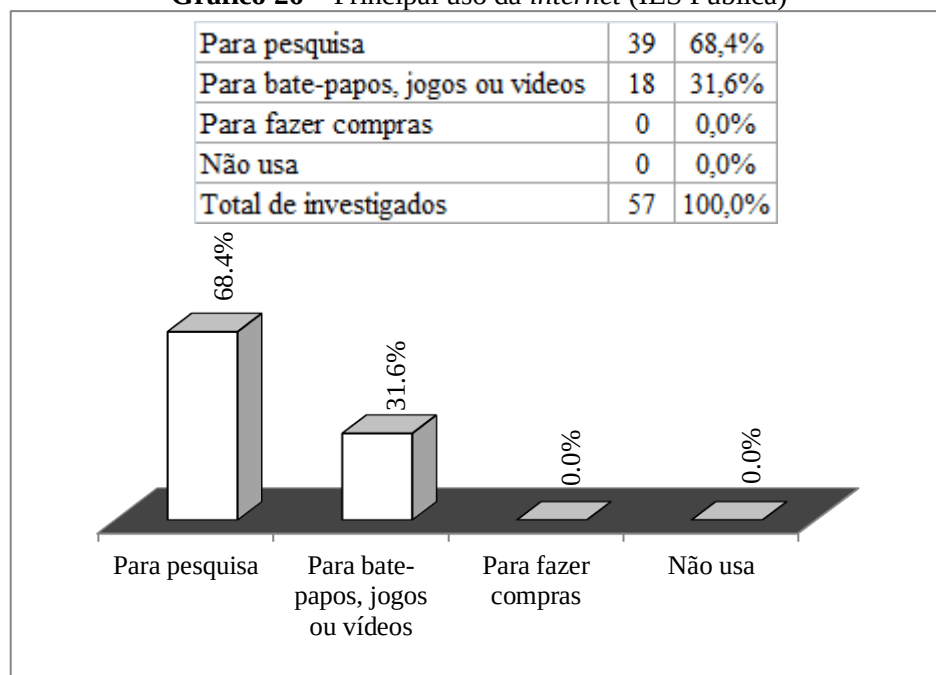
**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

Notamos que o tempo de acesso é significativo para a maioria dos alunos: exatos 50% passam de quatro ou mais horas por dia conectados na IES Privada, enquanto esse número sobe para 71,9% na IES Pública.

Ainda abordando a *internet*, os Gráficos 25 e 26 revelam qual o seu principal uso.

**Gráfico 25** – Principal uso da *internet* (IES Privada)

**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

**Gráfico 26** – Principal uso da *internet* (IES Pública)

**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

Desses dados, é possível inferir que a internet, além de ser um meio menos dispendioso do que assinaturas de jornais, revistas ou de canais pagos (já que a TV aberta pouco tem a acrescentar aos telespectadores), pode colaborar muito positivamente para experiências de leitura e escrita dos alunos, se bem explorada.

Ainda que a internet nos apresente uma face obscura, com casos de pedofilia, *cyberbullying*, entre outros crimes virtuais, não há que se negar que é um veículo muito democratizante de disseminação do conhecimento. As informações podem ser acessadas por qualquer um, por qualquer ponto do planeta. A tecnologia, inclusive, permite que esse acesso se dê cada vez mais de aparelhos sofisticados. Hoje, com um simples *smartphone*, é possível se comunicar com o mundo e ter acesso a uma infinidade de dados antes inimagináveis.

Ressalte-se, também, que a internet não é mais uma realidade presente apenas em lares mais favorecidos economicamente. Muitos municípios disponibilizam internet gratuita aos cidadãos que mantenham seus débitos municipais em dia. Também, as bibliotecas municipais contam com computadores com acesso à internet para os usuários. Especificamente no nosso Estado, há o programa *Acessa São Paulo*, o qual objetiva a inclusão digital para a população em espaços públicos equipados com computadores para acesso gratuito e livre à internet.

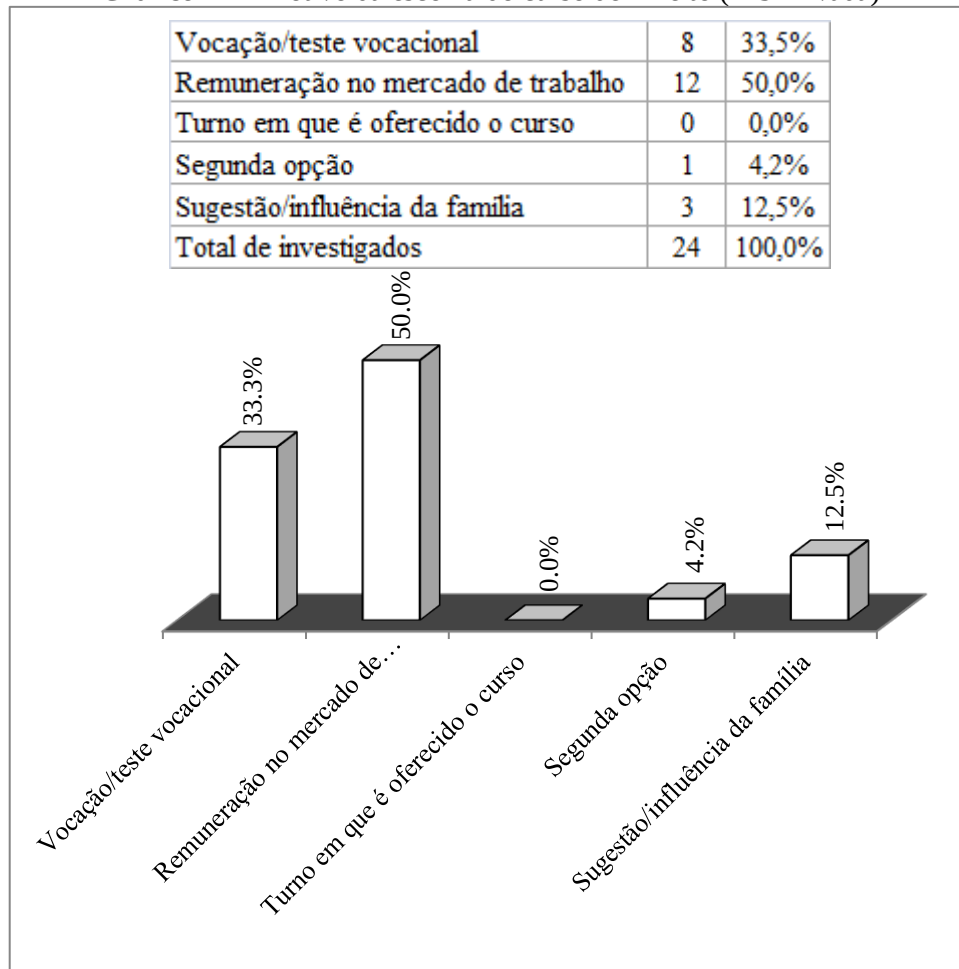
Desse modo, o espaço cibernético se mostra ambiente propício à propagação cultural, ao desenvolvimento da competência comunicativa e à construção de uma sociedade globalizada. Não há como se desprezar os impactos do meio digital na vida escolar dos alunos, conforme elucida Kenski (1996, p. 133 *apud* LIBÂNEO, 2011, p. 41):

[Os alunos] aprendem em múltiplas e variadas situações. [...]. Estes alunos estão acostumados a aprender através dos sons, das cores, das imagens fixas das fotografias ou, em movimento, nos filmes e programas televisivos. [...] O mundo desses alunos é polifônico e policrômico. É cheio de cores, imagens e sons, muito distante do espaço quase que exclusivamente monótono, monofônico e monocromático que a escola costuma lhe oferecer.

Evidente, portanto, que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) são uma realidade presente e constante para os processos de ensino e de aprendizagem das atuais gerações que ocupam os bancos escolares dos diferentes níveis de ensino.

Porém, é necessário não se olvidar de que há ambientes na internet que são pouco construtivos, como as redes sociais (a exemplo do *Facebook*), nas quais os usuários costumam falar utilizando gírias, abreviações, e até mesmo assimilando informações sem passar por um crivo de razoabilidade. Nesses espaços, muito do aprendizado formal é relegado a segundo plano, gerando vícios de escrita e de linguagem que podem se tornar difíceis de serem desconstruídos.

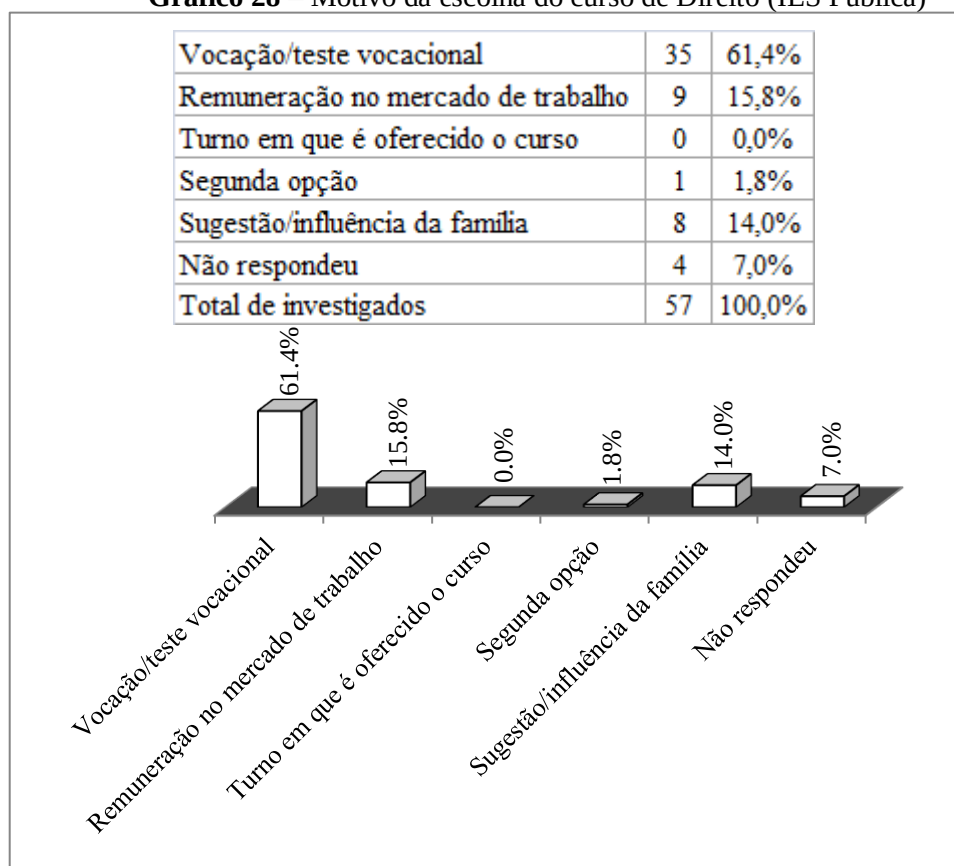
Os Gráficos 27 e 28 trazem dados acerca do motivo da escolha do curso de Direito pelos alunos.

**Gráfico 27 – Motivo da escolha do curso de Direito (IES Privada)**

**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

O Gráfico 27, relativo à IES Privada, revela que 50,0% dos formandos escolheram o curso de Direito pela remuneração no mercado de trabalho, o que nos leva a inferir que nem todos apresentam gosto por ler e escrever (habilidades essenciais ao curso, mais atreladas à vocação).

A situação é diversa entre os alunos da IES Pública, conforme demonstra o Gráfico 28.

**Gráfico 28 – Motivo da escolha do curso de Direito (IES Pública)**

**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

Na IES Pública, pela resposta dos alunos, prepondera a escolha do curso pela vocação/teste vocacional. Isso poderia revelar maior afinidade dos graduandos com a graduação escolhida; por outro lado, também pode ser um simples discurso velado por um desejo de nivelamento social.

Também, dentre os investigados na IES Privada, apenas 25% (correspondente a 6 alunos) possuem uma outra graduação, estando entre os cursos Ciências Contábeis, Administração, Ciências Militares, Tradução, Análise e Desenvolvimento de Sistemas, e Economia. Já na IES Pública, não há alunos que possuem outra graduação.

#### 4.2 DELINEANDO OS ANTECEDENTES ESCOLARES ACERCA DA APRENDIZAGEM SOBRE PRODUÇÃO TEXTUAL: PERFIL LEITOR E ESCRITOR DOS PESQUISADOS

Em um segundo momento, ainda utilizando o questionário, traçamos o perfil leitor e escritor dos sujeitos pesquisados, cujos resultados apresentamos.

Questionados se *a escrita era constante na vida escolar*, na IES Privada, apenas 16,7% responderam que não, conforme podemos observar nos excertos a seguir:

A escrita nunca foi constante em minha vida escolar, pois estudei a vida toda em escola pública. Havia falta de interesse dos alunos e muitos frequentavam a escola apenas por obrigação, atrapalhavam a aula todo o tempo, impossibilitando o aprendizado alheio. (A06)

Não era cobrado e não havia incentivo. (A15)<sup>4</sup>

Percebemos nas respostas um olhar depreciativo para a escola pública. Todavia, um aluno relatou que a escrita fez parte da sua vida escolar, e acresceu: "Mesmo em escola pública, pediam-nos muitos resumos, redação etc." (A16).

Sabemos que a educação pública e de qualidade deveria ser acessível a todo brasileiro, mas não é de hoje que observamos o seu fracasso no país. Divulgações do Ministério da Educação (MEC), por exemplo, "apontam que apenas 10% das crianças matriculadas na escola atingem o desempenho adequado nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática para o nível de ensino" (LIMA; RINALDI, 2012, p. 2).

Também não podemos fazer vistas grossas aos problemas de indisciplina que saltam aos olhos nas escolas públicas, muitas vezes se tornando até casos de polícia. Contudo, não é possível culpabilizarmos somente a escola nesse processo. O problema é muito maior e atinge, inclusive, instâncias governamentais, requisitando medidas urgentes. Portanto, atribuir somente à escola pública a responsabilidade do fracasso de domínio leitor e escritor não é razoável, pois é um fenômeno que deve ser analisado cuidadosamente, visto que implica fatores intra e extraescolares.

Em que pese algumas respostas dos alunos com críticas pejorativas à escola pública, acreditamos que analisar o fracasso escolar com um olhar objetivo e técnico é tão deficiente quanto à sábia reflexão de Bertold Brecht (*apud* PATTO, 2010, p. 28), que expõe: "A árvore que não dá frutos é xingada de estéril. Quem examina o solo? O galho que quebra é xingado de podre, mas não havia neve sobre ele? Do rio que tudo arrasta se diz que é violento, ninguém diz violentas as margens que o cerceiam". Ou seja, culpabilizar não é a solução, mas entender o quadro, pontuar os problemas e buscar soluções, sim. Isso porque o fracasso escolar não limita como responsável uma instituição ou um indivíduo, mas um conjunto de situações que resultam nesse fato, que precisam ser modificadas ou o aluno irá sofrer com essa situação.

---

<sup>4</sup> Aluno que estudou Ensino Fundamental e Médio a maior parte em escola pública.

Já os sujeitos pesquisados na IES Pública, ao serem arguídos se a escrita era constante na vida escolar, apenas 10,5% responderam que não:

Durante o período escolar, a escrita se limitava às aulas de gramática e redação. (B29)

Durante o ensino fundamental cursado em escola pública, não houve incentivo nem cobranças acerca de escrita. Este quadro se modificou no ensino médio, momento em que as produções foram constantes. (B47)

As respostas denunciam a ênfase dada à ortografia e às normas gramaticais em detrimento das produções textuais. Esse é um dos dados que nos leva a crer que os pesquisados (tanto da IES Pública quanto da IES Privada) responderam à pergunta considerando a escrita burocrática, como atividade escolar e/ou instrumento avaliativo, e não como instrumento cultural, de interação sociocomunicativa. Certo é que "não se pode fazer texto algum sem gramática. Mas faz sentido também a certeza de que *não se faz texto algum apenas com gramática*." (ANTUNES, 2005, p. 169).

Também, em que pese um pequeno percentual de graduandos ser oriundo do ensino predominantemente realizado em escola pública, o olhar depreciativo ao ensino também aparece, como na outra instituição analisada.

Com relação ao *gosto pessoal por escrever*, 79,2% dos alunos da IES Privada alegaram tê-lo, ao passo que 20,8% disseram que não. Ressaltamos as principais críticas:

[...] na faculdade quase não se escreve mais, é tudo apostilado. (A04)

Assim como a leitura, a escrita também nunca foi presente em minha vida. Comecei a me interessar após frequentar o curso de Direito, que exige muita leitura. (A06)

Tinha preguiça e vergonha, pois quando eu escrevia e se tinha erros de ortografia era zoada. (A15)

Não sinto que tenho muito dom [para escrever]. (A24)

As respostas apontam alguns problemas: o ensino apostilado, que muito limita a escrita; a falta de interesse por ler e escrever até iniciar o curso e precisar desenvolver essas competências; a postura antiética do educador que, quando identifica um erro de escrita e parte para o deboche, expondo o discente; a visão reducionista de que escrever é um dom.

Convém destacar que o ensino apostilado é característico de métodos tradicionais de ensino em que prepondera a transmissão do conhecimento, e não a sua construção. De certa

forma, chega a ser um ensino que valoriza a memorização face à quantidade de conteúdo a que o aluno é submetido, sem reflexões.

Além disso, uma das respostas expõe um dado assustador por revelar a postura inadequada do professor diante do erro do aluno: expõe o estudante perante toda a sala, ridicularizando e constrangendo. O erro deve ser encarado como oportunidade de aprendizado, e não como motivo para culpa. A atitude acertada ou errada de um professor pode colaborar para construir um profissional ou interromper de vez a trilha para sua carreira.

Também, muitos acreditam que escrever é dom, ideia com a qual não partilhamos. Entendemos o ato de escrever como possível de ser aprimorado e exercitado constantemente. Escrever, sob a nossa óptica, seria o caminho, a trajetória, e não o fruto final. Aliás, a percepção da escrita como um dom expõe a concepção monológica de linguagem, consequentemente as práticas pedagógicas que lhe sobrevêm e seus fundamentos teórico-metodológicos. Isso leva a posturas docentes e discentes monologizantes, que acabam por estimular o desenvolvimento da incômoda e famigerada dicotomização estudante/sujeito discursivo.

Por outro lado, muitas experiências positivas pelo gosto especial de escrever foram relatadas:

Gosto de escrever desde os tempos do colégio. Hoje criei o hábito de estudar para as provas escrevendo. Assim, consigo de certo modo fixar os conteúdos. (A08)

Sempre tive necessidade em expor meu ponto de vista sobre os mais diversos assuntos. Alguns deles de maneira mais contundente, como política e esportes. O Facebook foi uma ferramenta que me ajudou nesse aspecto. Foi nele que consegui fazer com que alguns textos tivessem uma repercussão interessante. (A09)

Principalmente no terceiro ano do colegial, quando ocupei durante o ano todo o cargo de secretário em uma instituição, ocasião em que foi necessária grande utilização da escrita. Foi quando tomei gosto. (A12)

Sempre preferi expressar o que estava sentindo por meio de textos. Gosto também de estudar para as provas escrevendo, montando resumos. Prefiro perguntas dissertativas em provas, ou mesmo redações sobre os temas aprendidos. (A20)

Eu gosto de escrever, pois é uma das formas para mostrar ao mundo o que penso. (A21)

Sempre gostei de ler e também de escrever, ter diários, criar. No ensino profissionalizante, meus professores nos motivavam bastante. (A22)

Tais experiências só reforçam a importância da escrita e como ela ocupa espaço significativo na vida dos alunos.

Na IES Pública, encontramos percentuais próximos dos constatados na IES Privada: 77,2% alegaram ter gosto pessoal por escrever, ao passo que 22,8% disseram que não. A maioria critica o apego demasiado da escola às regras gramaticais e de ortografia, a preferência pela leitura em detrimento da escrita e da falta de liberdade no ato de escrever na escola (ensino padronizado).

Porém, várias experiências positivas pelo gosto especial de escrever foram descritas:

Hoje posso dizer que escrevo para mim, com intuito de tirar da cabeça pensamentos cíclicos. Segundo minha terapeuta, faz bem fazê-lo. (B12)

Sempre tive e ainda tenho gosto pessoal por escrever. Mantenho diário pessoal desde os 13 anos, onde escrevo sobre fatos da minha vida, angústias, medos, pensamentos. Também uso para escrever "cartas", que são coisas que eu gostaria de dizer para alguém, mas não tenho coragem. (B24)

A escrita sempre foi uma forma de expressar os meus sentimentos e opiniões. Além disso, sempre tive facilidade em escrever. Em virtude disso, durante meu primeiro ano de graduação, fui monitora em redação no Cursinho Popular da instituição. (B26)

Escrevo contos, crônicas e poemas desde os 15 anos, por puro prazer. Tenho uma página no Facebook onde publico meus textos; escrevo artigos sobre arte em geral para uma revista (voluntariamente) e, inclusive, já tive um conto publicado em uma coletânea após ganhar o terceiro lugar em um concurso cultural de Niterói-RJ, na categoria infanto-juvenil. (B32)

Mesmo que sem necessidade, sempre tive gosto pela escrita. Atualmente, prefiro os meios digitais de produção de texto. No entanto, na faculdade, atuei como professor de redação do Cursinho Popular da instituição por três anos. (B41)

Tais experiências só reforçam a importância da escrita e como ela ocupa espaço significativo na vida dos alunos, chegando a ser uma forma de extravasar sentimentos. Também, fica evidente o gosto por ensinar essa técnica.

No que tange à *leitura*, 20,8% dos sujeitos pesquisados da IES Privada responderam que esta não fazia parte de suas vidas, ao passo que na IES Pública esse percentual cai para 8,8%. Todavia, os alunos explicam que atualmente necessitam da leitura, por conta da exigência do curso. Em contrapartida, apareceram respostas interessantes de experiências leitoras positivas:

Meus irmãos tinham o hábito frequente de colecionar revistas em quadrinhos. E não só isso, jornais, revistas e outros similares. Com isso, esse hábito foi adquirido por mim. (A02)

Sempre gostei de literatura desde os tempos do colégio. Era um tempo de descobertas para mim e os livros me proporcionavam adquirir esse conhecimento. (A08)

Cresci em uma fazenda. Morei até os 13 anos nela. Não tinha internet, celular ou outra atividade. Minha vida era basicamente a escola e minha casa. Passava muito tempo lendo os livros que emprestava da biblioteca. (A09)

A leitura passou a se tornar um hábito depois que li a série "Harry Potter". (B01)

Sempre fui incentivada a ler por meus pais e pela escola em que cursei os ensinos fundamental/médio. (B07)

A leitura sempre foi algo estimulante para mim, amava ir a bienais e feiras do livro, por exemplo, e escolher um livro para comprar e ler, os devorava. (B17)

Através da minha família, em que todos gostam de ler, criei o hábito desde pequena. (B22)

A leitura é um hábito e um prazer em minha vida. Leio em média dois livros por mês. Se fico muito atarefada por conta da faculdade, apenas um por mês. Leio durante 30 minutos antes de dormir e livre nos finais de semana. (B24)

A leitura sempre foi um dos meus hobbies. Lembro que foram minhas professoras de língua portuguesa que me iniciaram na leitura, de modo que desde meus 12 anos de idade comecei a ler José de Alencar e Machado de Assis. Ademais, foi por meio desses escritores que a leitura passou a definitivamente a fazer parte da minha vida. (B26)

Desde pequena, fui acostumada a ler pelos meus pais; ganhava livros de presente e sempre saía à procura de outros mais para poder ler. Ainda hoje a leitura é constante na minha vida. (B34)

A leitura me acompanha desde a infância. Tinha muito prazer até mesmo em ler os clássicos exigidos pelos vestibulares. Contudo, hoje, devido à graduação em Direito, minha leitura possui um viés muito mais jurídico, o que acabou desgastando um pouco o prazer que sentia com a leitura. (B35)

Desde minha alfabetização, minha mãe incentivou a leitura, comprando livros e lendo junto comigo. Dessa forma, a leitura se tornou um hábito. Ademais, não é possível cursar Direito sem o hábito da leitura. (B40)

Quando menor, sempre tive muito interesse por livros da literatura de Língua Portuguesa, por influência de um bom professor. Atualmente, por conta do tempo, me dedico mais a obras jurídicas e científicas de um modo geral. (B41)

A leitura entrou na minha vida a partir dos estímulos escolares, quando as professoras davam livros de presente, sem obrigação de fichamento. Desde então, sempre vi nos livros uma diversão e não uma obrigação. (B45)

A leitura sempre foi presente em minha vida, principalmente pelo hábito de minha mãe, graduada em Letras. Posteriormente, ela foi elemento essencial para a escolha de minha graduação. (B46)

A leitura não-acadêmica, principalmente a leitura de ficção, é tida por mim como principal hobby desde a adolescência. (B54)

As aulas de literatura, quando do ensino médio, despertaram maior interesse pela leitura, que já era estimulada desde a infância. (B57)

Notamos que as vivências denunciam que o perfil leitor é despertado desde a infância, quer seja por apoio de familiares ou professores, quer seja por outras circunstâncias que favoreçam a leitura.

Quanto ao *prazer/necessidade em ler*, 4% dos sujeitos da IES Privada e 3,5% dos sujeitos pesquisados da IES Pública disseram não o ter, apesar de admitir a urgência em reverter esse quadro. Alguns chegaram a dizer que o volume de leituras no curso os desestimulou a ler por prazer:

Na infância/adolescência sempre tive prazer, já no ensino superior perdi um pouco disto. (B10)

Quando me pego lendo por prazer, o faço por meio de assuntos não relacionados à graduação de Direito; para esta, minhas leituras se dão pela necessidade. (B12)

Por vezes diversas, a leitura exigida pela graduação esgota minha vontade de ler. Contudo, sinto falta de leituras dedicadas exclusivamente ao prazer. (B37)

Todavia, a maioria trouxe relatos significativos sobre a importância desse hábito:

A busca pelo conhecimento é fundamental no desenvolvimento intelectual e humano da pessoa e sempre fez parte da minha personalidade essa busca, que somente se alcança com pesquisa. Um meio de pesquisa para adquirir conhecimento é a leitura. (A02)

A leitura é algo dinâmico e prazeroso, pois funciona como uma ferramenta que permite o auto-aperfeiçoamento. (A13)

Através da leitura podemos estar atualizados, sem contar que o diálogo torna-se muito mais rico, com novas palavras, novos argumentos, novos dados. (A20)

Sou leitora por prazer. Leio muito e de tudo (até as bulas de remédios). Sou mãe, incentivo meu filho. Sempre gostei de ler. (A22)

Acredito que ler é como se transportar para outro mundo, e para qualquer espaço ou tempo sem sair do lugar. Livros são capazes de te fazer viajar apenas com o poder da imaginação. (B03)

Tenho necessidade de estar sempre com a leitura de algum livro em andamento. O amor pelos livros foi despertado pela Saga Crepúsculo. Depois disso, nunca deixei de estar com algum livro embaixo do braço. (B24)

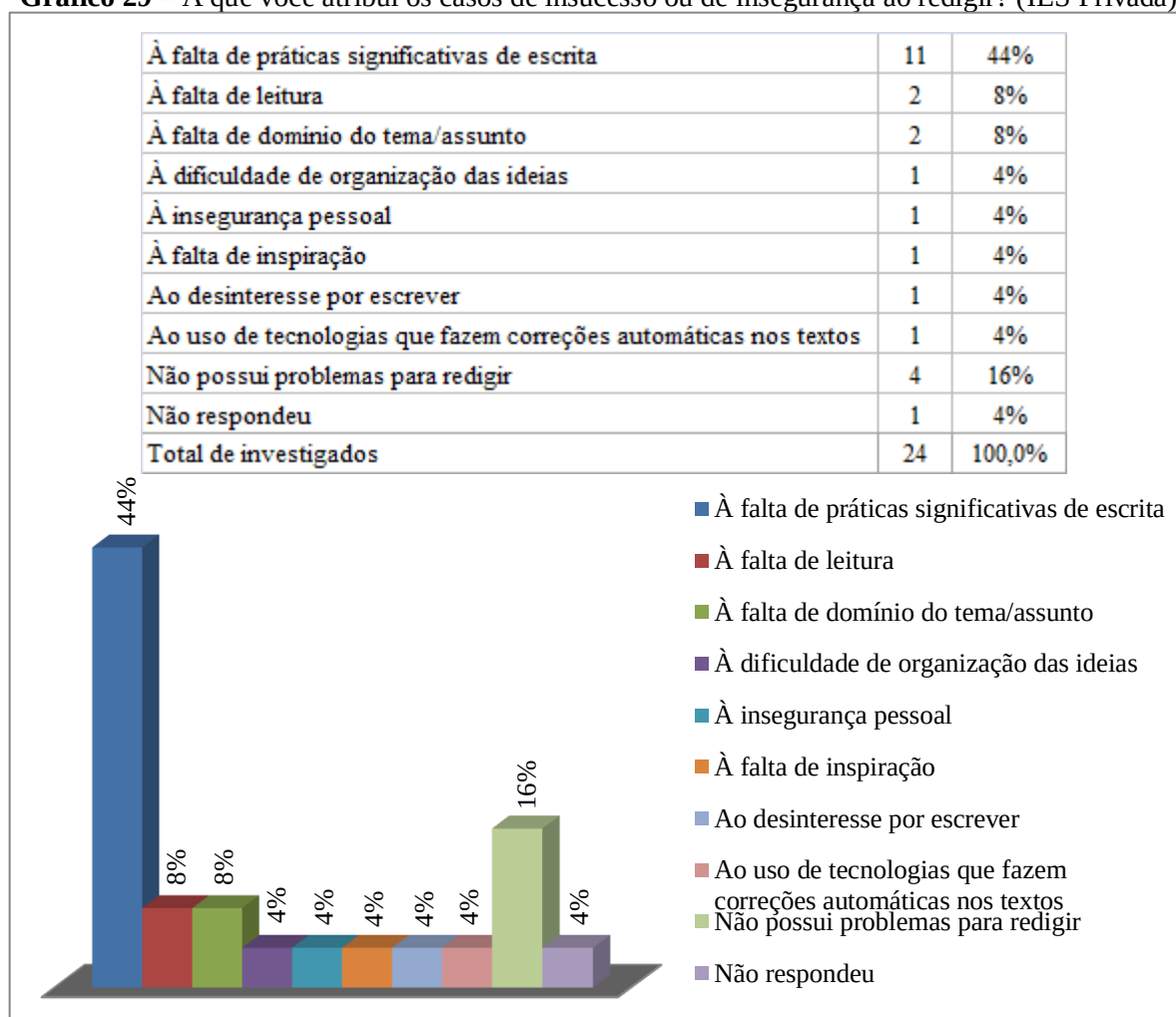
Inicialmente a leitura foi uma necessidade, à medida que precisava apresentar trabalhos dos livros que lia. Mas com o passar dos anos comecei a sentir uma necessidade – e também prazer – intelectual em ler, sendo que a leitura de livros era a minha forma de passar as férias escolares. (B26)

Ler, para mim, sempre foi um hobby. Desde criança costumo ganhar muitos livros de presente. (B32)

Tenho prazer em ler, já que é um dos principais meios libertadores do homem. Ademais, como atual estudante de Direito, esse hábito tornou-se cada vez mais presente. (B46)

Arguídos quanto à *produção de textos argumentativos*, 33,3% dos alunos da IES Privada e 24,6% dos graduandos da IES Pública disseram ter dificuldades.

Questionados quanto aos *casos de insucesso ou de insegurança ao redigir*, 44% foram atribuídos pelos estudantes da IES Privada à falta de práticas significativas de escrita, conforme demonstra o Gráfico 29.

**Gráfico 29** – A que você atribui os casos de insucesso ou de insegurança ao redigir? (IES Privada)

**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

Fica evidente a falta de exercício da escrita significativa por parte dos alunos.

Parte do alunado (56%) atribuiu outras causas ao fracasso em escrever:

Às vezes falta inspiração. (A01)

É a longa prática o verdadeiro segredo daqueles que são reputados especialistas. Não se pode esquecer a importância da leitura, pois "quem lê bem, escreve bem". (A08)

Um pouco da dificuldade que tenho atribuo ao meu vocabulário que não é tão vasto, mas esse defeito acredito que se deve ao pouco que leio hoje em dia. (A09)

Talvez por falta de conhecimento no assunto em si, não por falta de prática em escrita. (A18)

A tecnologia atrapalha a obtenção de prática na escrita, devido a dicionários integrados em aplicativos e também a mudanças no vocabulário (emprego de "vc" em vez de "você", por exemplo). (A13)

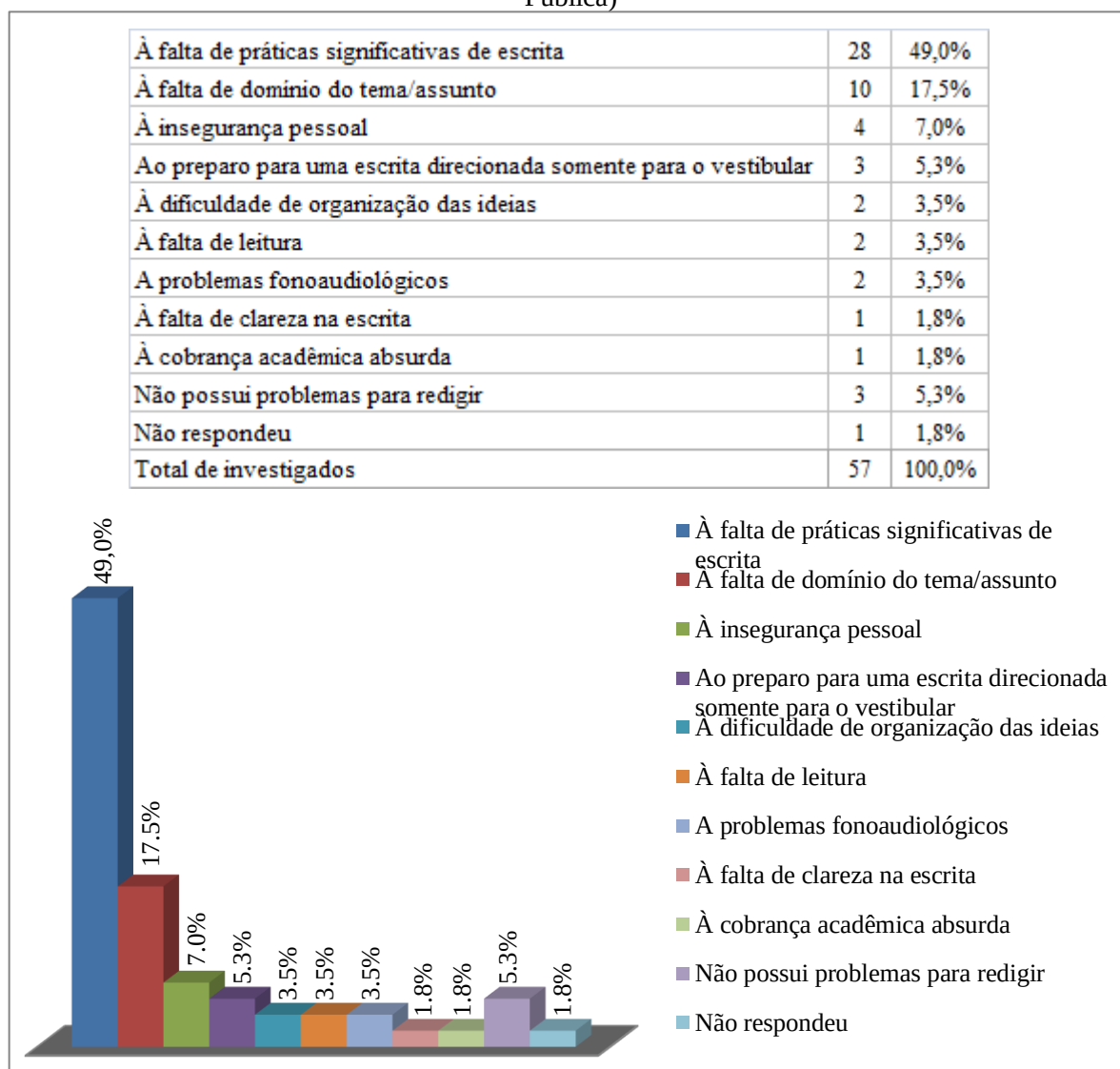
De certa forma, é muito difícil escrever sobre o que não se conhece ou não se domina. É preciso se assenhouear do assunto para uma argumentação consistente. Na falta desse domínio, muitos atribuem a dificuldade à falta de inspiração.

Porém, discordamos da frase "quem lê bem, escreve bem", pois ler e escrever são atividades distintas que envolvem esquemas mentais distintos. Quem lê mais, possui mais argumentos; porém, não quer dizer que terá necessariamente sucesso ao escrever, pois as estratégias exigidas são outras.

Outro ponto a se considerar é que muitos vícios de escrita da internet realmente interferem na boa escrita dos alunos em ocasiões mais formais, pois muitos não conseguem adotar o padrão linguístico adequado à situação de interação verbal.

O resultado foi um pouco diferente na IES Pública, conforme constatamos no Gráfico 30.

**Gráfico 30** – A que você atribui os casos de insucesso ou de insegurança ao redigir? (IES Pública)



**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora – 2017

Alguns relatos mostraram-se bastante significativos:

Assim como os músculos precisam de treino diário, o cérebro precisa de incentivos constantes e diários para que encontre formas de se expressar. A prática é fundamental para que habitualidade de escrever se desenvolva. (B07)

Com certeza está associado ao ensino demasiado objetivo, desde a preparação pré-vestibular, durante a faculdade e até na preparação para a OAB. (B10)

Com certeza, se fôssemos durante todo o processo educativo incitados à escrita livre, teríamos segurança em um redigir mais próprio, bem como facilidade de organizar idéias para poder fazê-lo. Acredito que, por sempre termos de escrever num método específico, seja para vestibulares, faculdade

ou dinâmicas de emprego, cerceamos a nós próprios na manifestação textual. (B12)

Assim, as respostas evidenciam, do mesmo modo que na IES Privada, a falta da prática da escrita por parte dos alunos, ou seja, o processo de significação pela escrita cultural, de interação sociocomunicativa, em razão de suas particularidades, requer prática constante para se alcançar proficiência, diferentemente da oralidade, muito presente em nosso cotidiano em situações informais de interação verbal.

No que tange ao *ensino de Língua Portuguesa*, apenas 8% dos investigados na IES Privada alegaram não ter tido uma disciplina que abordasse o assunto. Percebemos também, pelas disciplinas citadas (Leitura e Produção Textual, Introdução à Língua Portuguesa, Interpretação de Textos, e Oratória e Produção de Texto) que, em razão da diversidade de nomenclatura, alguns alunos foram transferidos de outras instituições. Na instituição investigada, há a disciplina de Leitura e Produção Textual (I e II), sendo esta cursada por 67% dos investigados.

Já na IES Pública, os alunos não tiveram nenhuma disciplina que focasse a Língua Portuguesa.

Quanto à *satisfação*, 83,3% dos alunos da IES Privada consideram que o curso foi satisfatório para lidar com a escrita de gêneros textuais na esfera jurídica. Muitos, inclusive, chegaram a citar, além da disciplina de Leitura e Produção Textual, a disciplina de prática jurídica do 4º ano como bastante importante para a consolidação da escrita mais técnica:

As aulas de Leitura e Produção Textual, bem como as aulas de prática processual, auxiliam os alunos na escrita, assim como no desenvolvimento profissional. (A06)

Primeiramente, através das aulas de redação e, após, pelas aulas práticas, nas quais era proposta a elaboração de peças processuais. (A12)

Além das disciplinas referentes à mesma no 1º ano, ainda é muito trabalhado em cima disso no 4º ano nas disciplinas de práticas jurídicas. (A15)

Os insatisfeitos com o curso também fizeram suas críticas:

É deficiente a aprendizagem com textos. (A03)

[...] a aula de produção de textos ajudou muito, mas deixou a desejar pela falta de aulas práticas de como fazer, por exemplo, um contrato e a forma legal de se escrever. (A17)

Na IES Pública, o resultado foi bastante diverso: os satisfeitos perfizeram apenas 24,6%. Observemos os principais apontamentos positivos:

A inserção no universo jurídico exige uma "formatação". As leituras, exposições e discussões da área acabam por moldar nossa linguagem, forma de expressar e também de escrever. Aprendemos a linguagem mais técnica (processual) na prática, principalmente durante o estágio obrigatório. (B01)

A priori, é necessário destacar que, particularmente, penso que grande parte dos alunos integrantes de minha turma já tiveram o poder da escrita bem selecionado pelo vestibular. Assim, acredito que o curso somente desenvolveu o potencial inicial. (B42)

O curso proporcionou uma série de atividades que extrapolam o básico da sala de aula, atividade nas quais a escrita é exigida com rigor, como por exemplo, a iniciação científica. (B53)

Logo, 75,4% se mostraram insatisfeitos com o curso. O principal argumento dos alunos é que eles foram auxiliados pelo estágio:

A instituição exige muitas avaliações na modalidade dissertativa, mas não acredito que ofereça maior preparo neste sentido. O esforço é mais pessoal, vindo de dentro. Sinto que fui mais preparado externamente (estágio e pesquisa) do que internamente, no sentido de grades curriculares. (B04)

Meu aprendizado foi obtido diretamente na prática, através de estágio. (B10)

O que aprendi foi pela leitura e na prática, durante estágios. (B20)

Tive uma matéria no 4º ano que abordava a prática jurídica só que focando na forma das peças e não propriamente na argumentação. O que está me preparando para lidar com isso é o estágio. (B33)

A maior parte dos gêneros textuais exigidos na esfera jurídica só me foi apresentada quando comecei a estagiar. Apesar de conhecer o conteúdo das peças processuais, a forma era inédita. (B37)

Durante toda a graduação não tive nenhuma matéria que orientasse a escrita ou a elaboração de textos. Considero que meu aprendizado com a escrita na esfera jurídica se tenha dado através da prática nas provas e em estágios profissionais. (B38)

As poucas matérias correlatas ("Produção de Textos Científicos" e "Metodologias", além de "Prática Jurídica I" e "II") em pouco auxiliaram nesse sentido. Grande parte do que aprendi "conquistei" durante o estágio. (B41)

Outro ponto forte criticado foi a falta de retorno de peças produzidas ao Núcleo de Práticas Jurídicas e como as atividades propostas foram desconexas:

As atividades complementares (redigir peças, autos findos...) são tão menosprezadas que não são matérias, mas atividades avaliativas paralelas sem que tenhamos devida instrução. Todo ano, na entrega obrigatória dessas atividades, sinto como se "as tivesse tirado da costela" (referência bíblica) de tão despreparada e sem suporte que me sinto. (B21)

Infelizmente não. A forma que consegui suprir essa deficiência foi com os estágios que diz no Tribunal de Justiça e no Ministério Público. Ademais, saliento que o Núcleo de Prática Jurídica da faculdade fez um trabalho pouco efetivo, visto que não temos um retorno das peças processuais que redigimos. (B26)

A disciplina de Prática Jurídica, ministrada no quarto ano, foi abordada de forma pouco flexível. Produzimos apenas uma peça processual, quando da avaliação. No mais, desde o segundo ano entregamos peças no Núcleo de Prática, porém recebemos pouco ou nenhum retorno. (B27)

A única matéria da graduação que se encontra mais próxima da escrita é a "Prática Jurídica"; contudo, ela se preocupou mais com a abordagem de construção da petição e não com o escrito/organização das idéias em si. (B35)

A única matéria que tivemos que chegou perto de ensinar sobre foi ano passada, denominada "Prática Jurídica". Nela, fomos obrigados a decorar peças cíveis e reproduzir uma na prova. (B45)

Apesar de o curso oferecer a matéria "Prática Jurídica", que consistiu na redação de peças processuais, o ensino foi limitado à presença de aspectos formais destas peças, não em sua redação propriamente dita. O aprendizado que tive de redação seria devido ao estágio. (B52)

Ainda, outros argumentos se fizeram presentes:

Não acredito que o curso efetive essa preparação, uma vez que a base para escrita venha de fora. Ou seja, por mais que se saiba a estrutura de uma peça/texto jurídico, só isso não basta. Noções de gramática, coerência, coesão, por exemplo, são fundamentais para redigir um texto jurídico. (B03)

Não. Creio que a graduação teve uma vertente muito forte para a leitura, mas não vislumbro nenhuma atividade ou esforço por parte dos docentes em auxiliar os discentes com a escrita. (B15)

Apesar de ser comum no curso os alertas por parte de alguns professores no sentido da necessidade de o jurista escrever corretamente, a universidade não ofertou disciplina específica para tal preparação. (B28)

Infelizmente, ao longo da graduação em Direito não somos incentivados a produzir textos jurídicos [...]. O que nos é exigido é a reprodução da letra da lei, sem criticidade e incentivo à esfera argumentativa. (B31)

Acredito que há uma deficiência nesse aspecto. Embora o básico da escrita deva ser ensinado no ensino médio e fundamental, ainda acho que a graduação necessita de uma disciplina voltada para o aprimoramento da escrita. (B36)

Acredito que os textos jurídicos, para além do curso em minha universidade, são muitas vezes limitados à reprodução de algo que já foi escrito e já tem forma pronta. (B54)

Houve uma optativa sobre produção de textos científicos, mas eu não me inscrevi devido minha "birra" com a escrita. (B55)

Pelos relatos, fica claro que os alunos se sentiram à vontade para expor as deficiências do curso no que tange à (in)satisfação para lidar com a escrita de gêneros textuais na esfera jurídica.

Quanto aos comentários registrados, alguns chamaram a atenção de forma especial:

Estudei boa parte da minha vida em escola pública. Diga-se de passagem que o ensino era excelente e que os professores não ficavam atrás da excelência. Devo muito ao ensino que recebi nas escolas públicas. (A08)

Apenas acrescer que a redação fará parte da vida dos operadores do Direito sempre. Então, é de extrema importância que a graduação se preocupe com esse aspecto. (A12)

Fiz faculdade (curso) de Tradução e pude estudar Morfologia Linguística, Filologia, Língua Portuguesa de I a IV, e acredito que isso me fez gostar ainda mais de escrever. Sou professora de Inglês numa escola de idiomas há alguns anos e às vezes brinco que, antes mesmo de aprendermos uma nova língua, é preciso saber a nossa língua mãe. (A20)

A vida forense possui diversos aspectos e possibilidade; assim exige não apenas que o jurista tenha uma boa técnica, mas também que saiba se amoldar às circunstâncias. A exemplo, a vida acadêmica possui uma técnica distinta da técnica utilizada na vida prática (peças, petições, sentenças, pareceres etc.). (B15)

Apenas no primeiro ano tivemos uma matéria em que o professor nos deu um trecho comparando o Direito com um rio e pediu para escrevermos sobre, da maneira que quiséssemos. Provas assim, a meu ver, incentivam a leitura e a criatividade. Foi a única prova em que pude escrever um poema... (B22)

Não acho que haja um esforço consciente do curso em promover a melhora da escrita, quer no âmbito jurídico, quer na esfera da Língua Portuguesa em geral. É uma habilidade que se espera inerente do aluno pelo fato de "termos passado no vestibular". (B24)

A pesquisa é de grande valia, notadamente em uma área do conhecimento (Ciência Jurídica) que pouco privilegia a pedagogia e que, no mais das vezes, tende a ser excludente àqueles que não possuem uma formação

cultural satisfatória antes do ingresso no curso. A iniciativa é louvável, digna de nota. (B30)

Creio que a mera retórica jurídica precisa ser desestimulada, pois sempre nos deparamos com textos meramente formais e com pouca carga informativa. Contudo, por este último motivo ainda, é preciso que se estimule mais a linguagem escrita na universidade. (B41)

A resposta do investigado A08 é carregada de um nível de maturidade admirável, pois poucos reconhecem a excelência do ensino público. A consciência de que a linguagem, em especial a escrita, será elemento preponderante no exercício das funções jurídicas também transfere às Instituições de Ensino Superior bastante responsabilidade sobre os conteúdos que pretende ministrar e que profissionais pretende formar. E a resposta do aluno A 20 traz, sem dúvida alguma, a importância de não sermos estrangeiros da própria língua. O aluno B15 deixa claro que o curso não está dando conta de ensinar os gêneros da esfera acadêmica, nem os da esfera jurídica. O aluno B22 relata a única experiência prazerosa que teve com a escrita no curso: a produção de um poema em uma prova. O aluno B24 menciona a problemática da seleção do vestibular, sendo que a IES, por vezes, acaba por deduzir que os alunos dominam a escrita. O aluno B30 tece duas críticas ao curso de Direito: o desprezo aos aspectos pedagógicos e a exclusão daqueles que não possuem uma bagagem cultural satisfatória. O aluno B41 revela que muitos textos jurídicos possuem muita formalidade, mas pouco conteúdo.

Esboçamos, até aqui, um breve panorama das respostas obtidas junto aos investigados para traçar o perfil leitor e escritor dos formandos. Com base no delineamento deste perfil, passamos às análises dos textos produzidos.

#### 4.3 OS TEXTOS DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVOS PRODUZIDOS PELOS SUJEITOS DA PESQUISA

Primeiramente, cabe-nos esboçar as condições de produção dos textos que analisamos. Os formandos do curso de Direito não escreveram em uma situação espontânea, nem sabiam o tema sobre qual deveriam argumentar. Foram convidados a participar da pesquisa por meio da qual deveriam produzir um texto do gênero dissertativo escolar, tendo por base três textos apresentados na proposta. Tiraram dúvidas sobre a pesquisa da qual participaram e estavam cientes de que a investigação se pautava sobre a escrita no Ensino Superior, nas três dimensões expostas por Costa Val et al. (2009): discursiva, semântica e gramatical. Evidente,

desta forma, que a situação era nitidamente formal. Assim, os graduandos sabiam que iriam escrever para que as produções fossem analisadas dentro de determinados padrões. Em tese, deveriam ter em mente que escreveriam para uma leitora (a pesquisadora) que deveria ficar impressionada com o texto redigido, além de se fazer entender. Destacamos, também, que a escrita se deu em uma única ocasião, sem oportunidade de reescrita.

As condições impostas aos pesquisados claramente tomam a escrita como uma atividade burocrática e escolar, de natureza avaliativa, que, nestes termos, deixa de se caracterizar e ser representada como um instrumento cultural de interação sociocomunicativa. Como mero objeto de avaliação, é altamente favorável à dicotomização aluno/sujeito discursivo. Apesar disso tudo, temos como atenuante o fato de essa circunstância não se mostrar rara ao estudante, que deve demonstrar um conhecimento, uma competência teoricamente construída ao longo de sua escolaridade. Não se trata de uma situação usual de comunicação sociointerativa, mas uma tentativa de sua representação em que o aluno é convidado a assumir o papel de sujeito discursivo (e é essa capacidade que lhe será avaliada).

Frisamos, mais uma vez, que analisamos de 23 produções textuais da IES Privada (uma aluna não teve condições de concluir a pesquisa, pois a lente de contato caiu), e 47 produções textuais da IES Pública (10 alunos optaram por responder ao questionário, mas não elaborar a produção textual), a partir das quais traçaremos um panorama geral.

De início, ressaltamos que não é nossa intenção esgotar todos os problemas de todas as produções, mas tão-somente sinalizar os principais problemas. Também, percebemos que alguns alunos da IES Privada não conhecem (ou não reconheceram) o tipo textual solicitado, aparecendo alguns textos com estruturas descaracterizadas do que fora solicitado. Por isso, anteriormente a qualquer análise, abordaremos a estrutura padrão em que nos pautaremos.

O texto dissertativo-argumentativo, do gênero dissertação escolar, apresenta em sua estrutura basicamente quatro elementos: a) proposição (é a tese do autor); b) concordância parcial (dados que fundamentam a tese); c) contestação ou refutação (contra-argumentação à tese inicialmente apresentada); d) conclusão (síntese coerente da tese argumentada) (FAULSTICH, 2014).

Aliás, muito oportuna é a consideração de Koch e Elias (2016, p. 161): "Como um arquiteto que faz bem o desenho de uma casa levando em conta o terreno, a área, os moradores e suas expectativas, o escritor deve pensar muito bem no desenho ou arquitetura do seu texto. Para começar, todo texto tem um início, um meio e um fim."

Todavia, verificamos que alguns textos produzidos fugiram completamente dos padrões dessa estrutura. Um deles foi elaborado em um simples parágrafo de oito linhas. Outro formando iniciou a produção sinalizando com qual excerto apresentado na proposta que concordava, assim apresentando em sua dissertação: "Texto 1: Em um sistema [...]."

Um terceiro aluno não fez uma dissertação; ao invés disso, elaborou comentários a cada um dos excertos apresentados na proposta, utilizando para destaques as terminologias "Texto 1", "Texto 2" e "Texto 3".

Podemos cogitar algumas hipóteses para essas versões que surgiram. Talvez tais alunos não quisessem se comprometer com um posicionamento, para não desagradar a pesquisadora, preferindo o lugar-comum. Ou, por outro lado, falte aos estudantes repertório apropriado, o que denuncia a escassez de leituras.

Houve também dois alunos que iniciaram a dissertação em forma de resposta, sem introduzir ou contextualizar o tema. Se um leitor partisse direto para o texto produzido, sem saber qual é a proposta, com certeza não a entenderia.

Interessante notar que todos esses cinco alunos que apresentaram graves problemas quanto à estruturação de um texto dissertativo-argumentativo responderam, no questionário, que possuem facilidade para redigir dissertações. Fica-nos a dúvida se realmente esses alunos conhecem o tipo textual solicitado. Ressalte-se que todos são sujeitos da IES Privada.

Feitas essas considerações, passamos às análises dos textos produzidos, obedecendo aos critérios de Costa Val et al. (2009), nos quais nos pautaremos, observando as três dimensões do texto: a *discursiva*, a *semântica* e a *gramatical*. Salientamos, de antemão, que identificamos problemas em todas as dimensões, sem exceção.

#### **4.3.1 Dimensão discursiva**

Conforme já exposto, a dimensão discursiva abrange a *adequação temática* e a *consistência argumentativa*.

##### **4.3.1.1 Adequação temática**

Em nossa proposta, o tema foi exposto explicitamente, trazendo excertos de dois textos e uma tirinha para reflexão sobre o assunto. Nesse quesito, ainda que identificadas

estruturas inadequadas, 100% das produções textuais mantiveram fidelidade ao tema proposto.

#### 4.3.1.2 *Consistência argumentativa*

Na proposta, não deixamos transparecer o nosso posicionamento quanto ao tema abordado, já que tivemos opiniões variadas dos formandos. Ou seja, os argumentos se mostraram legítimos, pois não havia como os alunos tentarem agradar a pesquisadora tomando o mesmo posicionamento.

Precisamos admitir que a consistência argumentativa da maioria das produções da IES Privada mostrou-se deficiente, sendo esta deficiência muito menor na IES Pública. Os alunos que elaboraram tais produções limitaram-se a reproduzir os textos da proposta de forma parafraseada, demonstrando um resultado muito aquém do esperado. Verificamos, também, muitas propostas com utilização do lugar-comum, ou seja, o autor deixa de emitir sua opinião para gerar ideias que acredita cristalizadas pelo seu leitor, desaparecendo as marcas do escritor.

Tendo isso por base, fica fácil verificar que identificamos vários casos de falta de consistência argumentativa, conforme exemplificamos a seguir:

##### **Quadro 7 – Produção textual elaborada pelo aluno A01**

###### **"Menor responsável"**

A redução da maioridade penal, seria uma ótima medida para que o adolescente saiba que apesar de não possuir 18 anos, ele precisa respeitar a lei, como se fosse maior de idade. Afinal, como o próprio "texto 2" cita, se o menor, aos 16 anos, é capaz de escolher em quem votar nas eleições, ele também seria capaz de responder também perante a justiça, pelos seus atos infragentes.

**Fonte:** texto dissertativo-argumentativo produzido pelo aluno a partir da proposta elaborada pela pesquisadora

##### **Quadro 8 – Produção textual elaborada pelo aluno A11**

###### **Criminalidade no Brasil**

Acredito que o verdadeiro problema de criminalidade no Brasil a falta do conjun de politica publica voltada para o jovem e a carencia do acesso a educação, saude e cidadania, ao contrario de uma grande parcela da sociedade que atribui esses problemas à legislação do Brasil.

A redução da maioridade penal não teria um resultado significativo, apenas colocariam criminosos mais jovens para praticar os atos ilegais, se levando em conta que o contato desses jovens com criminosos mais velhos só pioraria o problema. Em pouco tempo teríamos uma perfeita escola do crime.

**Fonte:** texto dissertativo-argumentativo produzido pelo aluno a partir da proposta elaborada pela pesquisadora

#### Quadro 9 – Produção textual elaborada pelo aluno B18

##### De nada adianta

De nada adianta reduzir a maioridade penal, se o sistema penal instituído no Brasil tem como objetivo final punir o sentenciado, pura e simplesmente.

A visão de redução da taxa de crimes decorrentes da redução da maioridade penal é equivocada.

A redução serviria apenas para aumentar a população carcerária e para o ingresso de crianças (entre 12 e 14 anos) no mundo do crime.

O problema do sistema penal pátrio é a forma como é efetivado e não a maioridade penal.

**Fonte:** texto dissertativo-argumentativo produzido pelo aluno a partir da proposta elaborada pela pesquisadora

As produções textuais completas se reduziram a míseras linhas, sem argumentos consistentes. Já outras produções trouxeram situações de lugar-comum, com ideias clichês, pautadas em modelos, sendo presentes na IES Privada:

Hoje no Brasil vemos janelas com grade, pessoas trancadas nas casa com medo da violência e muitas vezes o infrator menor esta na rua, solto, trazendo no cidadão de bem a ideia de impunidade [...]. (A03)

Acho que devemos pega pesado sim, mudando nossas leis, pois só assim, merolhariamos o basil começa do zero. Porque quem entra na sua casa pra rouba, mata, sequestra, acaba com a sua familia , não tem piedade, com a leis mas brandas mais, rígidas se tera respeito, pois ninguem merece ser refém dessa violência, refém em sua propria , casa refém do medo. (A05)

Os jovens precisam de incentivos de esperança, afinal muitos deles que entram para esse universo, foi porque não tiveram uma educação, tanto escolar, quanto a que é dado pelos pais, pois muitos deles são filhos de pais criminosos e que mostraram para seus filhos que trabalhar e estudar não seria para eles, que esse tipo de coisa e para pessoas ricas. (A10)

A geração atual é, de fato, muito mais esclarecida. O conhecimento está ao alcance de todos, basta procurar na rede. O jovem de hoje amadurece mais rápido do que o de 25 anos atrás. (A13)

Não generalizando mas a maioria destes jovens de 16 anos acham que já são donos do mundo, que já podem decidir sobre tudo em sua vida e por isso acabam caindo no mundo do "crime", pois acham que esse é o modo mais fácil de se conseguir o que quer. (A17)

Grande parte dessas crianças que vivem do crime hoje, são por influência da própria família. Pais que usam drogas dentro de casa, ao lado dos filhos, que levam crianças para roubar/furtar, mães e até mesmo pais que se prostituem com os filhos por perto e existem muitos casos onde pai mata mãe na frente da prole ou vice-versa. (A18)

A população brasileira se vê cansada diante de tal fato, crimes absurdo cometidos por pessoas que titulamos como o futuro do Brasil, mas que futuro cheio de dor, ódio e sem proteção alguma. (A19)

Vale lembrar que, é claro que falta de caráter existe em qualquer meio social e independe de condições financeiras, apenas acredito que, o berço em que nascemos é o que vai nos guiar ao longo dos anos. (A20)

Os pais tem que educar os filhos e exigir deles uma boa conduta perante a sociedade.

[...]

Os pais tem que ensinar o filho a ir para escola e prestar atenção na aula, pois só mandar a criança não basta.

Muitos passam o dever de educar para os professores e isso não é correto. (A21)

Hoje percebemos que os filhos já não respeitam os pais, os professores, são criados sem limites, e por outro lados os pais já não tem tempo suficiente para criar os seus filhos, muitas vezes transferem para a escola a educação dos seus proprios filhos por não terem tempo devido o trabalho, enfim. (A23)

Os formandos da IES Privada possuíam conhecimentos muito além do que expuseram, considerando o nível intelectual e cognitivo, além da escolaridade e por se tratar do curso de Direito, o qual oportuniza um aprofundamento no tema da proposta de produção textual. Valeram-se de argumentos pouco convincentes, utilizados por qualquer um que não tenha domínio jurídico do assunto. Podemos cogitar o porquê dessa situação. Poderia ser falta de domínio da escrita ou mesmo um modo de não se comprometer com o tema para, de alguma forma, não se expor ou desagradar a pesquisadora.

Algumas produções da IES Pública também deixam em evidência o lugar-comum:

**Quadro 10** – Produção textual elaborada pelo aluno B14

Crianças e adolescentes ou adultos?

A proposta de redução da maioridade penal trouxe, e ainda traz, muita discussão acerca de seus reflexos na sociedade. Podemos

separar essa discussão em duas vertentes: os que são favoráveis e os contra.

Os que se enquadram na primeira vertente usam como principal argumento a impunidade de crianças e adolescentes, afirmando que estes deveriam ser punidos pelos seus crimes como se adultos fossem. Porém, este posicionamento podem gerar inúmeras consequências negativas.

Uma delas é o aumento da violência contra crianças e adolescentes desta vez pedindo dos presídios. Sabemos que a violência presente nesses lugares é constante e acaba por gerar ainda mais violência, como podemos observar em documentários acerca do assunto. Assim, como empurrar crianças e adolescentes ao caos do sistema carcerário pode ajudar na ressocialização daqueles e na superlotação existente nos presídios?

Existem, ainda, aqueles que se posicionam contra a redução da maioridade penal, argumentando que essa medida vá trazer mais malefícios que benefícios. Essa faixa etária é protegida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, devendo ser este respeitado.

Desta forma, a redução da maioridade penal não é uma medida efetiva a longo prazo. Crianças e adolescentes devem ser punidos de alguma forma, porém enxergando e tratando eles como eles são, crianças e adolescentes.

**Fonte:** texto dissertativo-argumentativo produzido pelo aluno a partir da proposta elaborada pela pesquisadora

#### **Quadro 11** – Produção textual elaborada pelo aluno B38

##### Estancar a sangria?

Nosso sistema carcerário já cansou de dar evidências que está em condições precárias, as revoltas no começo do ano de 2017 são apenas as provas mais recentes. Celas lotadas, falta de controle e fiscalização, corrupção, tráfico interno, são estes e outros muitos problemas enfrentados que fazem com que o sistema seja falho e ineficiente.

No Brasil, a teoria adotada pelos presídios é o da ressocialização dos detentos através da pena em cárcere privado. Nessa teoria é fundamental que os presos tenham a estrutura mínima de acomodação, lazer, alimentação e educação. Mas é o que nossos presídios vem apresentando à anos?

A crise do sistema é grave e necessita urgentemente de atenção das autoridades competentes. A recuperação dos detentos mantem-se em níveis baixíssimos, com índices de reincidência elevado. E, com todos estes problemas, como a redução em 2 anos da maioridade penal irá resolver alguma coisa?

Colocar nossos jovens de 16 anos dentro deste falido sistema seria a mesma coisa de dar mais um incentivo para eles seguirem na vida do crime, as dificuldades enfrentadas pelos detentos provoca que a prisão funciona como uma verdadeira escola do crime.

Por fim, a efetiva "entanca da sangria" da violência é o Estado cumprir com o seu papel de garantir educação de qualidade para as crianças e jovens, além de reduzir a desigualdade social do país.

**Fonte:** texto dissertativo-argumentativo produzido pelo aluno a partir da proposta elaborada pela pesquisadora

Assim, além dessas produções de alunos da IES Pública, tal quadro denuncia que a maioria dos alunos pesquisados da IES Privada não possui o sujeito discursivo formado, ou seja, a escrita, neste caso, se configurou para os alunos um objeto de avaliação, não como língua materna, desaparecendo por completo sua função comunicativa. Tanto isso é verdade que os poucos argumentos que utilizaram vieram dos textos de apoio.

Neste ponto, convém recordar que a maioria dos graduandos da IES Privada veio da escola pública. Certamente, tal ensino deu conta de formar e desenvolver o sujeito discursivo nesses graduandos. Sem dúvida alguma, a proposta da presente pesquisa só atingiu o aluno (mera avaliação), e não o sujeito discursivo. Ainda que a proposta de produção textual seja artificial, os alunos deveriam estar mais preparados para elaborá-la, pois a argumentação será ferramenta indispensável no exercício da carreira jurídica. Portanto, a pesquisa só atingiu o aluno em sua dificuldade em fazer-se representar como sujeito discursivo pela deficiência de formação do estudante nos níveis precedentes de ensino.

Por outro lado, as produções textuais dos alunos da IES Pública mostraram-se com forte consistência argumentativa, trazendo elementos novos. Poucos foram os que se valeram das ideias dos textos de apoio para desenvolverem seu texto.

#### 4.3.2 Dimensão semântica

Segundo já abordado, esta dimensão analisa quatro aspectos: *continuidade*, *progressão*, *articulação* e *relação título-texto*.

##### 4.3.2.1 Relação título-texto

Analizamos a presença e a ausência de título, bem como sua pertinência e adequação ao tema. Porém, ainda que na proposta haja um espaço para a inserção de um título com alinhamento centralizado do sublinhado, no caso da IES Privada, 39% dos alunos não o preencheram. Também, 17% dos investigados incluíram título em seus textos, limitando-se a escrever o mesmo que o tema solicitado: "redução da maioridade penal". Já na IES Pública,

46,8% não colocaram um título na produção elaborada. Perturba-nos a incerteza se esses alunos sabem a diferença entre tema e título. Conforme elucida Araújo (2005, p. 11):

[...] o título é uma delimitação do tema, uma síntese da abordagem dada ao texto e permite ao leitor inteirar-se, por antecipação, do assunto a ser tratado no corpo do texto; o tema tem um caráter mais abrangente, pois é o universo semântico no qual se insere o título e, por conseguinte, o texto [...]

Assim, é comum que o título dê pistas sobre qual será o assunto abordado do texto. Todavia, há casos em que a leitura do título não dá uma correta compreensão sobre o tema que será abordado. Logo, "embora formalmente o título venha no início, ele é o último a ser definido; todo início vem do tema" (ARAÚJO, 2005, p. 11).

Eis a importância da distinção: quem não compreende o tema de uma proposta, tampouco será capaz de criar um título coerente, ou mesmo se limitará a reproduzir o tema solicitado como título.

No que tange à relação título-texto, dentro os que inseriram um título, não houve nenhuma incoerência com a proposta.

#### 4.3.2.2 Continuidade e progressão

A *continuidade* também foi identificada em todos os textos produzidos, sendo que nenhum fugiu ao assunto proposto ou se perdeu em outra temática.

Por outro lado, a *progressão* mostrou-se bastante comprometida em várias produções entre os alunos da IES Privada, apesar de indispensável para um texto coerente. Em vários textos analisados, verificamos uma certa circularidade do assunto. A maioria dos alunos da IES Privada parecia não ter o que escrever além de abordar questões sociais e educacionais na problemática da redução da maioria penal, prejudicando a progressão. É o caso da dissertação que segue, exemplificativamente:

#### Quadro 12 – Produção textual elaborada pelo aluno A02

Texto 1= Em um sistema deficitário como o nosso onde nos encontramos com o abarrotamento do sistema carcerário, não seria eficaz reduzir a maioria nem aumentar o tempo da privação da liberdade do indivíduo praticante do delito.

Precisa-se de uma melhor distribuição de renda e diminuição das desigualdades sociais e culturais. Vivemos em um continente onde a densidade demográfica é enorme, muitos tem pouco, em quanto poucos tem muito, a cultura em nosso país é defasada a cada ano que passa por governantes que tem interesses próprios, hoje, a política ou o político é visto como o sinônimo de corrupção, isso é, um mal que afeta toda sociedade, mal esse que se reflete em uma de suas formas como a criminalidade.

Não adianta reduzir a menoridade ou aumentar o tempo da privação da liberdade da pessoa que pratica um crime, temos de investir em educação, educação de qualidade, em profissionais qualificados e bem remunerados, todos países que investem em educação aumentam o seu índice de IDH, pessoas mais educadas são, pessoas politizadas, com isso não se manipulam.

**Fonte:** texto dissertativo-argumentativo produzido pelo aluno a partir da proposta elaborada pela pesquisadora

Também há alguns raros textos produzidos por alunos da IES Pública que padecem desse vício de falta de continuidade, conforme exemplificamos:

**Quadro 13** – Produção textual elaborada pelo aluno B29

Redução da maioridade penal: um problema jurídico-criminal?

A redução da maioridade penal tem sido um tema bastante discutido no mundo jurídico e entre a sociedade civil em geral. Acredita-se que a criminalidade, latente na atual conjuntura social brasileira, pode ser erradicada a partir do Direito Penal.

Embora muitos juristas defendam que os índices de crimes praticados no país só poderão ser reduzidos com a iniciativa do Estado na persecussão criminal dos indivíduos, tal argumentação não deverá prevalecer sobre os direitos e garantias fundamentais advindo a partir da deflagração do Estado Democrático de Direito.

Segundo os preceitos constitucionais de 1988, o Estado atuará incisivamente na esfera social, proporcionando aos cidadãos condições mínimas de dignidade e desenvolvimento integral da pessoa humana. Assim, a questão em apreço, a redução da maioridade penal, deverá ser analisada à luz desse Estado Social, que, em princípio, é apenas formal.

Portanto, antes mesmo de pensarmos a criminalidade como um problema jurídico-criminal, devemos enxergar a ausência de políticas públicas nas áreas que garantiriam o mínimo para o desenvolvimento integral de todos os indivíduos, como educação, saúde, alimentação, trabalho, assistência, entre outros.

**Fonte:** texto dissertativo-argumentativo produzido pelo aluno a partir da proposta elaborada pela pesquisadora

Irretorquível, portanto, que os textos expostos se desenvolveram sem agregar novas ideias, trazer dados ou fazer questionamentos. Tudo o que foi discorrido constava na própria proposta elaborada, salvo alguma informação que o aluno lançou, mas nem teve preocupação em dar continuidade.

#### 4.3.2.3 Articulação

Quanto à *articulação*, predominou a sua ausência nos textos produzidos pelos alunos da IES Privada. A justaposição se fez mais comum, sequenciando ideias, como na oralidade. Inclusive, em algumas produções vislumbramos expressões características do texto falado:

Aí sim poderemos abordar o assunto de "Redução da Maioridade Penal". (A14)

Bom, apesar de ser um pouco óbvio, sou sim estudante de Direito [...]. (A20)

É aí que o Estado deveria atuar de forma mais dinâmica [...] (A23)

(Grifos nossos)

Todavia, seria esperado que os alunos, por estarem diante de uma situação de solicitação de escrita formal, construíssem elos entre as ideias, quer seja utilizando conjunções, quer seja por meio de expressões articuladoras.

Já entre os alunos da IES Pública, as produções se mostraram bem articuladas, com o uso correto da norma culta e conjunções adequadas, conforme podemos observar:

E, embora o debate seja extenso e aprofundado, não parece produzir consenso ou uma solução que agrade tanto os defensores da redução quanto aqueles que acreditam que a solução para a criminalidade entre os mais jovens não está na prisão. (B01)

Porém, a abordagem que vem sendo realizada através dessas políticas não tem se mostrado satisfatória, pois pode-se dizer que os responsáveis por estas não estão atuando sobre a real causa dos crimes cometidos pelos jovens. (B02)

Ambos são conexos, mas possuem causas distintas, assim como formas de solução. (B04)

Conforme mencionado no primeiro texto, o investimento certo em políticas públicas eficazes pode ser uma medida adequada para afastar pessoas tão novas de atos tão horríveis. (B05)

Quando, nessa idade, se abre possibilidade da prisão legal, vê-se um total abandono do Estado para com uma gama de responsabilidade [...]. (B12)

Segundo o Código Penal brasileiro somente os maiores de 18 anos são considerados imputáveis [...]. (B26)

No entanto, muitos que dessa forma se manifestam o fazem mais com argumentos emotivos do que técnicos. (B28)

Logo, o problema não está no adolescente, mas sim na sociedade [...]. (B34)

No entanto, tal mudança não pode ser desvinculada da precária atuação estatal que não consegue proporcionar condições dignas de educação, saúde e cultura à toda sociedade. (B46)

Isto porque, o sistema carcerário brasileiro é falido, super lotado e comandado internamente por facções criminosas, portanto ao se colocar um menor dentro dente ambiente se cria um novo problema [...]. (B47)

Portanto, dar ao jovem uma pena privativa de liberdade mais precoce não irá mudar a realidade em que vive. (B51)

### 4.3.3 Dimensão gramatical

De acordo com a teoria que adotamos, tomaremos por base os seguintes elementos nas análises dessa dimensão: *coesão*, *morfossintaxe*, *paragrafação* e *pontuação*, e *ortografia e acentuação*.

#### 4.3.3.1 Coesão

Quanto aos *aspectos coesivos*, ficou bastante clara a carência dos alunos da IES Privada em fazer uso da coesão sequencial, prevalecendo o encadeamento de frases. Notamos, entretanto, a presença de alguns conectores nas produções: e, mas, porém, assim, pois, porque, logo, assim como, ou seja, por outro lado, não só... mas também, tanto... quanto, visto que, sendo assim, portanto. Já na IES Pública, o seu uso foi muito mais efetivo e exitoso.

Muitas vezes, um texto apresenta vários problemas ortográficos e de pontuação que nos saltam aos olhos. Todavia, com o uso dos conectivos adequados, cumpre sua função comunicativa, como podemos exemplificar:

Mas não acho que devem ter o mesmo tratamento que as outras pessoas adultas dentro da prisão, deveria ter um lugar ou sela separada para eles, para

que isso não venha a prejudicar mais, pois o intuito de se prender alguém é de que ela pense no fez e veja que aquilo é errado, que ficar preso em um lugar não é bom, nem legal. E se por acaso esta criança ficar junto de um adulto isso pode não ser bom, isso pode influenciar cada vez mais o mal dentro dele, deve se ter um tratamento diferenciado porque estamos falando de adolescente e sim crianças. (A17 – grifos nossos)

Por outro lado, também identificamos alguns casos isolados da falta do uso de conjunções para articular os parágrafos, tornando as ideias expostas desconexas e descontínuas:

**Quadro 14** – Produção textual elaborada pelo aluno B36

Adiando o problema da criminalidade

Tratar sobre a redução da maioridade penal é abrir espaço para diversas opiniões e criar intensos debates. Fica evidente que a temática é extremamente contraditória, havendo desde as defesas mais sutis até as mais fervorosas, bem como aquelas que abominam a redução com unhas e dentes.

O que não se pode perder de vista em nenhum momento é que a o assunto não se resume a simplesmente fazer uma mudança na legislação e permitir que menores de 18 anos sejam punidos pelos crimes cometidos.

Uma mudança na lei que permita que indivíduos cada vez mais jovens estejam atrás das grades requer uma reflexão sobre as influências que isso pode ter no seu desenvolvimento e se realmente seria uma mudança adequada e significativa ao combate, ou melhor, redução da criminalidade.

A sociedade é um reflexo de tudo que nela acontece. Economia, educação, saúde, inserção social influenciam no seu bom ou mau desenvolvimento.

Um país como o Brasil, que possui uma desigualdade muito grande, educação precária e uma economia instável, vê tudo isso refletir em uma criminalidade crescente. Entretanto, soluções como a redução da maioridade penal não alcançam a origem do problema.

Tratar a redução como uma medida eficaz ou apenas provisória é fechar os olhos para as mudanças realmente necessárias e efetivas e adiar um problema, punindo com meios cada vez mais cruéis indivíduos que são produtos de um desenvolvimento fracassado da sociedade e que não são os culpados diretamente por isso.

**Fonte:** texto dissertativo-argumentativo produzido pelo aluno a partir da proposta elaborada pela pesquisadora

Ainda no que tange à coesão, foram comuns repetições não funcionais entre os investigados da IES Privada, ou seja, "que não têm uma função reconhecível ou não

respondem a um propósito discursivo qualquer" (ANTUNES, 2005, p. 82). Vejamos um exemplo no qual a palavra "jovens" é repetida excessivamente:

Sendo que os jovens, atingidos pela proposta de maioria são em sua grande parte dessa classe; jovens esses que não possuíam uma estrutura social adequada (saúde, educação), sem oportunidades ou privilégios constantes da classe alta.

Portanto, o meio social brasileiro falha com tais jovens na tutela dos seus direitos, tentando com essa proposta de maioria penal cobrar pela segunda vez, por não resocializar tais jovens, mas sem os encarcerarem massa e negar, novamente, direitos básicos. (B13 – grifos nossos)

Este problema foi bastante recorrente entre os investigados da IES Privada em virtude de os alunos pouco se valerem da *substituição gramatical* (ocorre principalmente por meio de pronomes e advérbios, sendo também comum com numerais, expressões adverbiais e formas verbais remissivas), da *substituição lexical* (uso de uma palavra no lugar de outra que lhe seja textualmente equivalente) ou da *elipse* (tipo particular de substituição chamada substituição por zero, com omissão ou ocultamento de um termo que pode ser facilmente identificado pelo contexto).

Porém, em alguns casos, a repetição demonstra uma função enfática, como observamos:

[...] ninguém merece ser refém dessa violência, refém em sua própria, casa refém do medo. (A05 – grifos nossos)

Apesar dos erros de ortografia e pontuação, percebemos que a repetição da palavra "refém" foi proposital para demonstrar a indignação ante à violência. É preciso quebrar paradigmas quanto a esse recurso coesivo, segundo ensina Antunes (2005, p. 71):

Em geral, e por falta de um conhecimento mais consistente, a repetição tem sido vista apenas como uma característica da oralidade informal, da conversa familiar, espontânea e descontraída. Assim, costuma-se pensar que repetir palavras é coisa da conversação coloquial, uma concessão que se faz, uma vez que "a fala tudo permite". Os resultados de várias pesquisas põem abaixo essa visão e mostram que, em textos escritos formais, como editoriais de jornais, por exemplo, a repetição de palavras é um recurso generalizado, incontestável e funcional.

A repetição, no caso analisado, reforçou a ideia de sermos reféns da violência. Aliás, "não se repete uma palavra simplesmente por repeti-la, sem um propósito discursivo qualquer, ou por uma questão de inabilidade, apenas" (ANTUNES, 2005, p. 83). Ainda:

Merece cuidado, portanto, a recomendação abusivamente generalizada de *não repetir palavras*, como merece atenção ainda a observação muito simplista de que a repetição de palavras é indício de pobreza vocabular. Ou seja, a repetição não é aquele ponto negativo, aquela mancha inevitável acima de tudo, capaz de deixar os textos em condições de baixa qualidade. Evidentemente, como qualquer outro recurso, a repetição merece o cuidado da utilização equilibrada, uma vez que o conteúdo de um texto não pode reduzir-se a um *mesmo* sem fim, que não avança e, circularmente, não sai do lugar. (ANTUNES, 2005, p. 81)

A *substituição gramatical* também foi identificada em algumas produções na IES Privada e em vários textos dos alunos da IES Pública:

[...] seria uma ótima medida para que o adolescente saiba que apesar de não possuir 18 anos, ele precisa respeitar a lei [...].(A01)

[...] uma boa instrução escolar proporcionando ao jovem meios para que ele possa se desenvolver na sociedade [...]. (A03)

Esses crimes envolvem muitos menores de idade, sendo alguns desses a figura principal de crimes hediondos. (A06)

Nosso país deve se reestruturar em um todo, começando pela educação, a qual deve ser prioridade [...]. (A09)

Assim, infere-se que uma pessoa com treze anos de idade sabe o que é certo e o que é errado, afinal ela não classifica mais como criança. (A12)

Muito se discute sobre a redução da maioridade penal, mas as pessoas que a defendem realmente não sabem o que falam. (A18)

Sabemos que muitos desses menores são verdadeiros delinquentes, e que não adiantaria um programa de ressocialização para recupera-los[...]. (A23)

Por outro lado, a oferta de educação de qualidade aliada com médicos que promovam a inserção no esporte ou em atividades culturais tem mostrado resultados altamente positivos em diversas comunidades do país. E essa mostra-se ser a solução mais efetiva, contudo ela leva tempo para ser concretizada e enraizada. (B01)

Para isso, basta verificar as regras e objetivos da Lei nº 8069/90, as quais mencionam como políticas estatais a proteção da saúde, educação, família e trabalho do menor [...]. (B25)

É tão lógico quanto pensar que: "se o filho faz algo que não deve ser feito, certamente os pais deverão ensiná-lo o porquê daquilo ser errado e, aprendendo, não mais o fará. Todavia, se ao invés de acolhê-lo e ensiná-lo o correto, de assistência-lo, contentarem-se em lhe dar algumas palmadas, certamente não lhe será útil e, possivelmente, o fará de novo". (B30)

Os adolescentes ainda estão em processo de formação, tanto de suas opiniões, quanto de seus valores e prende-los com outros criminosos afetaria esse processo, já que eles aprenderiam de forma associativa sobre o mundo do crime convivendo diariamente de forma reclusa com outros criminosos. (B33)

A educação é e sempre será a chave do sucesso da justiça no país. Com ela, a sociedade consegue se soltar da mídia alienante, as crianças mudam seus caminhos [...]. (B45)

Por outro lado, vale destacar a opinião daqueles contrários a essa medida. Eles alegam inicialmente que a solução não está no fato de se privar da liberdade cada vez mais cedo [...]. (B51)

(Grifos nossos)

Também verificamos algumas ocorrências de *substituição lexical* no texto dos alunos da IES Privada, sendo mais presentes nas produções dos formandos da IES Pública. Este recurso é válido para evitar repetições, utilizando-se palavras com sentido equivalentes: menores de idade, jovens e adolescentes; sistema carcerário e sistema prisional; direito penal e direito criminal; Estado e Brasil; jovens e pequenos.

A *elipse* também se mostrou comum entre os textos dos alunos:

Ø Vivemos em um continente onde a densidade demográfica é enorme [...]. (A02)

A maneira mais eficaz era que os governantes tomassem vergonha na cara e, Ø paracem de desviar nossas verbas públicas. Ø Descem mais atenção as nossas crianças. Ø Investissem mais na educação. Assim Ø teríamos um país melhor para nossas crianças. (A04)

[...] jovens e crianças cometem todas as espécies de crimes e Ø não são punidos adequadamente.

[...] o governo esqueceu desta ultima parte, e Ø criou um sistema carcerário que apenas pune o indivíduo [...].(A06)

[...] fazer com que o interno estude, Ø trabalhe, Ø adquira valores. (A09)

Primeiramente, Ø acredito que deveríamos ajustar [...]. (A14)

Com a redução Ø acredito que venha a diminuir o percentual de crimes que vem acontecendo cada vez mais e aumentando cada vez mais o número de crianças neste meio.

Mas Ø não acho que Ø devem ter o mesmo tratamento que as outras pessoas adultas dentro da prisão [...]. (A17)

Hoje Ø percebemos que os filhos já não respeitam os pais [...]. (A23)

[...]; também Ø defendem que a "cadeia não recupera ninguém", mas que é uma "escada" para o crime [...]. (B01)

Deste modo, Ø ignoram completamente os recortes de classe e de cor que deveriam ser observados [...]. (B10)

Segundo o Código Penal brasileiro somente os maiores de 18 anos são considerados imputáveis, ou seja, Ø são passíveis de responsabilização penal. (B26)

(Sinalizações de elipses nossas)

Também, entre as produções dos alunos da IES Privada, constatamos casos de violação da máxima do antecedente de Clark e Haviland (1977, p. 4), citada por Kato (1985, p. 49): "Máxima do antecedente: Procure construir seu enunciado de forma que o seu ouvinte tenha apenas um antecedente possível para uma dada informação e que este seja o antecedente pretendido." Exemplificamos:

[...] sabemos que pessoas com idade superior a 18 anos, influenciam menores a cometer praticas que para eles o sistema punitivo é mais brando. (A10)

(Grifos nossos)

Percebemos que, no excerto do aluno A10, por conta da redação confusa, não sabemos se "eles" diz respeito a "pessoas com idade superior a 18 anos" ou a "menores". Somente pelo contexto da frase, o qual traz a informação de que "para eles o sistema punitivo é mais brando", entendemos que se trata dos "menores".

Esses lapsos de mecanismos coesivos devem ser evitados, pois exigem do leitor uma interpretação a mais do conhecimento de mundo.

Já os *modalizadores linguísticos* se fizeram mais presentes nas dissertações, deixando evidenciar o ponto de vista dos alunos com certas palavras e expressões: infelizmente, é necessário, precisa ter, deveria aumentar, deve ser, deve entrar. Os *operadores argumentativos* também apareceram nas produções (até, afinal, apenas, inclusive), colaborando na identificação do posicionamento do aluno e a que conclusão ele pretende chegar.

#### 4.3.3.2 Morfossintaxe

No campo da *morfossintaxe*, com relação à estruturação de períodos, encontramos vários problemas nos textos dos alunos da IES Privada que comprometem seu sentido e sua compreensão, muitos deles agravados pela pontuação inadequada, conforme verificamos:

Os adolescentes vêm a FEBEM como um "nada", quando na verdade deveriam ser como um presídio onde a única diferença é que lá fica até os dezoito anos, acredito que você deve ser julgado e condenado, se menor de idade ingressar na FEBEM, completou dezoito transfere para o presídio. (A15)

Vivemos em um país de diversidades, eclético, com muitos recursos naturais, a Constituição foi promulgada em 1988, em que seu cenário atual enfrenta uma enorme crise política.

[...]

Contudo, não diminuiriam os crimes pois não existe infra estrutura carcerária, políticas públicas à fim de recuperação do indivíduo infrator, onde o dever do Estado não se restringe apenas à punibilidade e sim à investidura em programas para que este não cometa crimes como educação, cursos profissionalizantes, para que estes não cometam delitos, saúde para todos e segurança este sim é o remédio para a redução dos crimes em nosso país. (A22)

O problema da criminalidade, diante de estudos sobre direito penal, não será resolvido por esta medida. Pois não há nenhuma fonte científica que indique esta posição.

[...]

Deste modo, o problema da criminalidade passa por uma reformulação do ordenamento jurídico penal, diante de uma análise da política criminal. A qual, seguindo o método de Claus Roxin, captaria a realidade social e por meio da política criminal, influenciaria a dogmática jurídica. Além de política pública que procurariam mudar a realidade social da ambiência criminosa. (B48)

Os exemplos são graves, comprometendo seriamente a compreensão. A falta de pontuação ou a pontuação incorreta dão ao texto sentido oposto ao desejado, ou mesmo torna-o incompreensível ou ambíguo. Todavia, pontuar corretamente é extremamente importante, pois não temos na escrita os mesmos recursos da oralidade para garantir a clareza e o entendimento dos enunciados.

Os problemas de concordância verbal e nominal também se fizeram presentes nas dissertações, sendo mais frequentes entre os alunos da IES Privada:

[...] muitos tem pouco, em quanto poucos tem muito [...]. (A02)

[...] É necessário que o jovem tenha boa educação, programas de lazer e cultura que o estado os inclua mais na sociedade [...]. (A03)

[...] o tempos de internação [...].

[...] com a leis [...]

[...] assim muita coisa mudaria, pensaram muito bem antes de entra para a vida do crime ou das drogas. (A05)

Mas não acho que devem ter o mesmo tratamento que as outras pessoas adultas dentro da prisão, deveria ter um lugar ou sela separada para eles [...]. (A17)

[...] jovens que outrora apenas tinha que se explicar ao seus responsáveis, hoje precisam se defender perante uma população cansada de crimes absurdos [...].

É lamentável que adolescentes e jovens tem perdido a vida para o crime [...].

[...] crimes absurdo cometidos por pessoas [...].

[...] se faz mais do que necessário o investimento dos governo na vida desses jovens [...]. (A19)

Os pais tem que educar os filhos [...].

Os pais tem que ensinar o filho a ir para escola [...]. (A21)

[...] sem o cuidado do pai e da mãe que saiu cedo de casa para ganhar o pão, que não tiveram outra alternativa senão esta [...].

[...] ensinando as crianças a se transformar em um verdadeiro cidadãos [...]. (A23)

Ou seja, o crime é um produto da própria estruturação social e não o resultado inerente e inevitável da natureza de alguns homem.

A maioridade fixada em 18 anos é uma tendência mundial, uma vez que comprovado que antes dessa idade o indivíduo ainda está em fase de formação, com seu caráter não totalmente consolidados. (B24)

A exaltação da questão financeira segrega crianças desde seu nascimento, tirando dela a base da educação necessária, [...]. (B45)

Equívocos de regência verbal ou nominal e de colocação pronominal não foram comuns. Todavia, as deficiências no uso de crase foram recorrentes, especialmente entre os investigados da IES Privada, utilizando-a quando não deveria ou deixando de sinalizá-la quando era obrigatória, sendo menos recorrente entre os alunos da IES Pública:

[...] dar respostas a sociedade. (A04)

[...] ações que proporcionem as crianças e aos jovens [...].

[...] no que diz respeito a criminalidade [...].(A10)

[...] carencia do acesso a educação [...]. (A11)

[...] cada vez maior acesso a informação [...]. (A12)

Muitos iriam saber que teriam uma pena mais severa à cumprir [...]. (A16)

[...] difícil acesso a educação [...]. (A17)

[...] dando educação as crianças [...]. (A18)

[...] assistência a família [...]. (A19)

De debates universitários à conversas de boteco, sempre ouço horrores [...]. (A20)

[...] políticas públicas à fim de recuperação do indivíduo infrator [...]. (A22)

[...] busca-se apenas olhar o adolescente infrator da lei com uma visão estigmatizada restritiva, atribuindo à ele toda a culpa por sua conduta. (B11)

O problema, como se vê, não está relacionado a idade dos indivíduos infratores, [...]. (B24)

Por fim, é imprescindível a demonstração a população de que a redução da maioria não é a solução eficaz e sem, manobra política. (B47)

(Grifos nossos)

#### 4.3.3.3 Paragrafação e pontuação

Quanto à *paragrafação* e à *pontuação*, identificamos problemas sérios e recorrentes de pontuação para textos produzidos por alunos de graduação, chegando a comprometer o entendimento. As dificuldades constatadas remetem-nos aos excertos já apresentados com problemas de estruturação de períodos.

Assim, os problemas de falta de pontuação comprometeram o texto, pois:

[...] a ausência de uma marca formal, na medida em que não fornece ao leitor uma pista necessária, pode acarretar uma dificuldade para o trabalho de compreensão do conteúdo, porque, na falta de indicação do autor, ou o leitor se apoia em elementos do contexto ou vê-se obrigado a testar algumas possibilidades de segmentação, que podem ou não corresponder à intenção de quem escreveu. (COSTA VAL et al., 2009, p. 50)

Também verificamos casos de pontuação errônea e excessiva, principalmente com o uso de vírgulas separando sujeito do predicado entre os investigados da IES Privada:

A redução da maioria penal, seria uma ótima medida [...]. (A01)

[...] a diminuição da maioria penal para 16 anos, poderá resolver em muito a impunidade e diminuindo os índices de criminalidade. (A03)

A redução da maioridade penal, é um tema muito complexo [...]. (A05)

[...] a melhor forma de reduzir o índice de crimes em nosso país, é investindo em educação [...]. (A06)

[...] muitos deles que entram para esse universo, foi porque não tiveram uma educação [...]. (A10)

As pessoas que se colocam a favor da redução, pensam que o problema terminaria [...]. (A18)

Alguns casos sérios de problemas de pontuação também foram identificados na IES Pública, conforme exemplificamos:

Aos dezesesseis anos, muito mais se sonha do que se vivencia esses sonho, essa última experiência se dá com próprio devir da vida, com a construção pessoal da trilha sobre a qual se caminharia a vida e nela mesma.

Quando, nessa idade, se abre possibilidade da prisão legal, vê-se um total abandono do Estado para com uma gama de responsabilidade frente ao jovem que nas intensidades de suas vontades ainda deparadas com algum nível de inconsciência social e civil natural de sua idade e deparadas com a carência de políticas públicas voltadas ao fomento de sua criatividade e extravazamento de suas borbulhadas energias, erra. (B12)

Podemos observar claramente que a falta de pontuação no primeiro parágrafo compromete o sentido da mensagem. No segundo parágrafo, a redação de cinco linhas sem nenhuma pontuação torna as ideias justapostas, dificultando a compreensão.

#### 4.3.3.4 Ortografia e acentuação

Os erros recorrentes de *ortografia* e *acentuação* denunciam uma triste realidade: ainda que esses aspectos sejam os mais privilegiados na avaliação da escrita escolar (muitas vezes, os únicos, por serem visivelmente detectáveis), o domínio esperado pelos formandos era muito maior. Costa Val et al. (2009, p. 123-124) refletem sobre o ensino que não tem sido satisfatório ao ensinar a ortografia e pontuação:

[...] escrever ortograficamente é um dos componentes da capacidade de se comunicar adequadamente na modalidade escrita da língua. A convenção ortográfica tem função importante porque agiliza a escrita e a leitura, favorece o trabalho de compreensão do leitor. [...] O aluno precisa entender a função e reconhecer o valor do conhecimento ortográfico, para se empenhar na conquista desse sistema. No trabalho em sala de aula, o professor pode facilitar ao aluno a compreensão das convenções ortográficas dando

tratamento diferenciado às grafias de naturezas diferentes: as mais regulares, que espelham relações "biunívocas" entre fonemas e grafemas; as que se baseiam em relações fonema-grafema dependentes de contexto; aquelas que parecem arbitrárias – muitas vezes ligadas à origem e à história das palavras – e cujo aprendizado se faz por memorização.

Para exercitar a grafia correta (além da compreensão do léxico), o uso do dicionário, inclusive em sala de aula, é fundamental. Todavia, é um hábito pouco comum e mais frequente nos anos iniciais, sendo extremamente raro no Ensino Médio, e praticamente inexistente nas graduações. Iniciativas de graduandos consultarem dicionários (ainda que *online*) também são escassas; além disso, a confiabilidade dos sites em que buscam esclarecimentos é questionável.

As defasagens de escrita do Ensino Fundamental já repercutem de maneira nociva até mesmo na pós-graduação, conforme elucida Machado (2007, p. 172): "A desorientação e o fracasso do ensino de Língua Portuguesa nos ciclos Fundamental e Médio, em matéria de escrita, podem ser constatados, muitos anos depois, na fase da pós-graduação, como testemunham os orientadores de teses e dissertações."

Assim, para o nível de escolaridade dos alunos que investigamos (último ano de um curso de Ensino Superior), constatamos uma quantia considerável de erros, mais presentes nas produções textuais dos alunos da IES Privada, conforme destacamos nos exemplos a seguir: em quanto, pais (sinônimo de nação), indice, prática (verbo), politicas publicas, más e mais (sinônimo de porém), apartir, presidios, eficás, éra, paracem, públicas, carencia, descem (verbo dar), teriamos, melhor, evolve, oque, esta (verbo estar), rapida, pega (verbo no infinitivo), merolhariamos, basil (Brasil), começa (verbo no infinitivo), rouba (verbo no infinitivo), mata (verbo no infinitivo), sequestra (verbo no infinitivo), acaba (verbo no infinitivo), terá, ninguem, propria, entra (verbo no infinitivo), ressocializa-lo, reintegra-lo, ultima, sensacionalistas, merce, ultimos, noticia, publicos, midia, caráter, a (verbo haver), reeducatorio, possivel, talvez, unico, influênciam, praticas, salvacão, ao contrario, saude, repitindo, trás (verbo trazer), ininputabilidade, auto (sinônimo de grande), maior idade, super lotação, dezeseis, juridico, vêm (verbo ver), idempendente, razoavel, infelismente, sela (local onde ficam os detentos), a fora (adiante, em frente), erradição, educação, imprescindivel, fundacaçãõ, fragil, infra estrutura, protege-los, educa-los, orienta-los, recupera-los, extendendo, sera, sócio educativas, reinsidência, resinserção, reedução, preender, enritecimento, extravazamento, encarcerada, resocializar, super-lotação, intrinsecamente, polítima, estera, diligenciaria-se, persecussão, amedontrador, economicas, assistência-lo,

assistencia, reassocibilizado, detentos, mantem-se, índices, individuos, retornasem, moe, atrir, predeterminado, minima, atribuia, indice, ambiencia, amendrontaria, agil.

Por outro lado, convém ressaltar que poucos erros ortográficos e de acentuação não garantem um bom texto, com argumentação consistente, como podemos verificar:

**Quadro 15 – Produção textual elaborada pelo aluno A21**

**A redução da maioridade penal**

No Brasil, a cada dia que passa a criminalidade aumenta. O problema é que a criminalidade não é só cometida por adultos, mas por crianças também.

Diante de tanta barbaridade muitos defendem que a solução para a sociedade seria aumentar o tempo de internação para os atos infracionais mais graves, bem como reduzir a maioridade penal.

Acontece que tais medidas não solucionariam o problema da sociedade. A solução para os problemas da sociedade está em casa.

Os pais tem que educar os filhos e exigir deles uma boa conduta perante a sociedade.

O que adianta aumentar o tempo de internação se criança ao sair do internato não vai ter uma boa estrutura de vida.

Os pais tem que ensinar o filho a ir para escola e prestar atenção na aula, pois só mandar a criança não basta.

Muitos passam o dever de educar para os professores e isso não é correto.

Acredito que só adiantaria reduzir a maioridade penal se a criança tivesse boa educação em casa.

Acredito também que só adiantaria aumentar o tempo de internação se a fundação casa ajudasse a ressocializar as crianças, pois não adianta interná-las na Fundação e não fazer nada para elas melhorarem perante a sociedade.

**Fonte:** texto dissertativo-argumentativo produzido pelo aluno a partir da proposta elaborada pela pesquisadora

Notamos uma pequena quantidade de erros ortográficos na produção. Porém, está bastante claro que o texto padece de consistência argumentativa e de progressão, deixando muito a desejar quanto à sua função comunicativa.

#### **4.3.4 Por um texto que cumpra sua função comunicativa**

Feitas algumas análises e apresentados alguns problemas, não podemos deixar de citar uma dissertação com bom desempenho nas três dimensões analisadas, cumprindo a função

comunicativa defendida por Costa Val et al. (2009). Começamos com um exemplo entre os investigados da IES Privada:

**Quadro 16** – Produção textual elaborada pelo aluno A07

A redução da maioridade penal deve ser compreendida logo após uma análise sincera da seguinte pergunta: qual é a função do direito penal na sociedade? Não se concebe discutir especificidades sem antes tomar conhecimento daquilo que é geral e fundamenta todo um sistema. Insurge o porquê da persecução penal.

Em breve síntese, o direito penal é o mais violento instrumento normativo cuja função é tutelar aqueles bens mais preciosos da sociedade. Ora, se um menor de idade atentou contra a vida (bem por excelência), logo deve responder criminalmente como qualquer outro. É um raciocínio atraente, hipnotizador de multidões, porém mera falácia de apresentadores sensacionalistas e políticos demagogos.

Um dos princípios fundamentais que sustentam o direito criminal é a "ultima ratio". O direito penal somente deve entrar em cena quando as demais soluções falharem. Infelizmente a massa manipulada dedica uma profissão de fé como se o encarceramento dos jovens resolvesse todos os problemas. Ledo engano. O Estado incompetente priva seus pequenos dos direitos mais básicos (saúde, educação, lazer, etc) e posteriormente procura resolver esse problema com penitenciária.

Assim como o deus Chronos, o Estado devora seus próprios filhos (mas não se pode olvidar que na narrativa mítica uma hora a divindade sucumbe). Logo sucumbirá o Brasil.

**Fonte:** texto dissertativo-argumentativo produzido pelo aluno a partir da proposta elaborada pela pesquisadora

Passemos a uma breve análise do texto produzido.

Na *dimensão discursiva*, a produção apresenta perfeita adequação temática à proposta de desenvolvimento de um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema "redução da maioridade penal". Quanto à consistência argumentativa, cumpre perfeitamente a sua função, nos moldes propostos por Silva (2008, p. 3-4):

[...] para que os argumentos sejam claros, necessitam de evidência, uma vez considerada por Descartes como o critério da verdade, ou "certeza manifesta que se chega pelo raciocínio ou pela apresentação de fatos". Essas evidências se manifestam num texto argumentativo através de fatos, exemplos, ilustrações, dados estatísticos e testemunhos, os quais para o autor são de fundamental importância para dar credibilidade a um discurso que se diz argumentativo, elevando a consistência do texto.

É evidente que a produção que analisamos traz evidências claras de seus argumentos, exemplificando seu raciocínio com o princípio da "ultima ratio" e até mesmo trazendo para a discussão a mitologia grega.

Já na *dimensão semântica*, a produção peca apenas por não ter apresentado um título. Todavia, mantém a continuidade (não fugiu do tema proposto), apresenta progressão (traz novas ideias, abordando a função do Direito Penal e citando a mitologia grega) e bastante articulação.

No que concerne à *dimensão gramatical*, a coesão é bem trabalhada, estando os segmentos do texto bem harmoniosos e interligados, com uso, a título de exemplo, de substituição gramatical (*cuja, que, aqueles*), substituição lexical (*menor de idade* substituído por *jovens e pequenos*; *direito penal* substituído por *direito criminal*), elipse ("[...] se um menor de idade atentou contra a vida (bem por excelência), logo Ø deve responder criminalmente como qualquer outro [...]"), conectores (*logo, porém, se, quando*) e modalizadores (*infelizmente*).

A morfossintaxe nada deixa a desejar, com períodos bem estruturados. A paragrafação e a pontuação mostram-se irretocáveis, com o uso correto de interrogação em perguntas retóricas. A ortografia e a acentuação estão satisfatórias, havendo somente um erro de grafia da palavra "sensacionalistas".

Também escolhemos uma produção entre as elaboradas pelos sujeitos pesquisados da IES Pública:

#### **Quadro 17 – Produção textual elaborada pelo aluno B27**

Diante da situação de violência endêmica e generalizada e das deficiências de segurança pública no país, a resposta social é quase sempre no sentido do aumento do punitivismo. É bastante difundida a concepção de que o recrudescimento das estruturas penais é a solução lógica e necessárias para o problema da criminalidade. Nesse panorama, discursos exaltando o punitivismo extremado ganham força – entre eles, a defesa da redução da maioridade penal.

No Brasil, coincidem a maioridade penal e a civil, aos dezoito anos. Recentemente, foi proposta lei para que, no âmbito penal, os adolescentes passassem a ser responsabilizados como adultos a partir dos dezesesseis anos.

A proposta de redução está em desarmonia não só com os estudos da Criminologia, como também com a realidade social do país. Os crimes cometidos por adolescentes entre dezesesseis e dezoito anos representam parcela ínfima da criminalidade total. Já nesse ponto

é possível observar que a redução da maioridade penal parece mais ligada à ideia de justiça retributiva do que à efetiva ordem social.

No mais, é preciso voltar o olhar para os fatores que levam o jovem à delinquência. A grande maioria da criminalidade na adolescência não é ligada a crimes contra a vida ou contra a dignidade sexual, mas sim contra o patrimônio ou a saúde pública, conexos ao comércio ilícito de drogas. Há uma prevalência de fatores sociais, como a pobreza, a evasão escolar e as poucas opções de lazer oferecidas nas periferias. Não se pode esquecer também do vício em entorpecentes, questão de saúde que ainda é tratada no âmbito penal. O simples recrudescimento penal ignora todos esses fatores e responde de forma uniformizada e, muitas vezes, violenta, a um problema que tem raízes mais profundas.

Diante dessa realidade, a redução da maioridade penal implicaria na inserção do jovem em um sistema carcerário caótico. É de conhecimento público que as prisões brasileiras se encontram em situação manifestamente precária e desorganizada, e que seus egressos apresentam alto índice de reincidência. O encarceramento precoce produziria efeitos negativos nos adolescentes, visto que seriam tidos cada vez mais cedo pela sociedade como elementos desviantes, e que teriam contato com a violência institucional que permeia o sistema prisional.

A preocupação com os altos índices de criminalidade impõe que se volte o olhar para a experiência de países que obtiveram sucesso na diminuição dos crimes e da população carcerárias. As soluções adotadas por esses lugares passam pela despenalização de certos delitos, pela abolição de outros, e pela adoção de penas alternativas. Tais medidas não refletem um puro e simples "revanchismo" em relação ao delinquente, mas uma resposta inteligente, que leva em conta diversos fatores como a aceitação social de condutas e os problemas de cárcere.

Tudo isso considerado, é patente a inadequação da redução da maioridade penal no cenário brasileiro atual. O problema da criminalidade não comporta a abordagem reducionista do encarceramento puro e simples. Longe disso, sua solução definitiva passa pela redução das desigualdades sociais, pela reestruturação da polícia e, especialmente, pela educação. Quanto aos jovens delinquentes, esse último fator é primordial, visto que são pessoas em processo de construção identitária e de posicionamento perante o mundo.

**Fonte:** texto dissertativo-argumentativo produzido pelo aluno a partir da proposta elaborada pela pesquisadora

A produção elaborada, em sua *dimensão discursiva*, adequou-se perfeitamente ao tema proposto. Além disso, possui consistência argumentativa, já que “encontramos estratégias argumentativas que atestam a inexistência do mito da neutralidade da língua” (SILVA, 2008,

p. 13). O aluno que elaborou o texto se posiciona e defende seu ponto de vista, trazendo informações relevantes que sustentam sua opinião.

Igual à produção anteriormente analisada, quanto à *dimensão semântica*, peca apenas por não ter apresentado um título. Porém, vislumbramos continuidade (manteve-se fiel ao tema proposto), progressão (aborda outros temas, como a maioridade civil, fatores sociais, Criminologia, despenalização) e muita articulação.

Na *dimensão gramatical*, a coesão se faz presente, estando os segmentos do texto bem harmoniosos e interligados. Os períodos estão bem estruturados, assim como a paragrafação e a pontuação. A ortografia e a acentuação estão irretocáveis.

A fluência desses dois textos, acompanhada da coerência e da forte consistência argumentativa, faz com que estas produções se destaquem entre as demais analisadas, ainda que apresentem pequenos problemas. Eram dissertações como estas que esperávamos encontrar na presente investigação; todavia, constatamos deficiências graves na maioria.

Percebemos que as principais e mais recorrentes defasagens de escrita foram localizadas, em sua maioria, nas produções textuais dos alunos da IES Privada, oriundos predominantemente do ensino público. Isto porque "a dependência da clientela para a sobrevivência econômica da empresa gerava naturalmente um nivelamento por baixo das exigências didáticas" (SILVA, 2001, p. 296).

Diante dos textos que analisamos, resta-nos questionar o potencial crítico e reflexivo dos formandos, bem como sua competência de se expressar com sucesso por meio da escrita. Não se pode olvidar que "ensinar a escrever deve estar ligado ao uso da língua; ou seja, o texto deve funcionar como uma peça comunicativa" (GERMANI; HENSCHER; PARISOTTO, 2015, p. 33.385). Quando isso não ocorre, a escrita não cumpre o seu papel, pois não há ali o sujeito discursivo.

Por fim, não podemos deixar de reconhecer que, em nossas análises das produções textuais dos estudantes, a dimensão gramatical ocupa um espaço cinquenta por cento maior do que aquele utilizado para as dimensões discursivas e semântica. Há uma possível justificativa. Percebemos que o aluno apresenta dificuldade de representar o seu papel de sujeito discursivo, numa escrita cultural, resultante de uma interação sociocomunicativa. Exatamente por isso, exhibe essa dificuldade, a qual se revela na produção textual proposta, esperou-se que o estudante representasse o papel que lhe cabe (de sujeito discursivo), admitindo-se a simulação de uma interação sociocomunicativa. Porém, foi

possível aferir que não houve unanimidade no êxito, ficando evidente a dicotomização entre aluno/sujeito discursivo. Em várias produções, o estudante que se sobrepuja ao sujeito discursivo. A sua língua materna se lhe apresenta distorcida, descontextualizada, confinada à disciplina escolar (apenas lembrada por ocasião das avaliações escolares ou de concursos), não se configurando como um instrumento cultural de interação sociocomunicativa. As normas gramaticais e ortográficas, assim, surgem apenas, para este aluno, como, dentre outros, meros componentes temáticos, simples conteúdos da disciplina, sem qualquer vínculo com a sua prática linguística diária, funcional, social. Ou seja, a escrita, desse modo, é tomada como objeto de aprendizagem, descontextualizada, deslocada de atividades sociocomunicativas, artificializando-se. Esta a razão da dimensão gramatical apresentar tantos problemas e, portanto, tomar um espaço maior de análises.

#### 4.4 A PROBLEMÁTICA VISTA PELA PERSPECTIVA DO ALUNO E DA PESQUISADORA: QUAIS PRÁTICAS E AÇÕES PEDAGÓGICAS SÃO RELEVANTES PARA O APRIMORAMENTO DA ESCRITA

Questionados quanto às *ações eficazes para práticas de escrita*, na IES Privada obtivemos dos alunos pesquisados respostas de diferentes categorias, porém todas voltadas para a necessidade de: mais práticas de leitura e escrita, maior número de provas dissertativas, desenvolvimento de mais peças jurídicas, abordagem de regras de ortografia e gramática, e realização de mais interpretação de textos (com linguagem técnica jurídica). Foi ressaltado também que as iniciativas deveriam ocorrer desde o início do curso, e que os trabalhos e as peças fossem manuscritos.

Já os alunos da IES Pública também sugeriram diversas ações: realização de estágios desde o início do curso; *feedback* do que produzem para o Núcleo de Práticas Jurídicas; incentivo por parte dos professores de mais discussões e debates em sala de aula; maior número de provas dissertativas; mudanças nos critérios de avaliação de provas dissertativas, incluindo aspectos da escrita; aulas de escrita e argumentação; promoção de uma escrita que não seja somente para fins jurídicos; ensino de coesão e coerência; conscientização dos docentes de que a responsabilidade para a melhoria da escrita dos alunos é de todos os professores; elaboração de peças processuais e dissertações; incentivo a mais leituras (inclusive na modalidade deleite); disponibilização de uma disciplina que aborde gêneros

textuais acadêmicos (resumos e fichamentos); estudos de mais jurisprudências, para dar segurança ao escrever; oferta de aulas de português, inglês e latim jurídico.

Percebemos que as respostas abrangem duas categorias: uma mais instrumental e uma com aspecto social, conforme nos explica Figueiredo e Bonini (2006, p. 434):

Um dado importante é que alguns alunos interpretaram o termo ‘prática’ de uma forma instrumental, quase como tarefas ou atividades envolvidas no processo de pesquisa, como podemos ver nas seguintes escolhas lexicais referentes às práticas acadêmicas: *desenvolvimento de inovações, testagem, atividades desenvolvidas nos laboratórios, ler, escrever, pesquisar, participar de eventos*. Embora todas essas atividades de fato façam parte das práticas acadêmicas, esses alunos focalizaram a natureza física, instrumental das práticas acadêmicas, descrevendo-as quase como partes de um processo, e não seu aspecto social, seu caráter cultural e historicamente situado, nem o impacto que essa ancoragem social possa causar na produção de textos.

Os reclamos para práticas significativas de escrita são verificados, por exemplo, quando os alunos sugerem a promoção de uma escrita que não seja somente para fins jurídicos, e a conscientização dos docentes de que a responsabilidade para a melhoria da escrita dos alunos é de todos os professores.

Os graduandos também sinalizam que a leitura é escassa. Fischer (2011, p. 54) explica-nos sobre os problemas que isso pode gerar, pois "a não valorização de práticas de leitura [...] tem levado os alunos, sobretudo, à reprodução de informações dos materiais disponibilizados pelos professores".

Sob a nossa ótica, as práticas e ações pedagógicas relevantes para se aprimorar a escrita não teriam como estar adstritas a uma disciplina específica. Escrever é uma habilidade exigida por todas as disciplinas e, portanto, iniciativas de melhorias devem partir também de todas elas.

Concordamos com os alunos quanto à necessidade de mais leituras, principalmente para ampliação do repertório. Porém, estas devem ter função deleite também.

Por outro lado, suprir as lacunas dos anos precedentes de ensino revela-se tarefa árdua. Quiçá as deficiências não possam ser corrigidas, tão somente amenizadas. Certo é que uma disciplina de um único semestre, com baixa carga horária semanal, não dará conta de consertar o quadro preocupante que delineamos. Dois semestres de disciplina também não serão suficientes. Acreditamos que as iniciativas devam permear todo o curso, quer sejam em forma de disciplinas, quer seja como cursos de extensão.

Contudo, sabemos da imensa responsabilidade que é uma Instituição de Ensino Superior colocar no mercado de trabalho um profissional despreparado com relação à competência escritora, podendo levar seu nome a ser desabonado. Não raro, orientadores de trabalhos de conclusão de curso (TCCs) acabam por reescrever o trabalho de seus orientandos, para não terem o nome maculado com uma pesquisa mal redigida.

Uma alternativa que nos parece bastante acertada foi a adotada pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR). Desde o segundo semestre 2014, esta Instituição de Ensino Superior determinou a obrigatoriedade de todos os formandos de realizar um Exame de Proficiência em Língua Portuguesa (EPLP)<sup>5</sup>. O EPLP é obrigatório, inclusive, para os cursos da área de Exatas, e ocorre uma vez por semestre. A aprovação no EPLP é condição para o aluno terminar o curso e colar grau. A prova está estruturada em duas partes: a primeira, com 10 questões interpretativas objetivas, com finalidade de avaliar as competências de leitura, compreensão e interpretação com base em texto(s) de natureza expositivo-argumentativa e instrucional; e a segunda, com duas propostas de produção textual (um resumo e um texto dissertativo-argumentativo).

Convém ressaltar que as disciplinas e/ou cursos que venham a trabalhar as dificuldades dos alunos com a Língua Portuguesa precisam, além do ensino de gêneros textuais para que a escrita se aproxime das práticas sociais fora da escola, adentrar efetivamente nas deficiências presentes nas produções dos alunos, sob pena de se ensinar a réplica de modelos sem conteúdos.

#### 4.5 O QUE REVELAM OS PROJETOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR QUANTO AO PERFIL ESCRITOR DOS GRADUANDOS

As instituições de ensino (de qualquer nível) se valem do projeto político-pedagógico para positivar suas intenções junto à comunidade educacional. Isto porque

A partir da década de 1980, a escola é vista como espaço de concretização das políticas educativas e, cada unidade de ensino vai sendo reconhecida como uma organização social, situada em um contexto local, com uma identidade e cultura próprias, se tornando um espaço de construção de autonomia e descobrindo possibilidades de se organizar e de se materializar num projeto educativo. (VASCONCELLOS, 2004, p. 16)

---

<sup>5</sup> Maiores informações podem ser obtidas no site da PUC-PR: <http://www.pucpr.br/concursos/eplp/index.php>.

Logo, ao implementar seu próprio projeto político-pedagógico, a instituição de ensino afirma sua identidade como espaço pedagógico necessário à construção do conhecimento e da cidadania (BUSSMANN, 2013).

Na doutrina, encontramos a denominação "Projeto Político-Pedagógico" e "Projeto Pedagógico" como sinônimos. Todavia, não há um consenso sobre a denominação mais correta a ser utilizada. Conforme Minguili e Daibem (2008, p. 124), "alguns educadores incluem o termo 'político' na expressão 'projeto pedagógico', nos remetendo às suas inter-relações com as práticas educativas e suas interfaces com a sociedade como um todo".

Já Vasconcellos (2004) elucida-nos que o termo "político" nos leva à reflexão que nenhum projeto é neutro, principalmente os pedagógicos, ou seja,

[...] a omissão do termo político pode ser mais um fator de distorção, por induzir ao engano de restringir o projeto a uma tarefa técnica, da qual somente especialistas, profissionais da área, poderiam participar na elaboração, deixando, portanto, de fora, segmentos importantes como os alunos e a comunidade. Ser político significa tomar posição nos conflitos presentes na polis; significa, sobretudo, a busca do bem comum. (VASCONCELLOS, 2004, p. 20)

Para o nosso trabalho, optamos pela expressão "Projeto Político-Pedagógico". Tendo isso por base, convém retomarmos o perfil esperado do graduando em Direito na Resolução CNE/CES nº 9, de 29/09/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito:

**Art. 4º.** O curso de graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes habilidades e competências:

- I - leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas;
- II - interpretação e aplicação do Direito;
- III - pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;
- IV - adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;
- V - correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito;
- VI - utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica;
- VII - julgamento e tomada de decisões; e,
- VIII - domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.

As Diretrizes Curriculares Nacionais tratam do perfil escritor do graduando de Direito em praticamente todos os incisos do artigo 4º. A partir delas, as Instituições de Ensino Superior que ofertam cursos de Direito elaboram o seu Projeto Político-Pedagógico, relevando, entre tantos pontos, o perfil escritor do profissional que pretendem formar.

Analizamos os Projetos Político-Pedagógicos das duas instituições investigadas, e substituímos os locais onde constavam seus nomes por Instituição de Ensino Superior A (para a instituição privada) ou B (para a instituição pública). Omitimos algumas partes irrelevantes para esta pesquisa, como, por exemplo, o quadro de professores, pois são dados que poderiam levar à identificação das instituições.

Assim, na IES Privada, o Perfil Profissional é abordado no item 2.5 do Projeto Político-Pedagógico (Anexo 2), transparecendo a competência escritora em vários pontos:

### **2.5. Perfil Profissional**

[...], o perfil do profissional em Direito em formação na Instituição de Ensino Superior A com capacidade de análise e articulação de conceitos e argumentos, de interpretação e valoração dos fenômenos jurídico-sociais, aliada a uma postura reflexiva e visão crítica que fomente a capacidade de trabalho em equipe, favoreça a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, além da qualificação para a vida, o trabalho e o desenvolvimento da cidadania.

Deve se dar ao formando uma visão que esteja alicerçada em conhecimentos inter e multidisciplinares, que caracteriza o estudante de Direito como um profissional preparado para assessorar e apoiar a sociedade em suas necessidades vitais; com competência sócio-política, técnico-jurídica e prática efetiva dos processos de aplicação e uso do Direito. Além disso, intencionou-se dotar o futuro profissional do Direito de forte sensibilidade social e consciência da sua formação para exercitar a cidadania, de forma a ser capaz de responder às demandas de uma sociedade dinâmica, heterogênea e cada vez mais exigente.

[...]

O curso de graduação em Direito da Instituição de Ensino Superior A no *Campus* da cidade "X"/SP, deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.

Nesse sentido, com o intuito de garantir a efetividade do perfil profissional anunciado, o Curso de Graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes habilidades e competências:

- leitura, compreensão e elaboração de textos, atos ou documentos jurídicos ou narrativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas, compreendendo a interdisciplinaridade do fenômeno jurídico;

- interpretação e aplicação do Direito com isso estando habilitado a equacionar problemas que são apresentados;
  - pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;
  - adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;
  - correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito;
  - utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica;
  - julgamento e tomada de decisões; e
  - domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.
  - habilidade de atuação individual e coletiva e inserção do conhecimento no tempo e no espaço;
- [...]
- (Projeto Político-Pedagógico do curso de Direito da Instituição de Ensino Superior A)

É possível notarmos que as habilidades e competências reveladas no Projeto Político-Pedagógico, no que tange ao perfil escritor, são praticamente uma cópia do já disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Na IES Privada, pelas respostas dos questionários e pelas produções textuais analisadas, podemos perceber que este perfil ainda é algo a ser atingido diante das defasagens que encontramos e que os próprios alunos relataram.

Já na IES Pública, o Perfil Profissional é mencionado no item 3.2 do Projeto Político-Pedagógico (Anexo 3):

### **3.2. PERFIL DO PROFISSIONAL A SER FORMADO**

Considerando-se o enfoque crítico adotado no curso, antes de mais, o perfil do bacharel formado pelo curso de Direito da Instituição de Ensino Superior B pretende-se que seja o de uma pessoa dotada de uma sólida formação cultural geral, humanística e axiológica (Art. 3º Res. 9, 29/09/04), com capacidade para se posicionar adequadamente diante das situações ocorridas no âmbito social.

Em termos restritos, o perfil esperado do profissional formado no curso de Direito da Instituição de Ensino Superior B é o de alguém que tenha as condições para lidar com os fenômenos jurídicos, desenvolvendo a capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação e interpretação, adotando uma postura reflexiva e de visão crítica "que fomente a capacidade e aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da Justiça e do desenvolvimento da cidadania" (Art. 3º Res. 9, 29/09/04).

[...]

Em termos gerais, portanto, o perfil esperado do aluno visa a atender os seguintes aspectos:

- (1) a formação humanística e enciclopédica do bacharel, bem como a formação técnico-jurídica e prática, indispensáveis à compreensão do fenômeno jurídico numa sociedade em transformação, marcada por profundas clivagens sociais;
  - (2) a formação interdisciplinar, capaz de proporcionar ao bacharel uma visão crítica que o habilite a enxergar o fenômeno jurídico para além dos limites estreitos do legalismo positivista, identificando o direito, na verdade, como fenômeno sócio-jurídico-político;
  - (3) capacidade de compreender e operar criativamente o direito não só como instrumento de controle, mas também, e, sobretudo, como instrumento de promoção e transformação social;
  - (4) formação axiológica e desenvolvimento do senso ético profissional, vinculado ao compromisso social com o aprofundamento dos direitos básicos do homem, com a libertação deste último e com a construção de uma sociedade justa e democrática;
  - (5) a aptidão para equacionar problemas e conflitos, sobretudo os novos conflitos coletivos, típicos das sociedades contemporâneas de massas, buscando as soluções adequadas para os mesmos em harmonia com as exigências sociais e com os critérios do bem comum;
  - (6) a capacidade de situar-se no mundo globalizado onde o bacharel vai operar seu saber/fazer jurídico, manejando adequadamente a moderna tecnologia posta a serviço do direito;
  - (7) capacidade de conciliar o exercício da vida profissional com o exercício da cidadania, na perspectiva de um uso do direito que possa contribuir para com o alargamento dos canais de acesso à justiça e de participação política.
- (Projeto Político-Pedagógico do curso de Direito da Instituição de Ensino Superior B)

O perfil delineado mostra-se muito mais humanístico, dotado de forte função social. Podemos, inclusive, compreender que a IES Pública tem como destinatário um sujeito (e não um aluno), pois a escrita está embutida em todas as ações elencadas, não sendo uma disciplina a parte ou uma matéria a ser ensinada de forma estanque.

As respostas dos questionários e as produções textuais analisadas confirmam um domínio da competência escritora pela grande maioria dos sujeitos pesquisados, os quais apresentaram argumentações consistentes. Logo, o perfil traçado se aproxima da realidade dos alunos na IES Pública no que tange à competência escritora.

#### 4.6 O(S) PLANO(S) DE ENSINO DE DISCIPLINA(S) QUE ENFOCA(M) A LÍNGUA PORTUGUESA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Quando falamos em planejamento do ensino, estamos falando de meios para sua democratização. Porém, tornou-se comum que o planejamento tenha se reduzido a mera burocracia da entrega de um formulário. Muitas vezes, o plano de ensino acaba sendo uma

cópia do ano anterior, sem uma correta análise do perfil do alunado que está iniciando a disciplina.

Todavia, o planejamento não é isso. Segundo Fusari (1998, p. 45), ele é um processo de reflexão, ou seja, "é, acima de tudo, uma atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente".

Nesse processo de planejamentos, os docentes devem preparar o Plano de Ensino que orientará seus trabalhos, que é "um documento elaborado pelo(s) docente(s), contendo a(s) sua(s) proposta(s) de trabalho, numa área e/ou disciplina específica" (FUSARI, 1998, p. 46).

De acordo com Fusari (1998, p. 46), um Plano de Ensino deve conter cinco elementos curriculares básicos:

- objetivos da educação escolar (para que ensinar e aprender?);
- conteúdos (o que ensinar e aprender?);
- métodos (como e com o que ensinar e aprender?);
- tempo e espaço da educação escolar (quando e onde ensinar e aprender?);
- avaliação (como e o que foi efetivamente ensinado e aprendido?).

Tendo isso por base, pesquisamos na matriz curricular dos cursos de Direito investigados, bem como questionamos os alunos, quais disciplinas eles cursaram durante a graduação que enfocavam a Língua Portuguesa. Na IES Pública, não há nenhuma. Já na IES Privada, há duas disciplinas semestrais consecutivas: Leitura e Produção de Texto I e II.

Para nossas análises, omitiremos dados relativos à instituição. A íntegra dos Planos de Ensino estão no Anexo 4.

Por uma simples análise, percebemos que o conteúdo de cada semestre das duas disciplinas se resume a três assuntos: resumo, resenha e expressão oral. É solicitada apenas uma dissertação e uma redação autobiográfica, ambas no início da segunda disciplina.

O conteúdo do Plano de Ensino revela uma preocupação maior da IES Privada com o domínio pelos alunos de gêneros acadêmicos (resumo, resenha e expressão oral) do que uma disciplina voltada para as dificuldades da Língua Portuguesa, ou seja, muitas vezes, são trabalhadas apenas a estrutura dos gêneros textuais e não a produção textual desses gêneros.

Ademais, não há conteúdos referentes a diretrizes para leituras, práticas de interpretação de textos, recursos de textualidade, reescrita de parágrafos, principais problemas de grafia e gramática, entre tantos outros assuntos correlacionados ao aprimoramento da escrita. Ainda que tais assuntos tenham sido objeto de estudo nos níveis precedentes de ensino, não se pode olvidar que há alunos com defasagens inseridos na graduação,

necessitando de retomadas de conteúdos neste aspecto. Simplesmente fingir que esses problemas não existem é condenar os graduandos a uma formação precária.

Foi possível notar, entretanto, que todas as deficiências na escrita dos graduandos estão relacionadas a assuntos não abordados pela disciplina ofertada, com exceção da aula de dissertação. Ainda assim, existiram alunos que erraram até mesmo a forma da apresentação da dissertação.

Fica claro, por isso, que a disciplina não está sendo suficiente para atingir o Perfil Profissional descrito no item 2.5 do Projeto Político-Pedagógico da IES Privada.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*A mente que se abre a uma nova ideia jamais voltará ao seu tamanho original.*

(Albert Einstein)

Pesquisar, na área educacional, mostra-se desafiador, pois os resultados impactam diretamente os seres humanos. Assim,

O pesquisador, o estudioso da área da Educação tem como tema questões socialmente importantes, problemas que não são apenas para serem pesquisados, estudados, mas também para serem resolvidos, permitindo intervenção na realidade, modificação e transformação da realidade. (SOARES, 2011, p. 81)

Diante dos dados coletados, tabulados e analisados, esperamos ter ajustado nosso olhar. As informações são inúmeras, e pretendemos não perder o foco.

Primeiramente, pelo próprio curso eleito e seu histórico, percebemos que a altivez da época da instalação dos cursos de Direito no período imperial se faz ainda muito presente na atualidade, fato este comprovado pelas dificuldades que esta pesquisadora/mestranda teve no desenvolvimento deste trabalho. Some-se a isso o fato de que, na visão de muitas instituições de ensino, a pesquisa pode apontar as fragilidades de um curso de uma maneira nociva, culpabilizando a instituição, a gestão e os docentes. Todavia, esta não foi a nossa postura ou intenção. As deficiências devem ser tomadas como nortes para buscar soluções se queremos juristas com um perfil diferente. Além disso, tentamos traçar um panorama de forma que os leitores, por si só, construam sua própria visão da investigação concluída, afastando-nos do objetivismo cego.

Superada essa questão, refletimos sobre os resultados da nossa pesquisa. Esperávamos encontrar um alunado com um perfil escritor proficiente no quinto ano do curso de Direito. Aliás, buscamos, de acordo com os objetivos de nossa pesquisa, analisar os textos produzidos por alunos concluintes de cursos de Direito de duas universidades, à luz dos critérios de correção de textos estabelecidos por Costa Val et al. (2009); apresentar o perfil do egresso previsto no Projeto Político-Pedagógico dos cursos, com ênfase na análise dos dispositivos que versam sobre a competência escritora; conhecer o perfil de leitura e de escrita do aluno por meio da elaboração e aplicação de questionário; correlacionar os problemas encontrados nas produções textuais com o perfil de leitura e escrita apresentado por meio dos

questionários; identificar quais são os aspectos teórico-metodológicos que poderiam estar presentes nas disciplinas que enfocam a Língua Portuguesa, a partir das principais problemas diagnosticados na análise das produções textuais; e apresentar ações e práticas pedagógicas que os alunos consideram relevantes para aperfeiçoarem a escrita de textos a partir das respostas obtidas nos questionários. O atendimento desses objetivos é explicitado nas análises apresentadas no Capítulo 4.

Em linhas gerais, os sujeitos pesquisados relataram que a leitura e a escrita fazem parte de suas vidas. Entre os que mencionaram experiências positivas, o interesse foi despertado na infância, quer seja por familiares, quer seja por professores. Aliás, os graduandos expuseram ter mais prazer pela leitura do que pela escrita. Muitos alunos citaram um grande gosto pela leitura, o qual foi mitigado com o alto volume de leituras jurídicas na graduação, não restando tempo para nenhuma leitura deleite, ou seja, a leitura, outrora associada a algo prazeroso, passou a tomar uma perspectiva negativa, de obrigação.

Todavia, deparamo-nos com uma disparidade gritante entre o resultado da análise da produção textual do graduando da IES Privada e o da IES Pública, em termos gerais. Some-se a isso, o fato de termos constatado que, em sua maioria, aquele cursou os níveis precedentes em escola pública, enquanto este frequentou o ensino particular.

É de se considerar que estimular a escrita e a formação/desenvolvimento do sujeito discursivo deveria ser responsabilidade de todos os professores das graduações, pois é necessário que a disciplina de Língua Portuguesa seja vista como língua materna (espaço de interação).

Além disso, podemos perceber uma patente diferença entre o perfil do egresso previsto no Projeto Político-Pedagógico da IES Privada e da Pública: nesta, há uma preocupação com uma formação humanística, enquanto naquela predomina a cópia do perfil profissional previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Direito.

Também, algumas disciplinas que enfocam a Língua Portuguesa na graduação não suprem as necessidades dos alunos, trabalhando formas em detrimento do uso efetivo da língua materna em situações de interação verbal. Aliás, para se concretizar o uso efetivo da língua de maneira proficiente, as Instituições de Ensino Superior precisam repensar seus Projetos Político-Pedagógicos, revisando-os sempre que necessário, em especial quanto ao perfil profissional do formando e às ações para atingir esse modelo de egresso, empenhando-se ao máximo para que eles saiam do papel.

Ainda, as Instituições de Ensino Superior não apresentaram na grade curricular uma disciplina que trabalhe com os principais problemas de escrita dos alunos. As propostas dos graduandos para reverter este quadro são inúmeras, como, por exemplo, mais provas discursivas, aulas específicas de português, e até mesmo o incentivo à leitura deleite.

Deste modo, para modificarmos o quadro da escrita frágil no Ensino Superior, os professores (desde o Ensino Fundamental, e até o Ensino Superior) precisam quebrar paradigmas e entender que o ensino da Língua Portuguesa não é somente o ensino de gramática, mas sim o desenvolvimento de léxico e gramática em um processo de interação, entendendo o aluno como um usuário da língua.

Outro ponto importante é que os professores precisam valorar a leitura e a escrita igualmente. Ficou bastante claro que os docentes cobram dos alunos muita leitura (ainda que exclusivamente acadêmica); contudo, as oportunidades de escrita são restritas, limitando-se, quase sempre, às avaliações. Ainda, convém ressaltar que o prazer pela leitura deleite e pela escrita espontânea necessita ser resgatada no Ensino Superior.

Logo, os professores precisam entender a escrita como um processo de materialização do discurso, envolvendo uma unidade cognitiva e outra ideológica. Para sucesso desse sistema discursivo, os alunos precisam se afastar de modelos pré-formatados e dar maior importância às situações comunicativas do que às estruturas de escrita, o que implica revelar o sujeito discursivo no escritor.

Imperioso, também, não nos esquecermos que o ensino é permeado por um “pacto de mediocridade”, uma pedagogia do fingimento que sustenta uma verdadeira farsa educacional. Enquanto a mentalidade dos envolvidos (gestão, professores e alunos) não se modificar no sentido de empreender esforços para um real processo de ensino-aprendizagem, continuaremos a viver um período de clientelização da educação.

Como síntese da pesquisa, retomamos as questões que a nortearam: o que revelam os textos produzidos pelos graduandos do curso de Direito? Quais as práticas das instituições investigadas para aprimorar a escrita dos alunos?

Ainda que os textos produzidos pelos alunos apresentem problemas nas três dimensões que tomamos como critérios para as análises (dimensões gramatical, semântica e discursiva), salta-nos aos olhos a diferença da qualidade da escrita entre os investigados, sendo preocupante a deficiência quanto à dimensão discursiva entre os alunos da IES Privada, apesar de outros problemas encontrados.

O sucesso de uma produção textual dissertativa pressupõe uma relação direta com a capacidade de argumentar; esta, por sua vez, não independe do domínio da escrita. A falta de consistência argumentativa transparece a ausência da formação e do desenvolvimento do sujeito discursivo nesses indivíduos, ou seja, a produção de textos não utiliza a língua materna, mas a língua portuguesa como matéria aprendida na escola.

Levando-se em conta que o sujeito discursivo se forma no Ensino Fundamental e é desenvolvido nos ensinos Médio e Superior, precisamos questionar a qualidade do ensino público que está sendo ofertado à população. Ainda que o processo de democratização do ensino tenha levado as massas à escola, é de se indagar como isso foi feito, comprometendo a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Por outro lado, a proliferação de faculdades privadas permitiu que camadas populares da sociedade tivessem acesso ao Ensino Superior. Contudo, não podemos nos esquecer de que essas instituições são empresas, estando a lucratividade sobreposta aos ideais pedagógicos. Portanto, a acessibilidade e a lucratividade derrubaram por terra "qualquer ideário pedagógico mais consistente, o que foi substituído pelo senso de oportunidade comercial na organização e venda de serviços segundo o critério da demanda" (SILVA, 2001, p. 295), e acabaram por repercutir na qualidade do ensino ministrado.

Desta forma, o aluno mais bem preparado, e que cursou o Ensino Fundamental e Médio em escola particular, acaba por obter êxito na IES Pública, enquanto os graduandos da IES Privada, em sua maioria, cursaram o Ensino Fundamental e Médio em escolas públicas.

Ao que nos parece, o Ensino Fundamental e Médio públicos não estão conseguindo formar e desenvolver um sujeito discursivo nos estudantes, os quais acabam se inserindo nas Instituições de Ensino Superior. Exatamente por isso, encaram o ensino da Língua Portuguesa como disciplina escolar, assumindo a postura de alunos.

Ademais, em relação à escrita, face às atuais práticas pedagógicas, a dicotomização aluno/sujeito discursivo é essencial para a compreensão do resultado que obtivemos, pois constatamos produções textuais elaboradas por pessoas que assumem meramente o papel de alunos, enquanto outras foram elaboradas por pessoas que aprenderam a deixar transparecer o sujeito discursivo.

Portanto, em razão de uma defasagem que se iniciou no Ensino Fundamental, o indivíduo chega à graduação sem capacidade reflexiva e sem entender a sua língua como possibilidade de interação com o outro.

Sem dúvida alguma, a escrita satisfatória que buscávamos é a correspondente ao sujeito discursivo dos graduandos. Ao verificarmos que os resultados de insucessos advieram de estudantes que frequentaram o ensino público nos níveis precedentes, constatamos uma lacuna que se origina no Ensino Fundamental. Torna-se evidente que o estudante tem muitas dificuldades de representar-se como sujeito discursivo (em uma situação artificial de escrita), uma vez que a escola não o ensina a fazê-lo.

As deficiências nas produções textuais no curso de Direito (ou em qualquer outro) resultam, entre tantos, de problemas em sua base: a origem, nos Ensinos Fundamental e Médio, de falhas na constituição de uma mentalidade, de um comprometimento formativo do sujeito/leitor discursivo. A escrita deveria exercer papel essencial na organização do pensamento, tornando o graduando crítico-reflexivo. Como essa função de desenvolver o sujeito se inicia no Ensino Fundamental, seria extremamente difícil para o Ensino Superior suprir as defasagens dos anos precedentes. Um ou dois semestres da matriz curricular não seriam suficientes para formar e desenvolver o sujeito discursivo nos alunos.

Entre as Instituições de Ensino Superior pesquisadas, não há práticas específicas para aprimorar a escrita dos alunos. Observamos que refinar a escrita advém de esforços externos ao ambiente acadêmico, como a experiência obtida nos estágios, por exemplo. Na IES Privada, há duas disciplinas: Leitura e Produção Textual I e II. Pelo Plano de Ensino, é possível perceber que seus conteúdos são mais voltados ao ensino de gêneros textuais acadêmicos do que em trabalhar dificuldades de escrita propriamente ditas.

Portanto, é nítido que a problemática da escrita no Ensino Superior não é um terreno fácil de trilhar. As defasagens são inúmeras, oriundas de níveis precedentes de ensino. Porém, apesar da complexidade do cenário, necessitamos repensar as práticas de escrita para que elas ofereçam condições de alunos com dificuldades alcançarem um bom desempenho escritor.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Sérgio. **Os aprendizes do poder**: o bacharelismo liberal na política brasileira. Rio de Janeiro/RJ: Paz e Terra, 1988.

ADORNO-SILVA, Dulce Adélia. O ensino da língua portuguesa na universidade: o discurso e a técnica. In: GHIRALDELO, Claudete Moreno. **Língua portuguesa no ensino superior**: experiências e reflexões. São Carlos/SP: Claraluz, 2006, p. 93-102.

AGUIAR, Roberto Armando Ramos de. **A crise da advocacia no Brasil**: diagnóstico e perspectivas. São Paulo/SP: Alfa-Omega. 1999.

AGUIAR, Vera Teixeira de. **O verbal e o não verbal**. Coleção Paradidáticos – Série Línguas e Representações. São Paulo/SP: UNESP, 2004.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006.

ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em Educação? **Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.

ANTUNES, Irandé Costa. **Lutar com palavras**: coesão e coerência. São Paulo/SP: Parábola Editorial, 2005.

ARAÚJO, Gilda Maria Lins de. Título / Tema / Assunto: uma experiência de ensino. In: ARAÚJO, Gilda Maria Lins de; LUNA, Maria José de Matos Luna (org.). **Formação de professores em língua portuguesa**: novas experiências. Projeto Vitae. Recife/PE: Editora Universitária da UFPE, 2005, p. 9-12.

BARBOSA, Eduardo Fernandes. **Instrumentos de coleta de dados em pesquisa**. SEE-MG/CEFET-MG, 1999.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo/SP: Edições 70, 2011.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **A qualidade do ensino na escola pública**. Brasília/DF: Liber Livro Editora, 2005.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria de ensino. 2. ed. Rio de Janeiro/RJ: Vozes, 2009.

BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. Escrita, leitura e dialogicidade. In: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin, dialogismo e a construção do sentido**. Campinas/SP: Editora da UNICAMP, 1997, p. 265-273.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Superior. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito**. Brasília/DF: MEC/SES, 2004.

BRÍGIDO, Carolina. Apenas 11% dos cursos de direito no país recebem certificado de qualidade. **O Globo**. Brasília/DF, 13 jan. 2016. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/brasil/apenas-11-dos-cursos-de-direito-no-pais-recebem-certificado-de-qualidade-18464112>>. Acesso em: 29 abr. 2016.

BUSSMANN, Antônia Carvalho. O projeto político-pedagógico e a gestão da escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 29. ed. Campinas/SP: Papirus, 2013, p. 37-52.

CARLINI, Angélica Lucia. O professor de Direito e a identidade docente: construindo reflexões a partir da aprendizagem baseada em problemas. In: TAGLIAVINI, João Virgílio

(org.). **A superação do positivismo jurídico no ensino do Direito**: uma releitura de Kelsen que possibilita ir além de um positivismo restrito e já consagrado. Araraquara/SP: Junqueira & Marin, 2008, p. 203-229.

CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem**: a elite política imperial. 4. ed. Rio de Janeiro/RJ: Civilização Brasileira, 2008.

CHAER, Galdino; DINIZ, Rafael Rosa Pereira; RIBEIRO, Elisa Antônio. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Universidade do Minho – Braga, Portugal, 16(2), p. 221-236, 2003.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo/SP: Cortez, 1991.

CIULLA E SILVA, Alena. **Os processos de referência e suas funções discursivas**: o universo literário dos contos. 201p. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008.

CONSELHO FEDERAL DA ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. Brasil, sozinho, tem mais faculdades de Direito que todos os países. **Notícias**. Brasília/DF, 14 out. 2010. Disponível em: <<http://www.oab.org.br/noticia/20734/brasil-sozinho-tem-mais-faculdades-de-direito-que-todos-os-paises>>. Acesso em: 29 abr. 2016.

\_\_\_\_\_. Reprovação em massa. **Notícias**. Brasília/DF, 27 mar. 2013. Editorial publicado pelo jornal Correio Braziliense. Disponível em: <<http://www.oab.org.br/noticia/25361/editorial-reprovacao-em-massa>>. Acesso em: 19 abr. 2015.

COSTA VAL, Maria da Graça et al. **Avaliação do texto escolar**: professor-leitor/aluno-autor. Belo Horizonte/MG: Autêntica Editora/Ceale, 2009.

CURADO, Odilon Helou Fleury. Linguagem e Dialogismo. **Caderno de Formação – Formação de Professores**: Bloco 02 – Didática dos Conteúdos. Vol. 3. São Paulo: Editora Cultura Acadêmica, 2011.

DORETTO, Shirlei Aparecida; BELOTI, Adriana. Concepções de linguagem e conceitos correlatos: a influência no trato da língua e da linguagem. **Revista Encontros de Vista**, 8. ed., jul./dez. 2011, p. 89-103.

FAULSTICH, Enilde Leite de Jesus. **Como ler, entender e redigir um texto**. 27. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. A pesquisa como instrumentalização da prática pedagógica. In: \_\_\_\_\_ (org.). **Novos enfoques da pesquisa educacional**. 7. ed. aum. São Paulo/SP: Cortez, 2010, p. 83-94.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro/RJ: Nova Fronteira, 1986.

FIGUEIREDO, Débora de Carvalho; BONINI, Adair. Práticas discursivas e ensino do texto acadêmico: concepções de alunos de mestrado sobre a escrita. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 413-446, set./dez. 2006.

FIOCCO, K. E. T. W. Sujeito discursivo na aula de Geografia. In: Encontro de Geógrafos da América Latina, 2013, Lima, Peru. **Anales del XIV Encuentro de Geógrafos de América Latina**. Perú, Lima: Unión Geográfica Internacional Perú, 2013. v. 1. Disponível em: <<http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal14/Ensenanzadelageografia/Investigacionydesarrolloeducativo/23.pdf>>. Acesso em: 17 fev. 2017.

FISCHER, Adriana. Práticas de letramento acadêmico em um curso de Engenharia Têxtil: o caso dos relatórios e suas dimensões escondidas. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 15, n. 28, p. 37-58, 1º sem, 2011.

FRANÇA, Júnia Lessa; VASCONCELLOS, Ana Cristina de. **Manual para normalização de publicações técnico-científicas**. 4. ed. rev. e aum., 2. reimp. Belo Horizonte/MG: Editora UFMG, 2000.

FRANCISCHETTO, Gilsilene Passon Picoretti. Em busca de novos saberes: uma aproximação entre o Ensino e a Pedagogia. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Ensino Jurídico e Pedagogia: em busca de novos saberes**. Curitiba/PR: CRV, 2010, p. 13-52.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília/DF: Liber Livro Editora, 2008.

FUSARI, José Cerchi. O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas. **Série Idéias**, n. 8. São Paulo/SP: FDE, 1998, p. 44-53.

GARCIA, Regina Leite. Para quem investigamos – para quem escrevemos: reflexões sobre a responsabilidade social do pesquisador. In: \_\_\_\_\_ (org.). **Para quem pesquisamos – para quem escrevemos: o impasse dos intelectuais**. 3. ed. São Paulo/SP: Cortez, 2011a, p. 15-41 – Coleção Questões da Nossa Época, v. 31.

\_\_\_\_\_. Prefácio à 3ª edição. In: \_\_\_\_\_ (org.). **Para quem pesquisamos – para quem escrevemos: o impasse dos intelectuais**. 3. ed. São Paulo/SP: Cortez, 2011b, p. 07-10 – Coleção Questões da Nossa Época, v. 31.

GERMANI, Michelle Mariana; HENSCHER, Natália dos Santos; PARISOTTO, Ana Luzia Videira. Escrever na Escola: uma análise de produções textuais para além da dimensão gramatical. In: XII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, IX Encontro Nacional sobre Atendimento Escolar Hospitalar - ENAEH, III Seminário Internacional de Representações Sociais - Educação - SIRSSE e V Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente - SIPD - Cátedra UNESCO, 2015, Curitiba/PR. **Anais do XII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE**. Curitiba/PR: PUC-PR, 2015. p. 33.370-33.386. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16248\\_7269.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16248_7269.pdf)>. Acesso em: 20 fev. 2016.

GHIRALDELO, Claudete Moreno. **Língua portuguesa no ensino superior: experiências e reflexões**. São Carlos/SP: Claraluz, 2006.

GIALDINO, Irene Vasilaches de. **Métodos cualitativos I: Los problemas teórico-epistemológicos**. Buenos Aires: Centro Editor de America Latina, 1993.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre/RS: Bookman, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo/SP: Atlas, 1999.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. 3. ed. São Paulo/SP: Martins Fontes, 1991.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo/SP, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.

GOMES, Luiz Flávio. A crise (tríplice) do ensino jurídico. **Revista Jus Navigandi**. ISSN 1518-4862, Teresina, ano 7, n. 59, 1 out. 2002. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/3328/a-crise-triplice-do-ensino-juridico>>. Acesso em: 17 fev. 2017.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. 4. ed. Campinas/SP: Alínea, 2005.

GREGÓRIO, Nardice Barros dos Santos. A produção do gênero discursivo relatório no ensino superior. In: GHIRALDELO, Claudete Moreno. **Língua portuguesa no ensino superior: experiências e reflexões**. São Carlos/SP: Claraluz, 2006, p. 77-92.

HIGOUNET, Charles. **História concisa da escrita**. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

IVANIČ, Roz. Discourses of Writing and learning to write. **Language and Education**. United Kingdom , vol. 18, n. 3, 2004, p. 220-245.

KATO, Mary. Processos de decodificação: a interação do velho com o novo em leitura. In: \_\_\_\_\_. **O aprendizado da leitura**. São Paulo/SP: Martins Fontes, 1985. p. 39-50.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A coesão textual**. 21. ed. São Paulo/SP: Contexto, 2008.

\_\_\_\_\_. **Desvendando os segredos do texto**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. São Paulo/SP: Contexto, 2016.

KRAMER, Sonia. Escrita, experiência e formação – múltiplas possibilidades de criação de escrita. In: YUNES, Eliana; OSWALD, Maria Luiza (org.). **A experiência da leitura**. São Paulo/SP: Edições Loyola, 2003, p. 57-72.

LANDSMANN, Liliana Tolchinsky. **Aprendizagem da linguagem escrita: processos evolutivos e implicações didáticas**. Tradução de Cláudia Schilling. 3. ed. – 2. reimp. São Paulo/SP: Ática, 2002.

LEITE, Siomara Borba. Pós-Graduação em Educação: a questão da produção do conhecimento científico. In: SOUZA, Donald Bello de; GAMA, Zacarias Jaegger (org.). **Pesquisador ou professor?** O processo de reestruturação dos Cursos de Pós-graduação em Educação no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro/RJ: Quartet, 2002, p. 109-120.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola:** o real, o possível e o necessário. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre/RS: Artmed, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?:** novas exigências educacionais e profissão docente. 13. ed. São Paulo/SP: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LIMA, Vanda Moreira Machado; RINALDI, Renata Portela. Gestão educacional participativa: função da escola pública dos anos iniciais. In: TOMMASIELLO, Maria Guiomar Carneiro et al. (org.). **Didática e práticas de ensino na realidade escolar contemporânea:** constatações, análises e proposições. 1. ed. Araraquara/SP: Junqueira & Marin Editores, 2012, v. 3, p. 5556-5568.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. Contextos institucionais em lingüística aplicada: novos rumos. **Intercâmbio**, vol. 5, PUC-SP, 1996, p. 3-14.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de André. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo/SP: EPU, 1986.

LUZZI, Marta. O ensino de língua portuguesa e a constituição do sujeito leitor/escritor. **Estudos Linguísticos**. São Paulo, 43 (2), maio/ago. 2014, p. 631-650.

MACHADO, Ana Maria Netto. Do modelo ao estilo: possibilidades de autoria em contextos acadêmicos-científicos. In: CALIL, Eduardo (org.). **Trilhas da escrita:** autoria, leitura e ensino. São Paulo/SP: Cortez, 2007, p. 171-207.

MACHADO, Antônio Alberto. **Ensino jurídico e mudança social**. 2. ed. São Paulo/SP: Atlas, 2009.

MARTINES, Fernando. 15% de aproveitamento: primeira fase do Exame de Ordem tem recorde de candidatos reprovados. **Revista Consultor Jurídico**. 01 set. 2017. Disponível em: <<http://www.conjur.com.br/2017-set-01/primeira-fase-exame-ordem-recorde-reprovacoes>>. Acesso em: 08 set. 2017.

MARTINS, Joel. A pesquisa qualitativa. In: FAZENDA, Ivani. (org). **Metodologia da pesquisa educacional**. Biblioteca da Educação, Série I, v. 11. São Paulo/SP: Cortez, 2008. p. 47-58.

MARTINS, Kamila Mendes. Brasil chega a 1 milhão de advogados. **Gazeta do Povo**. 23 nov. 2016. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/vida-publica/justica-e-direito/brasil-chega-a-1-milhao-de-advogados-636e8p084e82q2vq2du4excr1>>. Acesso em: 08 set. 2017.

MENDES, Evelin. Universidade de Brasília perde para a EDB a liderança do *ranking* da OAB. **Correio Braziliense**. 27 dez. 2016. Disponível em: <[http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2016/12/27/interna\\_cidadesdf,562683/universidade-de-brasilia-perde-para-a-edb-a-lideranca-no-ranking-oab.shtml](http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2016/12/27/interna_cidadesdf,562683/universidade-de-brasilia-perde-para-a-edb-a-lideranca-no-ranking-oab.shtml)>. Acesso em: 08 set. 2017.

MINGUILI, Maria da Glória; DAIBEM, Ana Maria Lombardi. Projeto pedagógico e projeto de ensino: um trabalho com os elementos constitutivos da prática pedagógica. In: PINHO, Sheila Zambello de (coord.). **Oficinas de estudos pedagógicos**: reflexões sobre a prática do ensino superior. São Paulo/SP: Cultura Acadêmica, 2008, p. 119-136.

MIRANDA, Maria Irene. A produção do conhecimento científico, os paradigmas epistemológicos e a pesquisa social. **Educação e Filosofia**, 19, n. 37, jan./jun. 2005, p. 239-251.

MOREIRA, Nedriane Scaratti et al. Linguagem jurídica: termos técnicos e juridiquês. **Unoesc & Ciência** - ACSA, Joaçaba/SC, v. 1, n. 2, jul./dez. 2010, p. 139-146.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**. 7. ed. Tradução Eloá Jacobina. Rio de Janeiro/RJ: Bertrand Brasil, 2002.

NASCIMENTO, Edmundo Dantes. **Linguagem forense**. 11. ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

NETO, Lauro. Respostas de formandos no Enade 2012 têm erros de português como ‘egnorancia’ e ‘precaria’. **O Globo**. Rio de Janeiro/RJ, 16 abr. 2013. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/respostas-de-formandos-no-enade-2012-tem-erros-de-portugues-como-egnorancia-precaria-8114717#ixzz2QXZbrDbq>>. Acesso em: 29 abr. 2016.

OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes de. Pensando a escrita como uma prática discursiva: implicações para a pesquisa em LA. **Rev. Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 3, n. 1, 2003, p. 117-184.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2007.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. 1. reimpr. da 3. ed. de 2008. São Paulo/SP: Casa do Psicólogo, 2010.

PÉCORA, Alcir. **Problemas de redação**. 6. ed. São Paulo/SP: WMF Martins Fontes, 2011 – Coleção linguagem.

PEREIRA JÚNIOR, Luiz Costa. O valor da clareza. **Língua Portuguesa**. Ano 3, n. 41, 2009, p. 22-28.

PERES, Rodrigo Sanches; SANTOS, Manoel Antônio dos. Considerações gerais e orientações práticas acerca do emprego de estudos de caso na pesquisa científica em Psicologia. **Interações**, v. X, n. 20, p. 109-126, jul./dez. 2005.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. O pesquisador, o problema da pesquisa, a escolha de técnicas: algumas reflexões. In: LANG, Alice Beatriz da Silva Gordo (org.). **Reflexões sobre a pesquisa sociológica**. São Paulo/SP: CERU, 1992, p. 13-29.

SARDINHA, Edson; COELHO, Mario. OAB critica "recorde" do Brasil em cursos de Direito. **Revista Congresso em Foco**. Brasília/DF, 22 jan. 2014. Disponível em: <<http://congressoemfoco.uol.com.br/noticias/brasil-recordista-de-cursos-de-direito-no-mundo/>>. Acesso em: 29 abr. 2016.

SCHONS, Carme Regina. Escrita, efeito de memória e produção de sentido. In: \_\_\_\_\_; RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker; ZANDWAIS, Ana (coord.). **Questões de escrita**. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2005, p. 138-156.

SHECAIRA, Fábio Perin.; STRUCHINER, Noel. Direito e linguagem: aspectos filosóficos. In: SILVEIRA, Sonia Bittencourt; ABRITTA, Carolina Scali; VIEIRA, Amitza Torres (org.). **Linguística aplicada em contextos legais**. Jundiaí/SP: Paco Editorial, 2015, p. 22-41.

SILVA, Deonísio da. **De onde vêm as palavras**: origens e curiosidades da língua portuguesa. 14. ed. São Paulo/SP: A Girafa Editora, 2004.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 11. ed. São Paulo/SP: Cortez, 2011.

SILVA, Franklin Leopoldo e. Reflexões sobre o conceito e a função da universidade pública. **Estudos Avançados**, 15 (42), São Paulo/SP: USP, 2001, p. 295-304.

SILVA, Giseli Novais da. A argumentação presente em diferentes gêneros textuais. **Revista Anagrama** – Revista Interdisciplinar da Graduação (USP), ano 2 – Edição 1, set./nov. 2008, p. 1-15.

SILVA, Rosalina Carvalho da. A falsa dicotomia qualitativo-quantitativo: paradigmas que informam nossas práticas de pesquisas. In: ROMANELLI, Geraldo; BIASOLI-ALVES, Zélia Maria Mendes (org.). **Diálogos metodológicos sobre prática de pesquisa**. Ribeirão Preto/SP: Legis Summa, 1998, p. 159-174.

SOARES, Magda. Para quem pesquisamos? Para quem escrevemos? In: MOREIRA, Antônio Flávio et al. (org.). **Para quem pesquisamos – para quem escrevemos**: o impasse dos intelectuais. 3. ed. São Paulo/SP: Cortez, 2011, p. 71-96 – Coleção Questões da Nossa Época, v. 31.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. STF considera constitucional o exame da OAB. **Notícias STF**. Brasília/DF, 26 out. 2011. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=192411>>. Acesso em: 08 set. 2017.

TELLES, João A. "É pesquisa, é? Ah, não quero, não, bem!" Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. **Linguagem & Ensino**, vol. 5, n. 2, 2002, p. 91-116.

TOKARNIA, Mariana. Média das provas do ENEM 2015 caem; desempenho individual sobe. **Agência Brasil**. EBC – Empresa Brasil de Comunicação S.A. Brasília/DF, 11 jan. 2016. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-01/enem-2015-tem-queda-nas-medias-das-provas-desempenho-individual-sobe>>. Acesso em: 29 abr. 2016.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO DISTRITO FEDERAL E DOS TERRITÓRIOS. Decisão inédita obriga Bradesco a utilizar linguagem clara nos contratos de empréstimos consignados. **Notícias**. Brasília/DF, 27 set. 2006. Disponível em: <<http://www2.tjdft.jus.br/noticias/noticia.asp?codigo=6095>>. Acesso em: 29 abr. 2016.

VALENTE, José Armando. Uso da internet em sala de aula. **Educar**. Curitiba, n. 19, p. 131-146. 2002. Editora da UFPR.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo/SP: Libertad Editora, 1995.

\_\_\_\_\_. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 5. ed. São Paulo/SP: Libertad Editora, 2004.

VELÁSQUEZ, Vanessa Cristina Zerbinato. A importância da prática do letramento no ensino superior para a prova da OAB. **Virtù: Direito e Humanismo**. Brasília/DF, ano 2, n. 5, v. 1. jan.-abr. 2012.

VENÂNCIO FILHO, Alberto. **Das arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil**. São Paulo/SP: Perspectiva, 1977.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e linguagem**. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. Revisão técnica de José Cipolla Nelo. 4. ed. São Paulo/SP: Martins Fontes, 2008.

VITÓRIA, Maria Inês Corte. Qualidade do ensino superior e escrita. In: FRANCO, Maria Estela Dal Pai; MOROSI, Marília Costa (org.). **Qualidade na educação superior: dimensões e indicadores**. Vol. 4. Porto Alegre/RS: EDIPUCRS, 2011. Disponível em: <<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/qualidadedaeducacaosuperior4.pdf>>. Acesso em: 17 ago. 2015.

VITÓRIA, Maria Inês Corte; CHRISTOFOLI, Maria Conceição Pillon. A escrita no ensino superior. **Educação**, Revista do Centro de Educação. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria/RS, v. 28, n. 1, p. 41-54, jan.-abr. 2013.

WERNECK, Hamilton. **Se você finge que ensina, eu finjo que aprendo**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1992.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS

*Caro(a) Aluno(a),*

A mestrandia **Michelle Mariana Germani**, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP-FCT, está desenvolvendo o projeto de pesquisa intitulado "**A Escrita no Ensino Superior: uma análise desenvolvida com alunos do quinto ano do curso de Direito**" e, nesse sentido, solicita que você responda às questões abaixo e registre comentários que julgar necessários.

Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora terá conhecimento de sua identidade e se compromete a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.

Contamos com a sua colaboração e agradecemos antecipadamente por dispensar parte do seu valioso tempo.

### A. PERFIL DO ALUNO

1. Sexo:        ☐ Feminino                ☐ Masculino

2. Idade (em anos): \_\_\_\_\_

3. Estado civil:        ☐ Solteiro                ☐ Casado                ☐ União estável  
                                  ☐ Viúvo                ☐ Separado/Divorciado

4. Cursou o Ensino Fundamental e Médio:

☐ todo em escola pública.                ☐ maior parte em escola pública.  
☐ todo em escola particular.                ☐ maior parte em escola particular.

5. Frequentou cursinho pré-vestibular?

☐ Não.                ☐ Sim, 1 ano.  
☐ Sim, menos de 1 semestre.                ☐ Sim, mais de 1 ano.  
☐ Sim, 1 semestre.

6. Escolaridade do pai:

☐ Nível fundamental incompleto.                ☐ Nível médio completo.  
☐ Nível fundamental completo.                ☐ Nível superior incompleto.  
☐ Nível médio incompleto.                ☐ Nível superior completo.

7. Escolaridade da mãe:

☐ Nível fundamental incompleto.                ☐ Nível médio completo.  
☐ Nível fundamental completo.                ☐ Nível superior incompleto.  
☐ Nível médio incompleto.                ☐ Nível superior completo.

8. Participação na vida econômica da família:

☐ Não trabalho/não sou bolsista e meus gastos são pagos pela família.  
☐ Trabalho/sou bolsista e também recebo ajuda financeira da família.  
☐ Trabalho/sou bolsista e sou responsável apenas pelo meu sustento.

( ) Trabalho/sou bolsista e sou o principal responsável pelo sustento da família.

9. Tempo que passa assistindo televisão:

- ( ) Até uma hora por dia. ( ) Quase não assiste.  
 ( ) De duas a três horas por dia. ( ) Não assiste.  
 ( ) Quatro ou mais horas por dia.

10. Tempo que passa em algum meio com acesso à *internet* (computador, *notebook*, *tablet*, *smartphone*):

- ( ) Até uma hora por dia. ( ) Quase não usa.  
 ( ) De duas a três horas por dia. ( ) Não usa.  
 ( ) Quatro ou mais horas por dia.

11. Frequência de leitura de jornal:

- ( ) Diariamente. ( ) Mais de uma vez por ( ) Quase não lê.  
 ( ) Uma vez por semana. semana. ( ) Não lê.

12. Frequência de leitura de revista informativa ou científica:

- ( ) Até duas vezes por mês. ( ) Quase não lê.  
 ( ) De três a quatro vezes por mês. ( ) Não lê.

13. Frequência à biblioteca:

- ( ) De três a quatro vezes por mês. ( ) Quase não frequenta.  
 ( ) Uma vez por mês. ( ) Não frequenta.

14. Principal uso da *internet*:

- ( ) Para pesquisa. ( ) Para fazer compras.  
 ( ) Para bate-papos, jogos ou vídeos. ( ) Não usa.

15. Motivo da sua escolha pelo curso de Direito:

- ( ) Vocação/teste vocacional.  
 ( ) Remuneração no mercado de trabalho.  
 ( ) Turno em que é oferecido o curso.  
 ( ) Segunda opção.  
 ( ) Sugestão/influência da família.

16. Possui outra graduação? ( ) Não. ( ) Sim. Qual o curso? \_\_\_\_\_  
 Cursado em instituição: ( ) pública. ( ) privada.

## **B. ANTECEDENTES ESCOLARES ACERCA DA SUA APRENDIZAGEM SOBRE PRODUÇÃO TEXTUAL**

1. A escrita era constante em sua vida escolar? ( ) Sim. ( ) Não. Justifique.
2. Você tinha/tem interesse e gosto pessoal por escrever? ( ) Sim. ( ) Não. Justifique.
3. A leitura era/  um hábito regular em sua vida? ( ) Sim. ( ) Não. Justifique.
4. Você tinha/tem prazer e/ou necessidade de ler? ( ) Sim. ( ) Não. Justifique.

5. Você tem facilidade para redigir textos dissertativos? ( ) Sim ( ) Não
7. Os casos de insucesso ou de insegurança ao redigir, você atribui à falta de práticas significativas de escrita? ( ) Sim. ( ) Não. Justifique.
8. Na sua graduação, houve alguma disciplina que abordasse o ensino de Língua Portuguesa? ( ) Não. ( ) Sim. Qual? \_\_\_\_\_
9. Você considera que o seu curso o preparou para lidar com a escrita dos gêneros textuais exigidos na esfera jurídica? ( ) Sim. ( ) Não. Justifique.
10. Quais são as ações que você considera eficazes para melhorar a sua prática de escrita na graduação? Justifique.
11. Comentários que queira registrar.

## APÊNDICE 2 – PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL AOS ALUNOS

Caro(a) Aluno(a),

A mestranda **Michelle Mariana Germani**, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP-FCT, está desenvolvendo o projeto de pesquisa intitulado "**A Escrita no Ensino Superior: uma análise desenvolvida com alunos do quinto ano do curso de Direito**" e, nesse sentido, solicita que você faça a leitura dos textos apresentados e elabore a proposta solicitada.

Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora terá conhecimento de sua identidade e se compromete a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.

Agradecemos antecipadamente por dispensar parte do seu valioso tempo.

### Texto 1

*Acho razoável aumentar o tempo de internação de quem pratica crimes mais graves, como homicídio, latrocínio, estupro e sequestro. Desde que isso ocorra em um regime diferenciado dos adultos. Somos contra a redução da maioridade, mas reconhecemos que o Brasil precisa dar uma resposta à violência, inclusive aquela praticada por adolescentes. É possível responsabilizar com mais rigor os infratores sem necessariamente tratá-los como adultos, que tem outro grau de maturidade e capacidade de discernimento. Isso pressupõe respeitar a justiça especializada e a proporcionalidade dos crimes.*

*Não adianta mudar a legislação sem um conjunto de políticas públicas para a juventude, como acesso à educação, à saúde, à cidadania. Se isso não for garantido aos adolescentes, nenhum projeto punitivo será capaz de resolver o problema da violência. É triste ver essa proposta de redução da maioridade emergir 25 anos após aprovação do ECA pela Câmara. A mesma Casa que aprovou uma avançada legislação especializada, considerando as crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, influenciando outros países, agora pode promover um grande retrocesso.*

(Entrevista de Casimira Bengue, coordenadora do programa de proteção à criança do Unicef, por Rodrigo Martins. [www.cartacapital.com.br](http://www.cartacapital.com.br). 23/06/2015. Adaptado.)

### Texto 2

*Já o delegado Amado Pereira, titular da DCA de Ceilândia e Taguatinga, defendeu a redução da maioridade penal para 16 anos como medida emergencial para, segundo ele, "estancar a sangria" atual.*

*O ex-juiz federal e atual professor do Departamento de Direito da Universidade de Brasília (UnB), Pedro Castelo Branco, foi ainda mais radical. "Sou favorável aos 14 [anos de maioridade], mas já me contento com os 16". Porém, acrescentou que a redução da maioridade penal vai contribuir para a diminuição não só da impunidade, como também da criminalidade. Ele rebateu os argumentos de que a medida feriria uma cláusula pétrea da Constituição. Na sua avaliação, a redução da maioridade penal é legal, ressaltando que a Lei de Execução Penal prevê triagem de presos, o que impediria a ocupação de maiores e menores de 18 anos no mesmo espaço dentro do presídio. O professor citou ainda o que*



## **ANEXOS**

## ANEXO 1– PRODUÇÕES TEXTUAIS ELABORADAS PELOS ALUNOS

### Aluno A01

#### "Menor responsável"

A redução da maioridade penal, seria uma ótima medida para que o adolescente saiba que apesar de não possuir 18 anos, ele precisa respeitar a lei, como se fosse maior de idade, Afinal, como o próprio "texto 2" cita, se o menor, aos 16 anos, é capaz de escolher em quem votar nas eleições, ele também seria capaz de responder também perante a justiça, pelos seus atos infringentes.

### Aluno A02

---

Texto 1= Em um sistema deficitário como o nosso onde nos encontramos com o abarrotamento do sistema carcerário, não seria eficaz reduzir a maioridade nem aumentar o tempo da privação da liberdade do indivíduo praticante do delito.

Precisa-se de uma melhor distribuição de renda e diminuição das desigualdades sociais e culturais. Vivemos em um continente onde a densidade demográfica é enorme, muitos tem pouco, em quanto poucos tem muito, a cultura em nosso país é defasada a cada ano que passa por governantes que tem interesses próprios, hoje, a política ou o político é visto como o sinônimo de corrupção, isso é, um mal que afeta toda sociedade, mal esse que se reflete em uma de suas formas como a criminalidade.

Não adianta reduzir a menoridade ou aumentar o tempo da privação da liberdade da pessoa que pratica um crime, temos de investir em educação, educação de qualidade, em profissionais qualificados e bem remunerados, todos países que investem em educação aumentam o seu índice de IDH, pessoas mais educadas são, pessoas politizadas, com isso não se manipulam.

### Aluno A03

#### Maioridade Penal no Brasil

Muito se fala na mídia brasileira sobre a maioridade penal, inclusive nas ruas, nos bares só fala nisso. Hoje no Brasil vemos janelas com grade, pessoas trancadas nas casa com medo da violência e muitas vezes o infrator menor esta na rua, solto, trazendo no cidadão de bem a ideia de impunidade, será que a solução é a diminuição da maioridade Penal?

Para uns a diminuição da maioridade penal para 16 anos, poderá resolver em muito a impunidade e diminuindo os indices de criminalidade.

Para outros não é a solução diminuir a maioridade penal, até mesmo porque eles quando cometem infrações são apreendidos, dado um tratamento diferenciado e socioeducativo.

Eu entendo que a diminuição da maioridade penal não é o foco principal para a diminuição da criminalidade e sim políticas públicas para os jovens. É necessário que o jovem tenha boa educação, programas de lazer e cultura que o estado os inclua mais na sociedade proporcionando trabalho de acordo com sua idade, uma boa instrução escolar proporcionando ao jovem meios para que ele possa se desenvolver na sociedade e não se perca no mundo do crime.

#### **Aluno A04**

##### **Quem é o criminoso?**

A maioridade penal vem sendo discutida há tempos. O que fazer com nossas crianças que estão se perdendo no mundo. É sempre um assunto complicado mesmo.

Dizem que após 16 anos já se atinge a maioridade, e que, se podem votar, também podem responder criminalmente por seus atos. Mas por outro lado não se vê incentivo por parte do estado em orientar e preparar esses jovens para sua vida pregressa. A maioridade penal a partir dos 16 anos só vai abarrotar os presídios que já são falidos. A maneira mais fácil de empurar a sujeira para de baixo do tapete e, assim dar respostas a sociedade.

A maneira mais eficaz seria que os governantes tomassem vergonha na cara e, parassem de desviar nossas verbas públicas. Dessem mais atenção as nossas crianças. Investissem mais na educação. Assim teríamos um país melhor para nossas crianças.

#### **Aluno A05**

##### **Redução da maioridade penal**

A redução da maioridade penal, é um tema muito complexo, ou seja aos 16 anos, eles contras porque evolui a capacidade de discernimento do jovem, ou seja se ele já está capaz para responder pelos seus atos e sabe o que está fazendo.

Sim somos contra a maioridade penal, mais o Brasil precisa ter uma resposta rápida, porque está um caos a violência aumenta a cada dia.

Também acho que deveria aumentar as penas, o tempo de internação dependendo da gravidade dos crimes e seus atos.

Acho que devemos pensar pesado sim, mudando nossas leis, pois só assim, melhorariamos o Brasil começa do zero. Porque quem entra na sua casa pra roubar, mata, sequestra, acaba com a sua família, não tem piedade, com as leis mais brandas mais, rígidas se tem respeito, pois ninguém merece ser refém dessa violência, refém em sua própria casa refém do medo.

Na minha opinião a maioridade penal tinha que ser a partir dos 16 anos, pois acho que o jovem já está capaz para responder por seus próprios atos, assim muita coisa mudaria, pensaram muito bem antes de entrar para a vida do crime ou das drogas.

**Aluno A06****Redução da maioridade penal**

Atualmente a criminalidade vem aumentando cada vez mais. Esses crimes envolvem muitos menores de idade, sendo alguns desses a figura principal de crimes hediondos.

Muitos juristas debatem até onde vai esta "impunidade", que jovens e crianças cometem todas as espécies de crimes e não são punidos adequadamente. Alguns encontraram a solução para a redução do índice de criminalidade, principalmente entre os jovens, seria reduzir a maioridade penal de 18 anos para 16 anos.

Alguns fundamentam que o jovem de dezesseis anos pode votar, decidir o rumo do Brasil e até mesmo emancipado se preencher os requisitos legais, por que não pode responder criminalmente como um adulto?

Infelizmente esta é a realidade brasileira, porém apenas reduzir a idade penal e colocar um adolescente de 16 a 18 anos para cumprir pena com adultos de qualquer idade parece um tanto injusto, pois o sistema prisional não possui apenas o intuito de punir o indivíduo, mas sim o objetivo de ressocializa-lo e reintegra-lo a sociedade, para que possa viver o resto de sua vida tranquilamente.

O que mais intristece é que o governo esqueceu desta ultima parte, e criou um sistema carcerário que apenas pune o indivíduo, com péssimas condições de viver e sobreviver dentro de um presídio.

O que seria do adolescente passando anos nesse meio? Será que ele se arrependeria de ter cometido o crime ou ficaria mais revoltado estando em uma "escola do crime" com outros indivíduos mais experiente em crimes?

Como podemos notar, o Brasil não dá conta de manter um sistema carcerário para adultos, quem dirá para os adolescentes que serão o futuro de nossa nação.

O processo é demorado, mas a melhor forma de reduzir o índice de crimes em nosso país, é investindo em educação e instruindo os nossos jovens a ter uma vida digna.

**Aluno A07**

A redução da maioridade penal deve ser compreendida logo após uma análise sincera da seguinte pergunta: qual é a função do direito penal na sociedade? Não se concebe discutir especificidades sem antes tomar conhecimento daquilo que é geral e fundamenta todo um sistema. Insurge o porquê da persecução penal.

Em breve síntese, o direito penal é o mais violento instrumento normativo cuja função é tutelar aqueles bens mais preciosos da sociedade. Ora, se um menor de idade atentou contra a vida (bem por excelência), logo deve responder criminalmente como qualquer outro. É um raciocínio atraente, hipnotizador de multidões, porém mera falácia de apresentadores sensacionalistas e políticos demagogos.

Um dos princípios fundamentais que sustentam o direito criminal é a "ultima ratio". O direito penal somente deve entrar em cena quando as demais soluções falharem. Infelizmente a massa manipulada dedica uma profissão de fé como se o encarceramento dos jovens resolvesse todos os problemas. Ledo engano. O Estado incompetente priva seus pequenos dos

direitos mais básicos (saúde, educação, lazer, etc) e posteriormente procura resolver esse problema com penitenciária.

Assim como o deus Chronos, o Estado devora seus próprios filhos (mas não se pode olvidar que na narrativa mítica uma hora a divindade sucumbe). Logo sucumbirá o Brasil.

### **Aluno A08**

#### Texto 1

Na minha concepção vejo que o problema enfrentado no nosso país com relação ao menor de idade tem trazido à tona questões que não trazem nenhum amadurecimento que possa surtir efeito a curto prazo. Reduzir a menoridade é um fato que demonstra a trágica caminhada que a sociedade vem acolhendo como solução plausível para algo incerto. A solução senhores está na base ou seja na educação que o poder público deixou de investir e aprimorar esse conceito deve ser revisto no país e contar urgente com toda a sociedade. Ao que me parece a educação deve alcançar não apenas as crianças mas os pais que tragicamente foram influenciados pela decadência do nosso ensino.

#### Texto 2

A única medida emergencial nesse momento conturbado no Brasil quando tratamos do menor é criar de verdade um resgate em nossas periferias nos milhões de jovens e crianças que se encontram a merce das drogas, da violência, do assédio e pior do esquecimento. Nossas crianças estão abandonadas por todos nós (governo, sociedade, família) mas acolhidas pelo crime organizado que se alastra pelo país. A solução é outra, dizer que reduzir a maioridade é a chave certa é conduzir para atrás das grades a libertação que as políticas sociais poderiam muito bem dar conta do recado. Assim, é primordial criar mecanismos adequados que surtam efeitos concretos para as gerações futuras, para o Brasil.

#### Texto 3

O texto traz a idéia de que quando é difícil trabalhar duro para criar política social basta mudar uma norma, afinal, alterar um texto torna legal e custa pouco ou quase nada diante da dificuldade de se fazer política.

### **Aluno A09**

#### **Redução da maioridade penal é apenas a ponta do iceberg**

Nada como tratar da redução da maioridade penal para se fazer efervescer a opinião publica. Esse é um dos temas mais debatidos no âmbito jurídico brasileiro desses ultimos anos. Hoje a noticia alcança publicos que não alcançava, a noticia está na palma de nossas mãos por nossos smartphones, mais gente lendo, é igual mais gente debatendo. Esse não é um problema atual em nossa sociedade, ele apenas ganhou midia devido ao nivel de informação que nos é passado diariamente.

Nosso país tem o costume de combater os problemas mais graves sempre com medidas emergenciais. A redução da maioridade penal é mais uma medida populista de nossos governantes. Esse índice de criminalidade deve ser combatido de outras maneiras, a principal delas é a educação e forma com que nossos adolescentes crescem.

Por outro lado, quando citamos a educação como ponto de partida, temos de ser conscientes de que esta é uma medida a longo prazo, e infelizmente este é um tempo que não temos. Seria injustiça de nossa parte pedir a alguém que perdeu um ente querido pelas mãos de um adolescente esperar esse tempo.

Nosso país deve se reestruturar em um todo, começando pela educação, a qual deve ser prioridade, não só pelo aspecto criminal, mas também sociológico de caráter que enfrentamos. O mal do Brasil, infelizmente acaba sendo o brasileiro. É preciso formar cidadãos que se preocupem com o futuro desta nação. Voltando ao tema. Medidas emergentes devem ser tomadas, por mais que esta solução não seja a solução de nossos problemas. O aumento no tempo de informação deve ser prioridade, além de criar certas internações, oficinas de aprendizado, fazer com que o interno estude, trabalhe, adquira valores. Simplesmente jogá-lo em uma cela em meio a tantos outros não fará dele um reeducando, apenas cria-se um criminoso mais hábil. Eu como estudante de direito sempre acreditarei no caráter reeducatório de nosso sistema, e não punitivo, por mais que ele não funcione a muito tempo.

#### **Aluno A10**

---

Reduzir a maioridade penal para 16 anos não mudaria em nada o atual estágio dos crimes que são cometidos por menores de 18 anos. O Brasil é um país onde a criminalidade é extremamente alta, a insegurança que milhões de brasileiro passam e sentem na pele diariamente, não mudaria por meio dessa medida. O que poderia ser feito, e de preferência o mais rápido possível, é, começar com ações que proporcionem as crianças e aos jovens, independente de classe social, é dar mais oportunidades dentro das escolas. Colocar professores capacitados e levar até aos alunos conhecimento que os levem a pensar e criar um futuro melhor. Não que o maior erro hoje seja a educação, mas é pelo ensinamento que eles terão maiores chances para não parar no mundo do crime.

Outra solução eficaz seria um maior sistema punitivo para os que cometem infrações penais, tanto nas de menor potencial, quanto nas mais dolosas. É por meio das punições que talvez esteja o grande e "único" meio de solução. Não adianta nada reduzir para 16, se jovens de 15 iriam praticar no lugar dos demais. Porque sabemos que pessoas com idade superior a 18 anos, influenciam menores a cometer práticas que para eles o sistema punitivo é mais brando.

Além de meios mais rigorosos de aplicabilidade nas penas, outro meio seria proporcionar a esses jovens educação, mercado de trabalho e meios que os levem a acreditar e aceitarem que a criminalidade não é o melhor meio para viverem. Os jovens precisam de incentivos de esperança, afinal muitos deles que entram para esse universo, foi porque não tiveram uma educação, tanto escolar, quanto a que é dada pelos pais, pois muitos deles são filhos de pais criminosos e que mostraram para seus filhos que trabalhar e estudar não seria para eles, que esse tipo de coisa é para pessoas ricas.

Ainda existe salvação para o atual estado em que se encontra o Brasil no que diz respeito a criminalidade, não só a praticada por jovens, e reduzir a maioridade penal não é o melhor caminho.

**Aluno A11****Criminalidade no Brasil**

Acredito que o verdadeiro problema de criminalidade no Brasil a falta do conjun de politica publica voltada para o jovem e a carencia do acesso a educação, saude e cidadania, ao contrario de uma grande parcela da sociedade que atribui esses problemas à legislação do Brasil.

A redução da maioridade penal não teria um resultado significativo, apenas colocariam criminosos mais jovens para pratica os atos ilegais, se levando em conta que o contato desses jovens com criminosos mais velhos só pioraria o problema. Em pouco tempo teriamos uma perfeita escola do crime.

**Aluno A12****A maioridade penal no Brasil**

Um dos grandes problemas no atual momento brasileiro sem dúvida é a questão da criminalidade. Muito se houve a respeito do endurecimento das penas aplicáveis aos crimes em geral incluindo a polêmica questão da maioridade penal, fato este que, em nossa opinião já deveria ter o Congresso Nacional se debruçado com seriedade.

Sabe-se ainda que a adolescência começa aos trezes (13) anos, esse fato é trazido inclusive pelo ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), ou seja, é juridicamente reconhecida na legislação brasileira. Assim, infere-se que uma pessoa com treze anos de idade sabe o que é certo e o que é errado, afinal ela não classifica mais como criança. Só observar suas atitudes, com essa idade já se pensar em sair com amigos para festas e a peburdade está em pleno afloramento.

Com base nisso, consideramos plenamente possível a redução da maioridade penal no pais tendo em vista a consciência adquirida pelo ser humana no atual modelo de sociedade, assim em nossa visão a maioridade penal deveria ser adquirida aos quatorze (14) anos de idade, pois a evolução da sociedade e cada vez maior acesso a informação não isenta ninguém de saber, repitindo; "o que certo, e o que é errado", "o que pode e o que não pode".

Essa visão é expressada com a preocupação no futuro, pois, é cada vez maior o número da população apreendida nas Fundações Casa de todo país, sendo que a grande maioria é movida "impunidade", pois o máximo de pena que pode sofrer são três (03) anos de reclusão, sendo ainda que ao completa dezoito (18) anos voltará á condição de primário.

Essa visão ainda é reforçada quando se olha a legislação vigente em países de primeiro mundo como Estados Unidos e Europa que já adotam a postura defendida nesta dissertação, e lá funciona! Não há nenhum tipo de violação aos direitos humanos ao adotar tal medida.

Com relação ao sistema onde os menores seriam internados não cabe aqui discorrer, apenas afirmar que ficaram separados dos maiores de idade e também dos menores de quatorze (14) anos por razões até obvias.

Deste modo, é forçoso concluir que a rigidez na punição é medida necessária, visando a proteção dos cidadãos de bem que pagam o preço dos que são movidos por um mero fator de

idade, mas tem plena consciência da irregularidades de seus atos, somente com atitudes como essa o Brasil poderá avançar no combate a criminalidade organizada.

### **Aluno A13**

#### **A geração da informação**

O Estatuto da criança e adolescente foi aprovado a 25 anos. Naquela época não existia internet de forma acessível a todos e nem a maioria das tecnologias que hoje são comuns ao nosso dia a dia.

A geração atual é, de fato, muito mais esclarecida. O conhecimento está ao alcance de todos, basta procurar na rede. O jovem de hoje amadurece mais rápido do que o de 25 anos atrás. Atualmente nossos adolescentes são plenamente capazes de encarar a maioridade penal.

A maioridade penal trás mais responsabilidades a uma geração preparada para tal. O jovem que não segue a lei o faz ciente de sua iniputabilidade. Por mais hediondo que seja seu ato, ele tem o conhecimento jurídico que não incorrerá em crime algum.

A redução da maioridade é um ato que está alinhado com a evolução da sociedade, quebra um paradigma que o jovem menor de 18 anos não pode responder por crime devido a imaturidade. O jovem de 16 anos é maduro sim para assumir as consequências de seus atos, da mesma forma que é maduro para casar-se e constituir FAMÍLIA!

### **Aluno A14**

---

Primeiramente, acredito que deveríamos ajustar, os meios punitivos que hoje temos no país referente à punição de quem pratica crimes mais graves. Principalmente para menores de dezoito anos. Não há uma punição, reeducação adequada para estes menores, onde muitas vezes retornam para a sociedade, cometendo crimes ainda mais graves. O Estado precisa, atuar com mais severidade e principalmente se antecipar, ou seja, evitar reduzir esta criminalidade. Não é simples, mas, com trabalhos sociais, educação, informação e todo, digo, com toda uma infra-estrutura, para tentarmos diminuir esta incidência de violência. Seria um apoio focado à família, à base educacional. Há muitas, diversas maneiras, estudos realizados para esta adequação.

Aí sim poderemos abordar o assunto de "Redução da Maioridade Penal". Pois, se o Estado, enfim, não nos reestruturamos, de nada adiantaria esta redução. Devemos principalmente, nos preocupar, resolvermos, a base familiar, a educação escolar, a evasão escolar.

Ou seja, acredito primeiramente em toda esta reestruturação, para depois falarmos em "Redução da Maioridade Penal. Infelizmente, estamos um pouco distantes desta reestruturação. Nosso país, nossa política, nossa "democracia", ainda não vislumbram esta "saída", ou na verdade não querem.

Acredito, que todos devem responder pelos seus atos, hoje, se menores, será a família. Mas, não seria melhor se conseguíssemos aos poucos, tentar uma nação mais educada, pacificada!

**Aluno A15**

A solução não é a redução da maior idade penal

Apesar do auto índice de criminalidade, sendo os autores grande parte menores de idade, ainda sim não vejo ao certo a solução com a redução da maior idade penal.

Visto que haveria uma super lotação nos presídios e nosso sistema penal visa a reeducação social. porém na pratica não é o que ocorre, assim não há como saber se será uma solução.

Outro foco é que com a redução para os dezesseis anos, como ficaria os com quatorze; e se fosse para quatorze os de treze? A verdade é que não tem idade para praticar crimes.

Acredito que a solução já existe em nosso ordenamento juridico, o que falta é a aplicação.

Os adolescentes vêm a FEBEM como um "nada", quando na verdade deveriam ser como um presidio onde a unica diferença é que lá fica até os dezoito anos, acredito que você deve ser julgado e condenado, se menor de idade ingressar na FEBEM, completou dezoito transfere para o presidio.

Pois todos ja sabem que idempendente do crime se você for menor ficara na FEBEM até os dezoito anos e depois sairá de lá e sem antecedentes criminal.

Sendo assim uma solução razoavel seria a modificação das aplicações de penas e não da maior idade penal.

Pois infelizmente os adolescentes não são reeducados com chances, e sim com medo.

**Aluno A16**

Redução da maioridade penal

Estamos vivendo uma sangria atual em nosso país. Está escancarado para todos verem que o índice de criminalidade envolvendo menores é absolutamente incontrolável.

A cada dia que passa esse índice aumenta e nossos governantes demorando para enxergar o que é óbvio, é necessário tomar medidas urgentes.

Temos que respeitar o Estatuto da Criança e do Adolescente, mas, principalmente, respeitar essas famílias que tem um ente querido seu retirado do convívio familiar de maneiras brutais por míseros motivos. E ainda ter que aguentar os mesmos impunes, porque o que temos ai é um sistema carcerário ineficaz, sem uma eficiente punição.

Porém, com a redução da maioridade penal irá contribuir para a diminuição não só da impunidade, como também da criminalidade. Muitos iriam saber que teriam uma pena mais severa à cumprir, pensariam muito antes de partir para a criminalidade. A redução da maioridade seria como uma tranca para os menores repensarem sobre seus destinos.

**Aluno A17**

Sou a favor da redução, pois devemos levar em consideração como está a mentalidade (o desenvolvimento mental, psicológico) dos adolescentes hoje em dia. Não generalizando mas a maioria destes jovens de 16 anos acham que já são donos do mundo, que já podem decidir sobre tudo em sua vida e por isso acabam caindo no mundo do "crime", pois acham que esse é o modo mais fácil de se conseguir o que quer.

Com a redução acredito que venha a diminuir o percentual de crimes que vem acontecendo cada vez mais e aumentando cada vez mais o número de crianças neste meio.

Mas não acho que devem ter o mesmo tratamento que as outras pessoas adultas dentro da prisão, deveria ter um lugar ou sela separada para eles, para que isso não venha a prejudicar mais, pois o intuito de se prender alguém é de que ela pense no fez e veja que aquilo é errado, que ficar preso em um lugar não é bom, nem legal. E se por acaso esta criança ficar junto de um adulto isso pode não ser bom, isso pode influenciar cada vez mais o mal dentro dele, deve se ter um tratamento diferenciado porque estamos falando de adolescente e sim crianças.

Mas é claro não adianta mudarmos uma medida punitiva, se o Brasil continuar nesta crise econômico, e dando um difícil acesso a educação (ex: dificultando o FIES); precariedade na saúde e assim por diante.

Enfim, com a redução da maioridade penal pode sim mudar muito a sociedade, mas isso não vai resolver o problema do país.

### **Aluno A18**

#### **Redução da maioridade penal: é a melhor solução?**

Muito se discute sobre a redução da maioridade penal, mas as pessoas que a defendem realmente não sabem o que falam.

Reduzir a maioridade só colocaria crianças e adolescentes dentro de presídios com pessoas muito mais velhas e experientes que elas, resultando no final, na saída de uma criança "experiente".

As pessoas que se colocam a favor da redução, pensam que o problema terminaria com a criança ou adolescente atrás das grades, o que ninguém pensa é que isso se tornaria algo sem fim, pois os de 14 anos começariam a fazer o trabalho sujo e depois os de 12 anos, 10 anos... A solução seria então colocar todos na cadeia? Não! A solução seria começar na base, dando educação as crianças, desde o começo.

Grande parte de crianças e adolescentes que estão hoje no mundo do crime, não tiveram ou não estão tendo uma base de estudos boa. Abandonam a escola, a escola não está fornecendo o ensino necessário...

Outro grande problema que existe em nossa sociedade são as famílias desajeitadas. Grande parte dessas crianças que vivem do crime hoje, são por influência da própria família. Pais que usam drogas dentro de casa, ao lado dos filhos, que levam crianças para roubar/furtar, mães e até mesmo pais que se prostituem com os filhos por perto e existem muitos casos onde pai mata mãe na frente da prole ou vice-versa.

Agora, olhando por esse lado, existe alguma condição da criança não seguir para o mundo do crime? Existir até existe, mas são poucas as chances.

A criança cresce tendo para ela que aquilo é correto. Enquanto a maioria cresce acreditando que roubar, matar, drogas são meios a não serem seguidos, elas crescem acreditando que aquele é o meio certo.

Concluindo todo o exposto, a redução não é a melhor forma, a melhor forma é educando nossas crianças e suas famílias, dando a elas uma base, um ensinamento, dizendo o que é certo, e o que é errado. Só dessa forma teremos uma sociedade melhor.

#### **Aluno A19**

##### **Só redução não basta**

Durante anos vemos e ouvimos que a margem da criminalização por adolescente tem aumentado, jovens que outrora apenas tinha que se explicar ao seus responsáveis, hoje precisam se defender perante uma população cansada de crimes absurdos e um tribunal com dever e sede de Justiça.

É lamentável que adolescentes e jovens tem perdido a vida para o crime, surreal saber que um menino de 15 (quinze) anos estupra um colega de sala por simplesmente ver graça na dor do outro, e assim talvez cumprir uma pena branda até seus 18 (dezoito) anos.

A população brasileira se vê cansada diante de tal fato, crimes absurdo cometidos por pessoas que titulamos como o futuro do Brasil, mas que futuro cheio de dor, ódio e sem proteção alguma.

Entretanto, não basta apenas a diminuição, se faz mais do que necessário o investimento dos governo na vida desses jovens, tais como saúde, educação, assistência a família, oportunidades no mercado de trabalho e não somente tocar na sua liberdade ou falta dela.

#### **Aluno A20**

Ultimamente tenho ouvido muitos falarem a respeito da redução da maioridade penal. Em um mundo que vivemos hoje, no qual todos são capazes de julgar o que é certo e errado, qual penas deveriam ser impostas, o que é justo ou injusto, o que pode ou não pode. Tenho como embasamento as redes sociais, que se tornaram verdadeiras cortes de julgamento para apontar o dedo sobre o certo e o errado, apenas por ser cômodo estar sentado em sua casa, no seu computador, com sua integridade ali, bem guardada, sem que ninguém esteja vendo o rosto de quem está julgando.

De debates universitários à conversas de boteco, sempre ouço horrores de acusações por eu ser contra a redução da maioridade penal, e muitas vezes sou acusada de defender bandidos. Também já ouvi, que: - Tem que ser estudante de Direito, mesmo!" Bom, apesar de ser um pouco óbvio, sou sim estudante de Direito, e, acredito que alguém justo busca por direitos de todos. Direito à educação, à qualidade de vida, à cultura, à informação. O que vemos atualmente são soluções que apenas "tapam o sol com a peneira", ou mesmo, descobre um filho para cobrir o outro.

Tais soluções são apenas novas máscaras para cobrir e esconder os problemas. Melhorar o ambiente escolar, a educação, os educadores, seriam o melhor caminho para buscar a real solução dos problemas. Uma pessoa bem instruída, que explore sua inteligência e que sabe conduzi-la para melhores caminhos. Vale lembrar que, é claro que falta de caráter

existe em qualquer meio social e independe de condições financeiras, apenas acredito que, o berço em que nascemos é o que vai nos guiar ao longo dos anos. Um começo de vida mal estruturado, as dificuldades e a falta de estudo são os reais causadores de um menor de idade estar cometendo crimes rua a fora.

Temos há muitos anos já as casas de reabilitação para menores de idade que já mostraram não serem a solução mais efetiva para a erradicação dos crimes. É sempre importante lembrar também que estamos discutindo vidas, e que um marginal é apenas um marginal para os outros que não o conhecem, mas para outros, é o filho, o neto, o irmão. Talvez, se pegássemos o problema para nós por um instante, ficaria claro que a educação é muito mais compensatória do que a punição em casos de adolescentes.

A educação desde sempre foi imprescindível na formação de um cidadão e da sociedade é claro que não é o caminho mais curto, e nem o mais fácil, porém, ao meu ver, é o mais eficaz a longo prazo, e mesmo que na minha geração não surta grandes efeitos, nas de outros com certeza surtirá.

#### **Aluno A21**

##### **A redução da maioridade penal**

No Brasil, a cada dia que passa a criminalidade aumenta. O problema é que a criminalidade não é só cometida por adultos, mas por crianças também.

Diante de tanta barbaridade muitos defendem que a solução para a sociedade seria aumentar o tempo de internação para os atos infracionais mais graves, bem como reduzir a maioridade penal.

Acontece que tais medidas não solucionariam o problema da sociedade. A solução para os problemas da sociedade está em casa.

Os pais tem que educar os filhos e exigir deles uma boa conduta perante a sociedade.

O que adianta aumentar o tempo de internação se criança ao sair do internato não vai ter uma boa estrutura de vida.

Os pais tem que ensinar o filho a ir para escola e prestar atenção na aula, pois só mandar a criança não basta.

Muitos passam o dever de educar para os professores e isso não é correto.

Acredito que só adiantaria reduzir a maioridade penal se a criança tivesse boa educação em casa.

Acredito também que só adiantaria aumentar o tempo de internação se a fundação casa ajudasse a ressocializar as crianças, pois não adianta interná-las na Fundação e não fazer nada para elas melhorarem perante a sociedade.

#### **Aluno A22**

Vivemos em um país de diversidades, eclético, com muitos recursos naturais, a Constituição foi promulgada em 1988, em que seu cenário atual enfrenta uma enorme crise política.

A criminalidade a cada dia aumenta, pois as penas na maioria são brandas, principalmente aos menores de dezoito anos.

Nossos jovens, em geral os adolescentes sentem-se livres para optarem por decisões políticas, voto, opções sexuais, liberdade política e outras.

A maioridade penal um tema tão polêmico, fragil que engloba diversos fatores, que está há anos sendo discutido em nosso Congresso, abrindo várias vertentes de opiniões.

O Brasil não está respaldado de leis, onde seu código é bem antigo, também não existem instituições para que a aplicação das penas sejam eficazes, sendo assim não sendo possível no momento em hipótese alguma a redução da maioridade penal.

Contudo, não diminuiriam os crimes pois não existe infra estrutura carcerária, políticas públicas à fim de recuperação do indivíduo infrator, onde o dever do Estado não se restringe apenas à punibilidade e sim à investidura em programas para que este não cometa crimes como educação, cursos profissionalizantes, para que estes não cometam delitos, saúde para todos e segurança este sim é o remédio para a redução dos crimes em nosso país.

### **Aluno A23**

O principal problema do Brasil é cultural, nos ultimos tempos o que podemos perceber nitidamente é uma grande inversão de valores.

Valores antes conquistados com muito esforço, se perderam diante de um país que caminha a passos largos para a corrupção.

Portanto, não adianta falar em redução da maioridade penal, sem que antes haja uma mudança na estrutura governamental.

A violência cresceu justamente pelo abandono e o descaso do Estado em dar aos seus cidadãos um ensino coerente. Esses menores infratores que praticam os crimes são filhos crescidos sozinho, sem o cuidado do pai e da mãe que saiu cedo de casa para ganhar o pão, que não tiveram outra alternativa senão esta, deixando muitas vezes os filhos em creches, ou com algum ente próximo, e a criança sem um ensino de qualidade, sem uma orientação correta ele se perde diante de tantas atrocidades que acontecem no dia a dia.

Hoje percebemos que os filhos já não respeitam os pais, os professores, são criados sem limites, e por outro lados os pais já não tem tempo suficiente para criar os seus filhos, muitas vezes transferem para a escola a educação dos seus proprios filhos por não terem tempo devido o trabalho, enfim.

É aí que o Estado deveria atuar de forma mais dinâmica, dando um ensino de qualidade, ensinando as crianças a se transformar em um verdadeiro cidadãos, ao invés de se preocupar em reduzir a maioridade penal, deveriam se preocupar em agir no sentido de dar a essas crianças uma maior "maturidade", com ensino, com oficinas de aprendizagem, ocupando o tempo desses menores dentro de instituições que os preparassem para a vida.

Mas infelizmente não é esse o caminho que vemos pela frente, pois hoje aquele que pouco tem, tera menos ainda se depender dos governantes, que transformaram a maquina publica, numa verdadeira maquina da corrupção, onde cada um só pensa em si próprio. Se o

Estado cumprisse o seu papel que é atender a sociedade em busca do bem comum, com certeza não haveria necessidade de reduzir a maioria penal.

No meu ponto de vista, o Estado é o maior culpado pelas crianças que viram bandidos, pois ao invés de protegê-los educa-los, orienta-los estão muitas vezes trabalhando para o traficante para ter muitas vezes o que comer. Sabemos que muitos desses menores são verdadeiros delinquentes, e que não adiantaria um programa de ressocialização para recuperá-los, mas tenho certeza que essa é a minoria. A grande maioria daria sim para recuperar e transformar em verdadeiros cidadãos se o Estado fizesse o seu papel de acordo com o que seria o seu real papel, ou seja, capacitar e transformar suas crianças em verdadeiros cidadãos.

#### **Aluno A24**

#### **Aluno B01**

Frequentemente a discussão acerca da redução da maioria penal é trazida à tona pela mídia. Através da veiculação de notícias sobre crimes graves cometidos por menores ou sobre avanços na tramitação de projetos de lei o assunto acaba repercutindo tanto entre a população, quanto dentro do universo jurídico ou acadêmico de outras áreas das ciências humanas e sociais. E, embora o debate seja extenso e aprofundado, não parece produzir consenso ou uma solução que agrade tanto os defensores da redução quanto aqueles que acreditam que a solução para a criminalidade entre os mais jovens não está na prisão.

Não é possível ignorar que as causas ou raízes do problema também são complexas e profundas, se estendendo desde as áreas da educação, saúde, emprego e combate ao crime. Argumenta-se que alguma solução deve-se apresentar para coibir que os mais jovens cometam crimes (que, por sinal são cada vez mais graves); que faltam oportunidades de educação e emprego e que por isso a criminalidade se torna a "única" saída ou a saída mais fácil; também defendem que a "cadeia não recupera ninguém", mas que é uma "escada" para o crime e que não será benéfico colocar os jovens nesse ambiente, pois só agravaria o problema. Há também aqueles que defendem que mesmo os jovens que cometeram crimes hediondos e com crueldade tem "recuperação" com tratamentos psicológicos e medidas sócio-educativas; etc...

O problema se mostra tão grave e enraizado que, no mínimo, demanda soluções que sejam capazes de transformar esse cenário a curto prazo e a longo prazo. Nesse sentido, figura mais adequado que medidas nessas duas linhas: a curto prazo a redução da maioria penal e a longo prazo, medidas efetivas nas áreas de Educação e mercado de trabalho.

A redução da maioria proporcionaria um efeito inibidor real ao menos por algum tempo. Os mais jovens são envolvidos e se envolvem no crime também por que não serão

presos, sofrerão medidas sócio educativas. Além disso não há como alegar com certeza que a criminalidade seja a única saída em contextos e núcleos sociais pobres e marginalizados. Muitas pessoas escolhem não se envolver com o crime por mais difíceis que suas vidas sejam. E, desse modo, quando essa foi a opção, é necessário dar a solução que já se conhece e que funciona, ainda que não adequadamente. Outro motivo para defender a redução: como acreditar que um jovem de 16 anos que assassina uma pessoa a sangue frio em troca de um celular possa ter recuperação? Não deve ser ignorado que alguns jovens que cometem crimes graves não os fazem apenas por fome ou pobreza.

Por outro lado, a oferta de educação de qualidade aliada com médicos que promovam a inserção no esporte ou em atividades culturais tem mostrado resultados altamente positivos em diversas comunidades do país. E essa mostra-se ser a solução mais efetiva, contudo ela leva tempo para ser concretizada e enraizada. São necessárias gerações para que se transforme a cultura de uma sociedade – e também de esforços constantes e persistentes. Nesse caso, somente políticos sérios nessa direção surtirão efeito real, mas no futuro.

Em resumo, o cenário que envolve a criminalidade no Brasil (não só entre os mais jovens) é tão complexo e sério que demanda medidas que transformam a situação social do brasileiro. Mas isso leva tempo e enquanto esse projeto é executado, não se pode deixar de tentar "remediar" a alta criminalidade entre os jovens.

## **Aluno B02**

---

Tem-se falado cada vez mais sobre o tema da redução da maioridade penal. Se de um lado os defensores acreditam que essa mudança reduza drasticamente os índices de criminalidade e violência, quem se posiciona de forma contrária à redução aponta a educação como solução para os menores infratores.

Resta claro que a criminalidade no Brasil tem sofrido uma crescente cada vez mais acentuada ainda que haja políticas criminais, embora repressivas na maioria das vezes, com o intuito de amenizar este problema na sociedade brasileira.

Porém, a abordagem que vem sendo realizada através dessas políticas não tem se mostrado satisfatória, pois pode-se dizer que os responsáveis por estas não estão atuando sobre a real causa dos crimes cometidos pelos jovens.

Considerar que a ausência de legislação penal mais gravosa é a causa dos altos índices criminais é um verdadeiro retrocesso sob o ponto de vista da Criminologia e do Direito Penal. Desde as primeiras experiências com o encarceramento do homem, foi possível comprovar que a repressão e a punição não são formas de combater a criminalidade, mas sim de retirar o criminoso do convívio social por um certo período.

Os índices de criminalidade estão diretamente ligados à educação e aos níveis de frequência escolar. O acesso à educação é fundamental para que os menores possam enxergar um futuro com capacidade de subsistência, sem a necessidade de praticar atos lesivos à sociedade.

A inserção social não define as escolhas de ninguém, mas sem dúvida nenhuma, influencia. O papel da educação é direcionar os jovens para uma convivência harmoniosa em sociedade, se desvencilhando do ambiente hostil que o menor possa estar envolvido.

A redução da maioridade penal é uma política desesperada de quem pretende mostrar atitude perante a sociedade que pede por uma solução. Não é uma medida que vise atuar no real causa do problema.

As prisões brasileiras já se encontram superlotadas e os gastos para construir unidades que comportem os menores de idade podem e devem ser aplicadas de forma muito mais efetiva através de políticas de prevenção e não de remediação.

### **Aluno B03**

#### **Redução não é o caminho**

Os argumentos e teses acerca da redução da maioridade penal persistem dividindo opiniões na mídia, no mundo acadêmico e nas ruas. Não há como negar que tal questão é, no mínimo, delicada, pois toca numa ferida social: a violência. Todavia, é preciso esclarecer que reduzir a maioridade penal não é a solução adequada.

Muitos daqueles que defendem a redução afirmam que a impunidade dos "jovens infratores" é um grande mal para a sociedade. Nesse sentido, destaca-se que a tão falada sensação de impunidade e de crescente violência não se deve à idade penal ser de 18 anos. Afinal, para aqueles que cometem infrações e possuem menos de 18 anos, são previstas, pelo ordenamento, uma série de medidas socioeducativas, além de um sistema próprio para cumprir tais medidas, qual seja a Fundação Casa. O problema, pois, reside no fato desse sistema e dessas medidas não serem cumpridas de forma adequada. Assim sendo, não é possível contemplar educação, reinserção e reabilitação do jovem, nesse caso.

É notória o conhecimento de que o sistema de reeducação desse jovem é corrompido. Corrompido porque, além de não funcionar de forma eficiência, viola uma série de direitos desses jovens. Jovens estes que são, inegavelmente, sujeitos de direitos detentores de especial proteção por parte do Estado, da sociedade e da família, à medida que são pessoas em desenvolvimento e em formação.

Ainda no que tange a questão da violência, é válido ressaltar que, antes da violência praticada por algum jovem contra a sociedade, a sociedade lhe foi violenta. A questão social não pode ser ignorada, pois a precariedade ou a falta de condições sociais, amplamente falando, para toda a população, e não só uma parcela, é um dos mais robustos pilares da violência, da criminalidade.

Pesquisas científicas e estatísticas já comprovaram que encarcerar mais não diminui a criminalidade. Muitas vezes o contrário ocorre: a criminalidade cresce, assim como a reincidência carcerária. Isso prova que o problema não se resume a encarceramento puro e simplesmente, mas sim oferecer condições de reeducação, resinserção, reabilitação. O mesmo raciocínio, portanto, pode ser aplicado à redução da maioridade penal. Diminuir a idade penal, possibilitando que o jovem seja encarcerado, não é a solução para diminuir a criminalidade. Como dito acima, aumentar o encarceramento não está necessariamente ligado à redução dos crimes e da violência.

O jovem que comete infrações ser condenado a ingressar, de forma despreocupada, no sistema carcerário brasileiro, o qual está em crise e à beira de um colapso devido à superlotação, é medida que, certamente, não deveria ser adotada. O Estado da criança e do adolescente é um microssistema jurídico de proteção e redução da maioridade penal representa um claro retrocesso histórico, jurídico e social.

A resposta, dessa maneira, à violência é educação, trabalho, ainda que não sejam medidas tão imediatas, ainda que não seja o caminho mais fácil. Redução da maioridade penal, resta claro, não é o caminho.

#### **Aluno B04**

##### **Remédio e veneno: uma diferença de dosagem**

Questão que frequentemente se afeiçoa como problemática às dissertações diz respeito ao seu ponto de partida. Considerando-se temas como o proposto, aliás, pode-se dizer que o censo comum representa grande obstáculo à consolidação de bases ou premissas cientificamente seguras e capazes de sustentar um debate tão caro.

A redução da maioridade penal, como tema inserido no Direito, também merece ser tratado com o grau de cientificidade que aquele tem reivindicado em sua autoafirmação como Ciência, e isso significa dizer que o famigerado censo comum não se presta à construção de uma alternativa ao problema, pelo menos não de forma isolada, como protagonista.

Nesse sentido, deve-se dar voz aos ramos do Direito que já se propõem a estudar o assunto, como a Criminologia, que informa ser a criminalidade um problema muito maior na sociedade do que o crime, que possui seu aspecto mais reduzido. Ambos são conexos, mas possuem causas distintas, assim como formas de solução. Oferecer o entendimento ao censo comum (muitas vezes pautado em opiniões formadas por líderes ideológicos, partidários e religiosos) de que somente se cura uma doença com o remédio ou tratamento corretos é essencial à plena formação de uma opinião sólida e consciente. O que se preconiza a respeito da redução da maioridade penal, basicamente, é que ela representa o remédio adequado ao tratamento da criminalidade dos jovens. Porém, para afirmar isto, parte-se da premissa de que criminalidade se trata com encarceramento, sem que sobre isto haja debate e amadurecimento intelectual.

Numa sociedade permeada pela liquidez, pelo imediatismo, o enunciado anterior é muito mais chamativo, mas sequer convida ao debate sobre suas premissas. Sabe-se que, atualmente, a situação carcerária do País não se pauta na promoção da humanidade na execução da pena, tampouco no princípio da dignidade humana, o que a leva a promover fins adversos ao seu objetivo principal, que deveria ser a reeducação do apenado (ou infrator) e pela recolocação na sociedade.

Assim, tratar o crime – ou infração – com encarceramento, medida que seria levada a efeito com a redução da maioridade penal, mostra-se como ação que, além de prematura, configura o grave ato de se ministrar o remédio errado à doença diagnosticada – isto se se considerar que a criminalidade juvenil é um problema inteiramente conhecido.

#### **Aluno B05**

##### **Redução da maioridade penal: tratar ou remendar?**

Em toda discussão sobre a redução da maioridade penal é mencionada uma enorme quantidade de crimes graves e impactantes cometidos por jovens. Infelizmente, a existência de

tais casos não pode ser negada, pois faz parte do presente, restando discussões que englobem aspectos de passado e futuro, causa e consequência.

A defesa pela redução da maioridade penal encontra-se no âmbito futuro, como tentativa de remendar uma ferida aberta de forma imediata, mas não definitiva. Consistiria em um tratamento possível e com algum resultado, porém com altos riscos de complicações e agravamento.

Por mais que haja discordância, pessoas de 16 anos ou menos não são adultas. Diante de tantas medidas protetivas da criança e do adolescente, as quais pressupõem que esta é uma fase de formação e desenvolvimento, parece contraditório ir contra essa corrente agora.

Há também a questão da ineficiência e abarrotamento do sistema penal atual, o que diminui o sentido de punir ainda mais da forma tradicional.

Obviamente, a ferida dos crimes cometidos por menores de idade permanece aberta e deve ser tratada, todavia por um método eficaz que envolva passado e futuro.

Crimes horríveis devem sim ser punidos mesmo quando cometidos por menores, mas de acordo com sua idade e desenvolvimento e focando na reabilitação social de alguém que ainda mal viveu. São necessárias medidas diferenciadas e estudadas, que não tenham fundamento principal no mero desejo de punir. Justiça não é vingança, por mais que alguns desejem o contrário.

Não menos importante é o tratamento da causa das feridas, para que estas não cheguem a ocorrer. O que motiva e gera a criminalidade entre menores? Conforme mencionado no primeiro texto, o investimento certo em políticas públicas eficazes pode ser uma medida adequada para afastar pessoas tão novas de atos tão horríveis.

Prevenir, principalmente neste caso, é melhor do que remediar: um crime inexistente é mais desejável que um ser humano punido.

## **Aluno B06**

### **É a redução da maioridade penal a solução?**

É desnecessário acompanhar os noticiários com muita frequência para observar, que apesar de a mídia ser tendenciosa na apresentação e seleção de notícias, que o volume e a gravidade de crimes praticados por menores é significativo e isto representa um desafio ao Poder Público como um todo. As propostas de redução da maioridade penal vêm como uma das possíveis respostas. Estas propostas de redução trazem, frequentemente, exemplos de países que consideramos mais desenvolvidos, mais seguros, e que adotam maioridade penal reduzida ou não tem qualquer limitação de idade. O que se esquece é que estamos diante de sociedades distantes, com valores distintos e políticas públicas também distintas.

Acredita-se, conforme explicitou a coordenadora do programa de proteção à criança do Unicef, Casimira Benge, que o recrudescimento das medidas penais quando desconexo de políticas públicas de acesso à educação, à saúde e à cidadania, é incapaz de "resolver o problema da violência".

Ademais, a maioridade penal encontra-se no rol de direitos e garantias fundamentais que o art. 60 da Constituição Federal considera cláusula pétrea, portanto, que não pode ser modificada.

Sendo assim, ainda que se reconheçam as falhas no sistema punitivo, principalmente quanto aos menores, mais patentes estão as falhas na efetivação de políticas públicas de acesso a direitos básicos de educação, saúde, cidadania, entre outros, às crianças e adolescentes,

principalmente das camadas mais carentes da sociedade. Sem atender às necessidades básicas desses indivíduos, é bastante simplista pensar que o encarceramento de mais jovens e por maior tempo resolverá ou diminuirá a violência, até porque não é bem isso que se observa com relação ao encarceramento massivo de adultos.

### **Aluno B07**

#### **Inanição escolar**

Há anos discute-se a possibilidade da redução da maioria penal no Brasil. Não por coincidência, as argumentações favoráveis à modificação reacqueram após os massacres nos presídios que se deram no início desse ano de 2017. Como consequência dos fatores que trouxeram à tona o assunto, aclarou-se que a real intenção da proposta não é a busca por uma sociedade melhor e igualitárias, mas sim a coagulação da sangria e do desespero social que a impunidade ignorada por décadas causou.

Além da simpatia, os brasileiros guardam em si, como manifestação cultural, o comodismo e a descrença política. Em virtude disso, o planejamento de medidas a longo prazo encontra dificuldade de se disseminar no País. Um claro e incontestável exemplo é a discussão da proposta da redução da maioria penal que sempre vem à tona quando barbáries são midiaticamente reproduzidas e o Governo precisa parecer se preocupar a fim de acalmar os ânimos populares, revivendo a tão criticada política do "pão e circo".

Afinal, é evidente que reduzir a idade mínima alcançada pelas consequências penais não resolve os problemas criminais vivenciados pelos brasileiros. O contato dos jovens com os delitos praticados e com a realidade dos crimes se inicia muito antes dos dezesseis anos e tal encontro dá-se por motivos diversos, como a situação econômico social que tais famílias se encontram, o tempo ocioso que deveria ser melhor aproveitado em escolas ou cursos técnicos, mas, principalmente a desigualdade social incontestável em que vivem.

Não obstante aos fatores sociais apresentados, as leis de proteção aos jovens, positivadas na Carta Maior e no Estatuto da Criança e do Adolescente, veiculam um objetivo estatal que demonstram ideais mais sólidos para o futuro da juventude no país do que o encarceramento precoce.

Inúmeros estudos indicam que o baixo índice de "recuperação" dos menores encaminhados para instituições especializadas no cuidado de jovens infratores está diretamente ligado a ausência e ao esvaziamento desses jovens das escolas e, conseqüentemente, do âmbito escolar saudável. Estudos esses que não podem ser ignorados e que fomentam a necessidade de que a principal nutrição dos brasileiros seja a educação e não o cárcere.

Por óbvio, é mais prático e rápido prometer a queda da criminalidade com a retirada dos menores infratores das ruas sem pensar que esses jovens são os futuros adultos e, portanto, massa produtiva do País. Se a eles for assinado somente o submundo dos presídios o que deles poderá ser cobrado nos anos que se seguirão?

Por fim, conclui-se que cabe aos brasileiros ponderar os pesos e as consequências futuras das decisões imediatistas presentes e, assim, ao reivindicarem condições melhores de vida, atentarem-se que a punição não é a única forma de se sanar o problema, apesar de ser a mais rápida. Compreender os motivos e solucionar as causas-problemas fazem da sociedade mais racional, além de garantirem um futuro menos obscuro.

**Aluno B08**

---

Um dos maiores desafios enfrentados pelo jurista brasileiro é a excessiva passionalidade com a qual são tratados alguns assuntos legais pela mídia e pela sociedade em geral. Paradoxalmente, verifica-se uma ausência de sensibilidade, que associada à sede de vingança, resulta em argumentos e discussões rasos e calorosos.

O pensamento de que jovens infratores não sofram qualquer punição é equivocado. Ademais, analisar o crime isoladamente sem, contudo, estudar os fatores que contribuíram para sua prática é um grave erro. Afinal, não se admite, em uma ciência humana, desprezar a pessoa e se prender exclusivamente ao fato.

Por outro lado, é necessário responsabilizar os infratores, apesar de uma maturidade incompleta. Isso deve, entretanto, ser realizado em conjunto com políticas públicas eficazes que garantam direitos humanos básicos aos jovens. A redução da maioridade penal, por si só, não se trata de uma solução. A superlotação nas cadeias e prisões aliada ao alto índice de reincidência demonstra uma falha na política criminal brasileira, justificando a demanda para uma reforma no sistema em detrimento de meras ações paliativas.

Portanto, constata-se que a redução da maioridade penal não é uma medida eficaz para a redução da criminalidade, na medida em que é imprescindível aliar a responsabilização dos infratores à garantia de direitos como educação, saúde e lazer, além de uma reforma completa na política criminal, o que somente alcançar-se-á com pesquisas e debates na área criminológica.

**Aluno B09**

---

A questão da maioridade penal, ou menoridade, como preferem outros, tem tomado grande parte da mídia, chegando até ao bate-papo do cidadão brasileiro. O assunto é polêmico, gerando atritos entre os pensamentos antagônicos.

A sensação da criminalidade sentida pela população pressiona os governantes a tomarem alguma medida. Com a redução, a legislação seria endurecida e diminuiria, aos olhos de seus defensores, a impunidade, mal crônico do Brasil. É facultado ao maior de 16 anos celebrar casamento, desde que com consentimento dos pais, celebrar contratos, dentre outros, devido a sua situação jurídica de relativamente incapaz. De igual modo, a lei faculta o voto, sendo que este decide os rumos do país. Dessa forma, seria perfeitamente razoável a responsabilidade penal plena aos 16 anos.

Por outro lado, argumentam os contrários ao projeto, a lei apenas faculta tais direitos e não seria concebível facultar a responsabilidade criminal. Ou são imputáveis ou não são. O enriquecimento da legislação tem o objetivo de saciar a sede de sangue da população e não enfrentar a questão de maneira séria e racional.

Da mesma que supostamente seria necessário reduzir a idade, para se poder punir crimes praticados pelo adolescentes, os cometidos por pessoas de 15 anos estaria "impune". Daí, utilizando o mesmo raciocínio, dever-se-ia reduzir para 15, 14, 13, 12... regredindo-se ad infinitum, pois se chegaria a um consenso sobre a idade limite.

As ausências e ineficiências do aparato estatal, nas suas mais diversas formas, contribuem – e muito – para o agravamento da situação. Alguns especialistas apontam que é a causa do problema. Certo que a questão da criminalidade jamais será extinta, mas um repensar nas políticas públicas certamente atenuariam o grave quadro. Nota-se claramente a diferença na criminalidade em países escandinavos, por exemplo, e o Brasil.

#### **Aluno B10**

---

A sociedade brasileira é uma sociedade controversa, de modo geral. Por um lado, acredita cegamente que "bandido bom, é bandido morto", ou até mesmo preso somente, sob uma visão higienista de limpar as ruas e morros das cidades. No entanto, por outro lado, ao questionar os indivíduos a respeito de empregar uma pessoa com passagem pela prisão, a resposta geralmente é negativa. Ou seja, desejam ver as pessoas presas sem, no entanto, acreditarem na correção e ressocialização proposta pelo sistema prisional.

Diante desta lógica, é notória a problemática daqueles que defendem a redução da maioridade penal sob a utilização de argumentos descolados da realidade como a questão da triagem, da redução da criminalidade e até mesmo da constitucionalidade do tema. Tal discurso contenta aquela parcela da população brasileira higienista, como dita anteriormente, que não está preocupada com a realidade de vida dos adolescentes que seriam encarcerados, se possuem família, se estão inseridos no tráfico, se frequentam escola, se possuem o que se alimentar e se o sistema prisional está preparado para receber mais pessoas, estruturalmente.

Assim, aqueles que caem no discurso reducionista não sabem de fato como será a prática, uma vez que estão mais preocupados em não terem seus celulares roubados no trânsito. Deste modo, ignoram completamente os recortes de classe e de cor que deveriam ser observados e as consequências desastrosas que tais adolescentes estariam submetidos diante do estigma de "ex-presidiário". Muitas oportunidades seriam arrancadas tão logo dessas pessoas, com maiores chances de reincidência, de serem desempregados e de não conseguirem concluir seus estudos.

Portanto, o egoísmo e a falta de empatia podem levar a discursos problemáticos como estes. A solução para a realidade criminal do país dificilmente será fácil e resolvida tão somente com uma norma. Cabe então aquela velha ideia de educação e redução das desigualdades que nunca deve ser abandonada, mas também um olhar mais aprofundado sobre a realidade das pessoas pobres e negras do país e como as oportunidades jamais serão as mesmas.

#### **Aluno B11**

É lastimável a percepção da redução da maioria penal como uma solução frente à criminalidade no país. Diferentemente do que se alega, tal medida apenas ocasionaria justamente o efeito contrário: um vertiginoso aumento da violência e da criminalidade a médio e longo prazo.

O atual sistema penitenciário brasileiro é evidentemente falho, visto que não promove a ressocialização dos encarcerados, mas somente sua exclusão social. Um dos fatores que colabora para tal fato é a precária infra-estrutura dos cárceres brasileiros, sendo comum a superlotação dos presídios.

Já o sistema de "reabilitação dos menores", por sua vez, demonstra-se igualmente falho – tanto que se gera a margem para a discussão da redução da maioria penal como solução para a ineficácia desse sistema e dos altos índices de criminalidade entre os adolescentes.

Contudo, a redução da maioria penal, efetivamente, seria a transferência dos jovens e adolescentes de um sistema falho para outro ainda mais falho, superlotado, degradante e estigmatizador. Observa-se, pois, que essa esperança depositada nessa proposta seria fruto de uma visão extremamente ingênua ou do puro desejo de abarcar também os adolescentes na exclusão social que o cárcere proporciona.

Dessa forma, observa-se que ao invés de analisar a problemática em suas origens e buscar medidas frente a tais, busca-se apenas olhar o adolescente infrator da lei com uma visão estigmatizada restritiva, atribuindo à ele toda a culpa por sua conduta. Assim, o Poder Público e a sociedade preferem uma solução sensacionalista e mais barata do que se problematizar sobre as desigualdades sociais, visto que a população atingida majoritariamente não goza de alto poder aquisitivo.

A redução da maioria penal, pois, poderia até efetivamente elevar o número de indivíduos encarcerados se aprovada. Mas certamente não será a solução para os altos índices de criminalidade no país ou entre os jovens, tendo efeito justamente reverso.

## **Aluno B12**

### **Sonhos inconscientes**

Aos dezesseis anos, muito mais se sonha do que se vivencia esses sonhos, essa última experiência se dá com próprio devir da vida, com a construção pessoal da trilha sobre a qual se caminharia a vida e nela mesma.

Quando, nessa idade, se abre possibilidade da prisão legal, vê-se um total abandono do Estado para com uma gama de responsabilidade frente ao jovem que nas intensidades de suas vontades ainda deparadas com algum nível de inconsciência social e civil natural de sua idade e deparadas com a carência de políticas públicas voltadas ao fomento de sua criatividade e extravasamento de suas borbulhadas energias, erra.

Existem diversos fatores condutores e catalisadores de atividades criminosas, tais como desde o Capitalismo – responsável pela construção de gostos e desejos patrimoniais – as desigualdades sociais – responsáveis pela reação emocional naturalmente humana de pertencimento a grupos específicos – até o anteriormente citado abandono Estatal desses jovens que desestimulados com a educação e a perspectiva de vida que conseguem ter, optam por outros meios de se ser e de se ver.

A energia jovem não deve ser encarcerada, mas canalizada e desenvolvida, caso contrário apenas deixaremos de ser o quarto país que mais encarcera pessoas no mundo para tornar-nos o primeiro.

### **Aluno B13**

#### **Dupla cobrança**

A política criminal brasileira pauta-se, sempre, no punitivismo e no encarceramento em massa. Tratando questões sociais e de cunho de direitos fundamentais como problema social. Sendo assim, não oferece uma estrutura social adequada aos jovens, cobrando ainda condutas não ensinadas e com respostas negativas, prende crianças.

O sistema criminal nacional tem por base o encarceramento, em forma e modelo esse que viola não só o direito à liberdade, mas à saúde, educação, ao trabalho, dentre outros direitos fundamentais básicos. Esse sistema não tem uma perspectiva de mudança, mas sim de ampliação, levando a uma cratera cada vez maior nos direitos humanos.

A população comumente encarcerada é a de baixa renda, sendo essa de maioria negra, não tendo direitos sociais básicos protegidos e respeitados. Sendo que os jovens, atingidos pela proposta de maioridade são em sua grande parte dessa classe; jovens esses que não possuíam uma estrutural social adequada (saúde, educação), sem oportunidades ou privilégios constantes da classe alta.

Portanto, o meio social brasileiro falha com tais jovens na tutela dos seus direitos, tentando com essa proposta de maioridade penal cobrar pela segunda vez, por não resocializar tais jovens, mas sem os encarcerarem massa e negar, novamente, direitos básicos.

### **Aluno B14**

#### **Crianças e adolescentes ou adultos?**

A proposta de redução da maioridade penal trouxe, e ainda traz, muita discussão acerca de seus reflexos na sociedade. Podemos separar essa discussão em duas vertentes: os que são favoráveis e os contra.

Os que se enquadram na primeira vertente usam como principal argumento a impunidade de crianças e adolescentes, afirmando que estes deveriam ser punidos pelos seus crimes como se adultos fossem. Porém, este posicionamento podem gerar inúmeras consequências negativas.

Uma delas é o aumento da violência contra crianças e adolescentes desta vez pedindo dos presídios. Sabemos que a violência presente nesses lugares é constante e acaba por gerar ainda mais violência, como podemos observar em documentários acerca do assunto. Assim, como empurrar crianças e adolescentes ao caos do sistema carcerário pode ajudar na ressocialização daqueles e na super-lotação existente nos presídios?

Existem, ainda, aqueles que se posicionam contra a redução da maioridade penal, argumentando que essa medida vá trazer mais malefícios que benefícios. Essa faixa etária é protegida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, devendo ser este respeitado.

Desta forma, a redução da maioridade penal não é uma medida efetiva a longo prazo. Crianças e adolescentes devem ser punidos de alguma forma, porém enxergando e tratando eles como eles são, crianças e adolescentes.

#### **Aluno B15**

##### **A pretensão punitiva e os reclamos da sociedade**

Questão intrinsicamente afeta à sensibilidade e opinião pública, a redução da maioridade penal é, em verdade, um ponto que precisa ser delimitado e objetivamente analisado sob pena de se trazer argumentos das mais distintas espécies e se tornar um problema insolucionável.

Consigna-se de proêmio, que a redução da maioridade penal é uma questão de política criminal. Vale dizer o legislador constituinte, na estera da elaboração de uma Constituição garantista e dirigente, decidiu, simples e objetivamente, adotar como idade mínima os 18 anos. Assim, ainda que com supedâneo em excertos e estudos de Medicina Legal e até pedagógicos, com eminente relevância dos estudos de Jean Piaget, o legislador optou os 18 anos como termo inicial para imputabilidade penal, quando outros países adotaram 14, 16 e até 22 anos.

Lado outro, obtemperase-se que a imputabilidade penal não se confunde com os conceitos de capacidade civil e maioridade. Isto é, são noções distintas por natureza, que analisam objetos distintos e levam em consideração fatores outros. Por conseguinte, qualquer diferença que exista entre os referidos conceitos não devem ser vistos como contradições.

Por fim, não se buscando esgotar o assunto, é fulcral reconhecer que a idade mínima para imputabilidade penal, à evidência, constitui liberdade e garantia individual defendida constitucionalmente, portanto está tutelada por cláusula pétrea constitucional.

Despicienda, pois, qualquer tentativa de alterar a idade mínima da imputabilidade penal, se não sob a elaboração de uma nova constituição.

#### **Aluno B16**

---



---



---



---

#### **Aluno B17**

---

Hodiernamente, muito se debate acerca da maioridade penal como meio de redução da criminalidade e impunidade. Todavia, a concentrar-se nessa matéria acaba-se negligenciando opções mais sociais e efetivas de combate à criminalidade, e, conseqüentemente, à impunidade.

Tendo em vista o aumento da criminalidade, mormente a praticada por menores, muitos entendem a diminuição da maioridade penal como uma solução. Contudo, cabe dizer que tal política, põe-se eivada de vícios. Primeiramente, tal solução impõe-se como temporária, posto que pela negligência a prevenção cada vez diligenciaria-se por mais diminuição, diferentemente de políticas sociais que visassem a introspecção de atividade educacionais, culturais, sociais e cidadãos que propiciariam uma profilaxia e redução efetiva, mesmo que a um prazo superior de implementação. Em segundo lugar, vislumbra-se que o ato de pleitear tal diminuição está ligado a análises sociais pré-concebidas, sem embasamento sociológico ou psicológico, bem como ligada, muitas vezes a sujeição passiva à crimes praticados por menores, como o caso da família do Victor Hugo Depman – assassinado por um menor – que só engajou-se na luta por ser acometida por tal atrocidade e, a partir disso, pelo emocional distanciou-se da análise racional.

Isto posto, vislumbra-se que a redução da maioridade penal, além de medida inócua a longo prazo pauta-se, em suma pelos motivos errados, assim como por análises deturpadas da realidade.

#### **Aluno B18**

De nada adianta

De nada adianta reduzir a maioridade penal, se o sistema penal instituído no Brasil tem como objetivo final punir o sentenciado, pura e simplesmente.

A visão de redução da taxa de crimes decorrentes da redução da maioridade penal é equivocada.

A redução serviria apenas para aumentar a população carcerária e para o ingresso de crianças (entre 12 e 14 anos) no mundo do crime.

O problema do sistema penal pátrio é a forma como é efetivado e não a maioridade penal.

#### **Aluno B19**

---



---



---



---

#### **Aluno B20**

---

---

---

---

**Aluno B21**

---

---

---

---

**Aluno B22**

---

---

---

[illegible]

**Aluno B24**

---

O Brasil assiste hoje a um movimento de retorno e fortalecimento do pensamento conservador tanto no âmbito social, quanto na esfera política, sendo a reivindicação da redução da maioridade penal uma constante e um reflexo dessa realidade. Num cenário de violência constante e crescente, que coloca algumas cidades brasileiras no mesmo patamar que zonas de guerra, é compreensível o anseio popular pela resolução do problema, mas é preciso compreender a complexidade da questão e dos meios para solucioná-la.

Diversas pesquisas já indicaram que mais de 90% da população brasileira é a favor da redução da maioridade penal, bem como da pena de morte e, no geral, políticas públicas mais rígidas quanto à repressão e punição de crimes. Ocorre que esse senso comum resulta de uma percepção superficial, leiga e emocional da criminalidade. Inúmeros são os estudos que já comprovaram que a redução da criminalidade está diretamente ligada à melhoria da qualidade de vida de uma população, assim como baixos índices de desigualdade. Ou seja, o crime é um produto da própria estruturação social e não o resultado inerente e inevitável da natureza de alguns homens.

A maioridade fixada em 18 anos é uma tendência mundial, uma vez que comprovado que antes dessa idade o indivíduo ainda está em fase de formação, com seu caráter não totalmente consolidado. Em verdade países referência em segurança apontam para a idade de 21 anos, podendo chegar a 25 em alguns casos. É óbvio que o desenvolvimento psíquico-mental de cada indivíduo se desenvolve e amadurece de forma individual, mas é certo que abaixo dos 18 anos trata-se de pessoa em desenvolvimento, não podendo ser equiparado a um adulto para fins de punição penal. Além disso a lógica que fundamenta a redução da maioridade é falha, pois em breve seria demandada nova redução para 14, 12, 10 anos, até que se visse completamente anulada qualquer proteção conferida à criança e ao adolescente, tendo em vista que atos infracionais são cometidos por indivíduos de todas as idades.

O problema, como se vê, não está relacionado a idade dos indivíduos infratores, mas nas razões de ordem social e conjunturais que levam crianças e adolescentes ao mundo crime, sendo que o foco de qualquer política pública que busque a redução da criminalidade deve focar não em recrudescimento do sistema punitivo, mas em saúde, educação, moradia, qualidade de vida, redução das desigualdades e ampliação de oportunidades para o jovem brasileiro.

Por fim, é relevante falar que os crimes mais graves, como homicídio, latrocínio, estupro e sequestro, ainda que cometidos por menores, ao por em risco ou mesmo acabar com o direito mais fundamental que é o bem da vida, merece especial atenção. Para esses crimes é razoável a proposta de reforma do atual sistema, que poderia aumentar o tempo de internação dos menores infratores, por exemplo, pois não é aceitável que crimes como esses sejam cometidos pela certeza de uma "impunidade".

Enfim, é possível repensar o sistema penal referente aos menores, mas de maneira pontual e ponderada pois frise-se: o problema da criminalidade não é uma questão etária, mas uma questão estrutural.

## Aluno B25

---

O Estatuto da Criança e do Adolescente surgiu em 1990 com o claro intuito de substituir, e finalmente relegar ao ostracismo, o falido "Código dos Menores". Com a proposta de internalizar ao ordenamento jurídico pátrio a teoria da proteção integral; bem como a

doutrina do "melhor interesse da criança" (ou, como a denominam os norte-americanos, "Best interest of the children"), firmou suas bases no objetivo, ao menos alegado, de propiciar o desenvolvimento das crianças e adolescentes em sua integralidade, ou seja, de transformá-las não apenas em cidadãos conscientes de seu papel na proteção da ordem jurídica, mas também em pessoas conscientes de seu papel no desenvolvimento próprio da sociedade. Para isso, basta verificar as regras e objetivos da Lei nº 8069/90, as quais mencionam como políticas estatais a proteção da saúde, educação, família e trabalho do menor (quanto a este último ponto, promoveu alterações na Consolidação da Lei dos Trabalhos). Todavia, em algum momento o Estado falhou em sua proposta.

Talvez um leitor se pergunte: por que essa retrospectiva se confunde com o tema da maioridade penal, ou, melhor dizendo, com a proposta de sua redação?. Pois bem, a discussão acerca da necessidade (ou não) da redução da maioridade penal surge a partir do momento em que parcela da sociedade, inclusive acadêmicos da seara jurídica, passaram a argumentar que a legislação de proteção à criança e adolescente é de certa forma "protecionista". Sustenta-se que as medidas sócio-educativas (elencadas no art. 112 da legislação) não punem adequadamente os menores que cometem atos infracionais; argumenta-se, sobretudo, que esses jovens, tendo consciência de sua inimputabilidade, sentem-se seguros para cometer fatos equiparados muitas vezes a crimes hediondos (tais como homicídio qualificado, latrocínio, estupro etc.). Para essa corrente, a medida mais eficaz resolvia não no endurecimento das medidas previstas no ECA; ao contrário, acreditam que a forma correta de desestimular a prática de atos infracionais recairia na redução da maioridade penal, ou para 16 anos, ou para 14 anos. Argumentam, inclusive, que a maioridade penal prevista no art. 277 da Constituição Federal não se consubstancia em cláusula pétrea. Por fim, sustentam que jovens de dezesseis anos possuem plena consciência de seus atos, sendo desta forma, tão capazes quanto os absolutamente capazes (maiores de dezoito).

Em que pese o entendimento desta corrente, não se deixa de verificar que seus argumentos levem em conta muito mais uma pretensão punitiva do que educativa. Explico. É de notório conhecimento público que o sistema carcerário brasileiro se encontra em crise desmensurada: há lotação de unidades prisionais; as situações ali previstas, a que os detentos são submetidos, ofende demasiadamente a dignidade da pessoa humana; o Estado não consegue obstar a organização de facções dentro desses locais. A prisão em si deixou há muito de ter caráter de reabilitação. A situação atual evidencia a falência desse sistema, o qual mais do que educar, estigmatiza pessoas perante a sociedade. Diante deste quadro, como mobilizar a redução da maioridade penal sem infraestrutura capaz de receber esses jovens? Além poderia argumentar que esse grupo de menores infratores seria encarcerado em alas separadas; assim como, em tese, já aconteceu com os presos provisórios (art. 84, Lei 7210/84). Ora, a tese é bastante atraente, mas não se pode olvidar que nem mesmo a LEP é cumprida, quem dirá o ECA, caso reduzida a maioridade penal. Não raras vezes, depara-se com notícias no meio jurídico de presos provisórios encarcerados junto aos demais mesmo que, em tese, não tenham sido condenados formalmente. Portanto, não há estrutura apta a receber o grande contingente de jovens que cometem infrações.

Ademais, a solução do encarceramento em massa, o que ocorrerá com a redução da maioridade penal, não representa medida adequada e suficiente à redução do número de atos infracionais. O Estado que prima pelo caráter punitivista, sob o argumento de que tal é suficiente para por temor e obstar que as pessoas cometam fatos típicos-penais, não se dedica ao desenvolvimento de políticas públicas capazes de educar e reduzir desigualdades. O número elevado de crimes e atos infracionais representam não apenas um reflexo da educação falha propiciada pelo Estado, como em razão de ausência de estudos sociológicos além das condições fático-sociais a que tais menores estão submetidos. Sabe-se que grande número

desses atos são perpetrados por adolescentes provenientes das baixas classes sociais, as quais não possuem acesso à educação de qualidade.

Esses adolescentes, inseridos em situação de instabilidade social, vêem-se abandonados pelo Estado, buscando no mundo do crime (em especial do tráfico) uma forma de ascensão financeira. Tudo em razão do fato de que o próprio Estado se olvidou destes grupos.

Ao mesmo tempo, o Estado, aquele que elegeu a família como base da sociedade (art. 226, CF), deixou de propiciar e desenvolver políticas públicas de inserção destas famílias, geralmente desprovidas de recursos financeiros, à sociedade como um todo. Falta educação familiar, promoção de políticas de conscientização acerca da proteção do núcleo familiar, de proteção à mulher e à criança, sendo que esses menores ditos "plenamente capazes" (pela doutrina ali elencada) porém, com certa frequência, de núcleos familiares passados por abusos, excessos, violência. Ora, crianças e adolescentes são influenciados pelo meio em que estão inseridos, e o Estado falha ao não dar atenção adequada a essa problemática.

Portanto, não basta reduzir a maioria sob o argumento de que tal é a solução correta para diminuição de atos infracionais. É preciso que o Estado se proponha a efetivar concomitantemente os ditames da Constituição, promovendo saúde (198, CF); educação (art. 210, CF); protegendo a família (226, CF); e o menor (227, CF). Só com isso a sociedade tão defendida pela Carta de 1988 será real.

## **Aluno B26**

### **Pra quem serve a cadeia?**

A redução da maioria penal tem sido um dos temas mais controversos e debatidos na realidade brasileira. Isso porque, se de um lado a grande massa da população é favorável à redução da idade mínima para que se possa "prender" alguém, de outro lado, penalistas e, principalmente, os defensores dos direitos humanos rechaçam esta ideia.

Nos últimos anos, a sociedade brasileira tem assistido a um crescente aumento na criminalidade, o que suscitou os anseios da população para uma atuação mais eficaz no combate à criminalidade por parte do Estado. Igualmente, a mídia, cada vez mais, vem questionando o atual cenário, visto que grande parte dos crimes são cometidos por menores de 18 anos.

Segundo o Código Penal brasileiro somente os maiores de 18 anos são considerados imputáveis, ou seja, são passíveis de responsabilização penal. Em contraposição aos países europeus, a idade mínima para quem comete infrações penais é menor, e é justamente esse um dos argumentos apresentados por quem defende a redução da maioria penal. Outros argumentos, estes sim mais próximos à realidade da população, é que uma pessoa de 16 anos já sabe o que é o certo e o errado, e, por isso, poderia responder criminalmente naturalmente.

Entretanto, a discussão perpassa por uma pergunta crucial? Pra quem serve a cadeia? Não se pode negar que a maior parte dos encarcerados (e provavelmente os futuros encarcerados se, de fato, houver a redução da maioria penal) são negros e pobres. A questão da redução da maioria penal perpassa, necessariamente, sobre a raiz da criminalidade, que está na própria desigualdade social que assola o Brasil. Ademais, pesquisas notoriamente demonstram que a cadeia não ressocializa ninguém e, não raras vezes, torna o que ali está presa fácil das facções criminosas, sem contar a estereotipação que toda pessoa que egressa da cadeia enfrenta na sociedade.

Por tudo isso, é ardente que a resposta estatal para a criminalidade não está na redução da maioridade penal. Mas em um ponto crucial, que é a desigualdade social. Evidência disso, é que países desenvolvidos e com baixos índices de pobreza fecham cadeias. Ademais, o tema perpassa não só por um olhar atrelado à desigualdade da pessoa humana, mas em uma crítica ao próprio sistema, que mascara o problema e impossibilita àquele que já é pobre e negro, ou seja, já excluído a ter seu espaço na sociedade.

#### **Aluno B27**

Diante da situação de violência endêmica e generalizada e das deficiências de segurança pública no país, a resposta social é quase sempre no sentido do aumento do punitivismo. É bastante difundida a concepção de que o recrudescimento das estruturas penais é a solução lógica e necessárias para o problema da criminalidade. Nesse panorama, discursos exaltando o punitivismo extremado ganham força – entre eles, a defesa da redução da maioridade penal.

No Brasil, coincidem a maioridade penal e a civil, aos dezoito anos. Recentemente, foi proposta lei para que, no âmbito penal, os adolescentes passassem a ser responsabilizados como adultos a partir dos dezesesseis anos.

A proposta de redução está em desarmonia não só com os estudos da Criminologia, como também com a realidade social do país. Os crimes cometidos por adolescentes entre dezesesseis e dezoito anos representam parcela ínfima da criminalidade total. Já nesse ponto é possível observar que a redução da maioridade penal parece mais ligada à ideia de justiça retributiva do que à efetiva ordem social.

No mais, é preciso voltar o olhar para os fatores que levam o jovem à delinquência. A grande maioria da criminalidade na adolescência não é ligada a crimes contra a vida ou contra a dignidade sexual, mas sim contra o patrimônio ou a saúde pública, conexos ao comércio ilícito de drogas. Há uma prevalência de fatores sociais, como a pobreza, a evasão escolar e as poucas opções de lazer oferecidas nas periferias. Não se pode esquecer também do vício em entorpecentes, questão de saúde que ainda é tratada no âmbito penal. O simples recrudescimento penal ignora todos esses fatores e responde de forma uniformizada e, muitas vezes, violenta, a um problema que tem raízes mais profundas.

Diante dessa realidade, a redução da maioridade penal implicaria na inserção do jovem em um sistema carcerário caótico. É de conhecimento público que as prisões brasileiras se encontram em situação manifestamente precária e desorganizada, e que seus egressos apresentam alto índice de reincidência. O encarceramento precoce produziria efeitos negativos nos adolescentes, visto que seriam tidos cada vez mais cedo pela sociedade como elementos desviantes, e que teriam contato com a violência institucional que permeia o sistema prisional.

A preocupação com os altos índices de criminalidade impõe que se volte o olhar para a experiência de países que obtiveram sucesso na diminuição dos crimes e da população carcerárias. As soluções adotadas por esses lugares passam pela despenalização de certos delitos, pela abolição de outros, e pela adoção de penas alternativas. Tais medidas não refletem um puro e simples "revanchismo" em relação ao delinquente, mas uma resposta inteligente, que leva em conta diversos fatores como a aceitação social de condutas e os problemas de cárcere.

Tudo isso considerado, é patente a inadequação da redução da maioridade penal no cenário brasileiro atual. O problema da criminalidade não comporta a abordagem reducionista do encarceramento puro e simples. Longe disso, sua solução definitiva passa pela redução das desigualdades sociais, pela reestruturação da polícia e, especialmente, pela educação. Quanto aos jovens delinquentes, esse último fator é primordial, visto que são pessoas em processo de construção identitária e de posicionamento perante o mundo.

#### **Aluno B28**

##### **Proteger sem retroceder**

O Brasil vivencia um cenário de inquietação no que tange à segurança pública. É assombrosa a quantidade de delitos que assustam a sociedade em entre várias medidas para tentar aumentar a paz social, diminuído o medo das pessoas de serem vítimas de crimes como o furto, roubo, homicídio etc. nasceu no contexto político-jurídico nacional a discussão sobre a possibilidade de redução da maioridade penal.

A questão é complexa. Se o ordenamento jurídico protege o patrimônio – bem jurídico muito afetado por crimes –, a vida, o sossego, a família, por outro lado também reconhecidamente protege a pessoa na fase de desenvolvimento psicológico, assim considerado o período da vida até os 18 anos incompletos, contra atos do Estado da sociedade, da família e até dela própria, nos termos do art. 98, do ECA.

O tratamento socioeducativo dado a adolescentes infratores não é visto como suficiente à inibição de condutas ilícitas. Boa parte da sociedade brasileira assim diz entender. No entanto, muitos que dessa forma se manifestam o fazem mais com argumentos emotivos do que técnicos. Como escreveu David Garland, vivemos atualmente a descrenças nas ciências, pautando nossos anseios em achismos do que em argumentos obtidos por meio de pesquisas científicas.

Assim, os que defendem a redução da maioridade penal desprezam o fato de estudos psicológicos e psiquiátricos apontarem que o ser humano em formação merece e necessita ser educado pelos erros e não penalizado.

A Lei 8.069/90 representa grande avanço jurídico e retroceder nisso é inadmissível. O sistema protetivo trazido a crianças e adolescentes pelo ECA não pode ser afastado. Reduzir a maioridade penal não representará a solução para a sensação de insegurança, ferirá um direito garantido pela CF e prejudicará toda uma construção científica sobre o tratamento protetivo que merecem adolescentes e crianças.

É necessário investimento em educação, em políticas públicas que diminuam a prática de crimes. Isso é inegável. Mas ferir garantias fundamentais é ir contra a própria essência da organização jurídico-política do Estado Democrático. E, de modo inconteste, a redução da maioridade penal representa um retrocesso a direito fundamental.

#### **Aluno B29**

Redução da maioridade penal: um problema jurídico-criminal?

A redução da maioria penal tem sido um tema bastante discutido no mundo jurídico e entre a sociedade civil em geral. Acredita-se que a criminalidade, latente na atual conjuntura social brasileira, pode ser erradicada a partir do Direito Penal.

Embora muitos juristas defendam que os índices de crimes praticados no país só poderão ser reduzidos com a iniciativa do Estado na persecução criminal dos indivíduos, tal argumentação não deverá prevalecer sobre os direitos e garantias fundamentais advindo a partir da deflagração do Estado Democrático de Direito.

Segundo os preceitos constitucionais de 1988, o Estado atuará incisivamente na esfera social, proporcionando aos cidadãos condições mínimas de dignidade e desenvolvimento integral da pessoa humana. Assim, a questão em apreço, a redução da maioria penal, deverá ser analisada à luz desse Estado Social, que, em princípio, é apenas formal.

Portanto, antes mesmo de pensarmos a criminalidade como um problema jurídico-criminal, devemos enxergar a ausência de políticas públicas nas áreas que garantiriam o mínimo para o desenvolvimento integral de todos os indivíduos, como educação, saúde, alimentação, trabalho, assistência, entre outros.

#### **Aluno B30**

A discussão a respeito dos efeitos da redução da maioria penal tem ganhado, no Brasil, fortes embates, notadamente nos últimos anos, quando surgiu a proposta referente à diminuição da maioria penal.

Há de se considerar que a temática pertinente à violência e às suas formas de repressão sem foi e, ao que parece, continuará a ser, ponto importante no bojo da preocupação social.

A proposição da câmara dos deputados relativo ao projeto que intenciona reduzir a idade mínima legal para a pena privativa de liberdade causou, meritavelmente, argumentos favoráveis e desfavoráveis ao assunto.

Em que pese a importância do tema, justamente por se tratar a respeito de uma proposição repressiva da violência, patologia que sempre assolou a humanidade, parece, por outro lado, que as intenções relativas à diminuição da violência tem seguido caminhos equivocados para se concluir pela metodologia apresentada.

A redução da maioria tem como fim último punir, criminalmente, com a reclusão, aqueles que cometem crime e, atualmente, são tidos como inimputáveis, em virtude de sua tenra idade, no mais das vezes, mas o patamar limitador é a idade de 18 anos.

O fato a ser observado é que a justificativa argumentativa dos defensores desta medida está atrelada à ideia de punibilidade, ou seja, de justiça, porquanto aquele que infringir a lei, seja maior ou menor, deve ser punido pelos seus atos, sob pena de a sociedade ficar sujeita aos atos "irresponsáveis" destes criminosos.

Todavia, imperioso é a necessidade de se destacar que a pena nunca foi atributo deveras amedonrador do ser humano, notadamente ao infrator. Se assim fosse, certamente não haveria crimes em países que adotam a pena de morte como sanção ao ilícito penal.

Conclui-se, pois, ao menos em um breve exercício lógico de que a reclusão ou a idade pela qual é imputável um crime ao perpetrador não é o elemento essencial para coibir o ato violento.

O substrato que deve nortear a metodologia quanto as medidas de contenção da violência está mais atrelada à aspectos preventivos do que repressivos, mas não sendo este de exclusão/desconsideração absoluta.

A ineficácia da redução da maioridade penal reside, justamente, em acolher a repressão, isto é, a ideia de maior punibilidade, à característica geradora do ato ilícito. Destaca-se, desde logo, que as relações entre o infrator e sua formação pessoal estão muito mais conexos à repressão da ilicitude do que a sua mera reclusão. Isso porque a escolaridade, a formação cultural, o acompanhamento e engajamento familiar, a renda familiar e outros elementos de ordem social, como as relações interpessoais e a assistência social são fatores muito mais influentes na formação pessoal do homem, e por consequência, a formação de sua personalidade, que implicam diretamente na propensão ao ilícito.

Não significa, por certo, que se assim proceder, extirpar-se-á a criminalidade mas, ao mesmo tempo, é considerável a conclusão de que uma entidade familiar ou social (orfanatos) ao passo em que possuem melhores condições econômicas, maior tempo de assistência ao menor e maiores condições de fornecerem um crescimento intelectual a ele, o reflexo na criminalidade será inverso. Maior assistencialismo, menor criminalidade. É tão lógico quanto pensar que: "se o filho faz algo que não deve ser feito, certamente os pais deverão ensiná-lo o porquê daquilo ser errado e, aprendendo, não mais o fará. Todavia, se ao invés de acolhê-lo e ensiná-lo o correto, de assistência-lo, contentarem-se em lhe dar algumas palmadas, certamente não lhe será útil e, possivelmente, o fará de novo". A metáfora é simples. Àquele que age em desconformidade com o ordenamento jurídico, desacertando a convivência harmônica, se for preso e ali permanecer pelo lapso temporal de pena que foi atribuído, pouco provável será sua recuperação, portanto para que serviu ficar recluso por dez anos? Todavia, se acolhidos e sujeito à assistência social, seja através de prestação de serviços comunitários, formação técnico profissional, educação elementar, sua postura será outra, porquanto a finalidade da pena não foi retirá-lo do meio social para sanar a sensação de segurança dos demais, mas sim reeducá-lo para o convívio. As políticas públicas são fatores essenciais à mudança paradigmática da violência.

Mas ressalta-se, não deixou-se de ser esta uma medida repressiva. Se, em contrapartida, prestar assistência (sentido amplo) àqueles que estão na fase de formação de personalidade, o efeito será ainda maior, pois não haverá necessidade futura de correção. A conclusão encerra uma ideia básica: a formação pessoal é, imprescindível para mudança. Conjugado a isso, as medidas repressivas reeducativas e não simplesmente "engaiolar" o ser humano por tempo indefinido, iludindo-se que isso bastará.

### **Aluno B31**

#### **Maioridade penal para quem?**

O tema da redução da maioridade penal é pauta recorrente na sociedade brasileira. Diariamente, as casas de trabalhadores são invadidas por noticiários que espetacularizam o tema da criminalidade. Basta ligar a televisão para percebermos como todos os jornais televisivos invadem nossas vidas e nossa subjetividade com notícias de crimes que estão acontecendo a toda hora e em todo lugar. Diante desta realidade, não resta outra alternativa aos trabalhadores senão viver constantemente amedrontados com os diversos relatos e dados da criminalidade. Desse modo, o debate da redução da maioridade, do controle da criminalidade,

das políticas públicas para a redução da criminalidade e do punitivismo penal é presente em todas as camadas da sociedade brasileira.

Nos últimos tempos, tem sido recorrente o debate sobre a redução da maioridade penal como mecanismos de diminuição da criminalidade. Há aproximadamente dois anos houve uma grande mobilização dos movimentos sociais, dos acadêmicos do Direito e dos juristas comprometidos com a defesa da Constituição Federal e de seu rol de direitos humanos fundamentais para barrar a redução da maioridade penal. Essa mobilização política e jurídica buscou debater junto à sociedade sobre as questões estruturais da política criminal brasileira que, historicamente, foi construída para oprimir e segregar camadas populares. Nesse sentido, buscou-se evidenciar que a escolha política da redução da maioridade penal estava inserida dentro de uma perspectiva punitivista que legitima, entre outras coisas, a criminalização da juventude negra e periférica.

Sendo assim, a redução da maioridade penal dentro da pauta do punitivismo penal deve ser compreendida como um mecanismo de seletividade dos sujeitos históricos que serão estigmatizados e explorados pelo modo de produção capitalista. Portanto é necessário refletir sobre a quem serve a redução da maioridade penal dentro de um contexto histórico, político e social onde os chamados "crimes graves" são aqueles cometidos pela juventude periférica enquanto os crimes econômicos são considerados de menor potencial ofensivo, ainda que sejam cometidos contra o patrimônio público e econômico do Estado.

Como ressalta o primeiro texto, o problema da criminalidade deve ser resolvido com políticas públicas para a juventude. Reduzir a maioridade penal além de alimentar a lógica do aprisionamento em massa e da seletividade do Direito Penal, contribui para o aprofundamento das desigualdades sociais dentro do paradigma do modo de produção capitalista.

### **Aluno B32**

---

A maioridade penal no Brasil, conforme estabelecido pela legislação pátria, é de 18 anos. Entretanto, frente ao grande número de delitos praticados por menores, especialmente nas grandes cidades, tem sido suscitado, já há alguns anos, o debate acerca de uma eventual redução da maioridade penal brasileira.

Influenciada, principalmente, por programas sensacionalistas veiculados em grandes meios de comunicação, uma grande massa clama, constantemente, para que tal medida seja tomada – e com urgência, argumentando-se, majoritariamente, tratar-se a referida mudança de medida de justiça e compromisso indispensável com as "pessoas de bem".

O que é deixado de lado por aqueles que apoiam a redução, porém, é o fato de que, ao contrário do que propaga o falacioso discurso da grande mídia, encarcerar menores não reduziria a criminalidade, uma vez que as verdadeiras soluções devem enfrentar, sempre, o cerne do problema, e não atacá-lo já em seus desdobramentos.

Nas discussões fomentadas ao redor de tal polêmica, esquece-se que a raiz da questão dos menores infratores reside num viés social. São as condições precárias da saúde, o sucateamento da educação pública, a marginalização geográfica e social e a péssima distribuição de renda no país que levam os jovens à criminalidade, uma vez que não têm perspectiva de crescimento saudável, de ascensão social e de realização pessoal.

Sendo assim, resta claro que, enquanto o olhar se voltar apenas à rasa preocupação com a diminuição da violência nas ruas, sem a atenção necessária à urgente reestruturação do

planejamento social brasileiro, sequer uma redução da maioridade penal para os dez anos de idade surtiria efeitos positivos: muito pelo contrário, apenas aumentaria os índices de violência, visto que o punitivismo cego é inegavelmente eficaz no que tange ao alcance de resultados otimistas no combate ao crime.

### **Aluno B33**

---

Reduzir a maioridade penal não é uma alternativa plausível para diminuir a criminalidade, pois além de ser inconstitucional o discurso punitivista é seletivo.

Tal medida, apesar de ser aceita por uma parte da população, fere a constituição já que há uma cláusula pétrea, ou seja, que não pode ser modificada, pois garante direitos fundamentais, alegando que a maioridade penal se dá aos 18 anos.

Os adolescentes ainda estão em processo de formação, tanto de suas opiniões, quanto de seus valores e prende-los com outros criminosos afetaria esse processo, já que eles aprenderiam de forma associativa sobre o mundo do crime convivendo diariamente de forma reclusa com outros criminosos.

Há outras maneiras de ensinar o jovem infrator, como pena de multa, realização de serviços em pro da comunidade, palestras, documentários e principalmente debates em grupo.

Além disso é sabido que a justiça penal é seletiva, a maioria dos presos são jovens, homens e negros que moram em regiões periféricas e possuem um nível socioeconômico baixo. Entretanto os sujeitos que realizam crimes não possuem um perfil tão específico.

Sendo assim a maioria dos adolescentes que seriam presos iriam estar enquadrados nesse perfil social, quer seja, pobres e de família potencialmente desestruturadas. Então, caso esses adolescentes convivam cotidianamente com a realidade da cadeia eles poderiam se tornar criminosos ao cumprir a pena, uma vez que esta foi a escola deles.

Por esses principais motivos elencados é que a redução da maioridade penal está longe de ser a melhor saída para a resolução do problema do menor infrator.

### **Aluno B34**

---

Com a linha de pensamento: "Não é porque é adolescente que não sabe o que faz", a discussão sobre a redução da maioridade penal toma rumos inacreditáveis. Ainda que essa seja parte do discurso de uma parcela de nossa sociedade, dentre eles figuras do Poder Judiciário, há os que são contra esse absurdo, pois é fato que o problema não é idade com que se comete o crime, mas sim, o sistema prisional e a sociedade no geral.

Na idade da adolescência todos acreditam que podem fazer o que querem, que são donos da razão, sabem de tudo e que nada, nem ninguém será capaz de pararem com sua busca incansável pela aventura e pelo o que considerem proibido, ou seja, adolescentes não sabem medir as consequências de seus atos, ao contrário dos adultos. Se a mente de uma criança e adolescente fosse igual a de um adulto, não haveria sentido a existência do Estatuto da Criança

e do Adolescente que rege seus direitos e deveres. A redução da maioridade penal para os 16 anos coloca o adolescente no mesmo patamar de um adulto, fazendo com que haja contato com pensamentos distintos dos seus, deixando-os mais inseguros e assim, coagidos a "aprenderem" sobre o mundo do crime e se "aperfeiçoando" no crime que cometem e nos que poderão vir a cometer quando soltos.

É levado a acreditar que realmente, o jovem que tiver acesso a um presídio com todos os tipos de criminosos inimagináveis não será reassociado como deveria assim o ser. E como a sociedade não o aceitará, o mundo do crime o ganha de volta e assim, uma bola de neve se iniciará. De nada adianta a sociedade destilar preconceito com esses jovens que cometeram um ato infrator e não tratá-los como os seres humanos que eles são, seja eles em um presídio com adultos ou internados na Fundação Casa.

Logo, o problema não está no adolescente, mas sim na sociedade que logo o subjulga comparando-o a adulto que são capazes de grande atrocidades e também, no falho sistema prisional que já não aguenta a sua população que a cada dia aumenta mais, e não importaria se a redução da maioridade penal ocorresse.

#### **Aluno B35**

##### **Combatendo reduções sucessivas**

Nascer. Crescer. Desenvolver. Infância, pré-adolescência, adolescência, vida adulta. Em qual estágio é possível inferir uma consciência já avançada, sem que o ser humano responda por seus atos como "adulto"? Tal questionamento é recorrentemente suscitado quando o tema é a maioridade penal, pois muitos consideram que um jovem de 12, 13, 14 anos tem total consciência de seus atos.

É inafastável que uma criança e um adolescente refletem as oportunidades que lhe foram concedidas durante seu desenvolvimento. E, nesse prisma, as pesquisas corroboram que, precipuamente, os menores infratores são de classe baixa, com histórico familiar/social conturbado.

Percebe-se, pois, que o grande contingente de jovens infratores é um efeito, reflexo das condições sociais de um país. Logo, objetivar a redução da maioridade penal é, em suma, atacar os efeitos, e não a causa, conduta que, infelizmente, é intensamente adotada em todas as esferas de poderes do país.

Defender uma redução da maioridade para os 14 anos não trará uma diminuição da impunidade, criminalidade. Afinal, se reduzido para os 14, caso surja um crime mais grave de um jovem de 12 anos, a solução será qual? Reduzir para os 12? E assim sucessivamente?

Ademais, alegar que seria feito uma triagem por idade dos presos é um argumento falacioso pois sabe-se que o atual sistema carcerário brasileiro já se encontra super-lotado. Aumentar a severidade nos tratamentos penais tem se demonstrado uma tentativa ineficaz em muitos países, a saber, os Estados Unidos.

Os crimes cometidos por jovens infratores são, em sua grande maioria, de menor potencial ofensivo, como, por exemplo, o exercício de "aviãozinho" no tráfico de drogas. A solução para tal, portanto, não é inseri-los em um sistema penal mais gravoso e sim combater as causas dessa realidade discriminatória, zelando pelo melhor interesse da criança, assegurado recentemente pelo ECA. Apenas assim será possível combater projetos de reduções sucessivas.

**Aluno B36**

## Adiando o problema da criminalidade

Tratar sobre a redução da maioridade penal é abrir espaço para diversas opiniões e criar intensos debates. Fica evidente que a temática é extremamente contraditória, havendo desde as defesas mais sutis até as mais fervorosas, bem como aquelas que abominam a redução com unhas e dentes.

O que não se pode perder de vista em nenhum momento é que a o assunto não se resume a simplesmente fazer uma mudança na legislação e permitir que menores de 18 anos sejam punidos pelos crimes cometidos.

Uma mudança na lei que permita que indivíduos cada vez mais jovens estejam atrás das grades requer uma reflexão sobre as influências que isso pode ter no seu desenvolvimento e se realmente seria uma mudança adequada e significativa ao combate, ou melhor, redução da criminalidade.

A sociedade é um reflexo de tudo que nela acontece. Economia, educação, saúde, inserção social influenciam no seu bom ou mau desenvolvimento.

Um país como o Brasil, que possui uma desigualdade muito grande, educação precária e uma economia instável, vê tudo isso refletir em uma criminalidade crescente. Entretanto, soluções como a redução da maioridade penal não alcançam a origem do problema.

Tratar a redução como uma medida eficaz ou apenas provisória é fechar os olhos para as mudanças realmente necessárias e efetivas e adiar um problema, punindo com meios cada vez mais cruéis indivíduos que são produtos de um desenvolvimento fracassado da sociedade e que não são os culpados diretamente por isso.

**Aluno B37**


---

Segundo a legislação brasileira, somente os maiores de 18 anos podem responder por seus atos criminalmente. Antes disso, aqueles que cometem delitos, são considerados menores infratores e responderem à Vara da Infância e Juventude, ao contrário daqueles que estão submetidos às Varas Criminais. Nesta baila, é evidente que existe tratamento diferenciado aos menores infratores, trata-se da igualdade material: é necessário tratar os iguais de forma equivalente, bem como tratar os desiguais na medida de suas desigualdades.

Ocorre que vem crescendo uma onda conservadora em nosso país, e junto com ela discursos retrógrados e preconceituosos. Tais discursos requerem a redução da maioridade penal como solução plena para o problema da violência, ignorando todos os problemas sociais e falta de políticas públicas em nossa sociedade.

Reduzir a maioridade penal não vai resolver o problema da violência, mas piorá-lo. Nossa sociedade trata egressos do sistema prisional com enorme estigma e preconceito: se um egresso já não teve oportunidade de trabalho digno antes da prisão, depois de sair sua realidade só piora, visto que o tratamos com desdém e preconceito. Logo, esse egresso vai retornar às práticas criminosas em um ciclo infinito.

Dessa forma, cabe afirmar que tratar um menor, o qual é – ou deveria ser – protegido pelo estatuto da Criança e do Adolescente, que tem graus de maturidade e discernimento diferenciados, como um adulto é a oportunidade de um futuro digno, longe do estigma da criminalidade.

Sob o amparo do sistema atual, o menor infrator, mesmo que internado na Fundação Casa, tem oportunidade de estudar, realizar cursos profissionalizantes, ter acompanhamento médico e social, dentre outras oportunidades que sempre lhe foram negadas (ou dificultadas) por fatores socioeconômicos e falta de políticas públicas. Portanto, esse menor, saindo da Fundação Casa, terá oportunidade de continuar estudando, conseguir um emprego, sem o estigma do sistema prisional.

Assim, é válido apontar que a ânsia em reduzir a maioridade penal é um discurso que não respeita a dignidade da pessoa humana, não respeita a igualdade material e, ainda, contribui para a exclusão de uma parcela da população que já sofre com a negligência do Estado no que diz respeito à educação, esporte, lazer dentre outros déficits que não são abarcados por políticas satisfatórias ou programas sociais.

#### **Aluno B38**

##### **Estancar a sangria?**

Nosso sistema carcerário já cansou de dar evidências que está em condições precárias, as revoltas no começo do ano de 2017 são apenas as provas mais recentes. Celas lotadas, falta de controle e fiscalização, corrupção, tráfico interno, são estes e outros muitos problemas enfrentados que fazem com que o sistema seja falho e ineficiente.

No Brasil, a teoria adotada pelos presídios é o da ressocialização dos detentos através da pena em cárcere privado. Nessa teoria é fundamental que os presos tenham a estrutura mínima de acomodação, lazer, alimentação e educação. Mas é o que nossos presídios vem apresentando à anos?

A crise do sistema é grave e necessita urgentemente de atenção das autoridades competentes. A recuperação dos detentos mantém-se em níveis baixíssimos, com índices de reincidência elevado. E, com todos estes problemas, como a redução em 2 anos da maioridade penal irá resolver alguma coisa?

Colocar nossos jovens de 16 anos dentro deste falido sistema seria a mesma coisa de dar mais um incentivo para eles seguirem na vida do crime, as dificuldades enfrentadas pelos detentos provoca que a prisão funciona como uma verdadeira escola do crime.

Por fim, a efetiva "estanca da sangria" da violência é o Estado cumprir com o seu papel de garantir educação de qualidade para as crianças e jovens, além de reduzir a desigualdade social do país.

#### **Aluno B39**

##### **A importância das políticas públicas no combate à criminalidade**

A redução da maioridade penal é um tema que desperta o interesse e opiniões divergentes na sociedade brasileira. Os argumentos utilizados por aqueles que defendem a redução da maioridade penal vão, em sua maioria, no sentido de que a haveria a diminuição da violência. Aqueles que são contrários acreditam que a mera redução da maioridade não é suficiente para diminuir a violência, sendo necessário que o Estado brasileiro promova, em conjunto com a legislação já existente, políticas públicas capazes de diminuir a alta criminalidade existente entre os menores de idade.

O sistema carcerário brasileiro é extremamente precário e as prisões brasileiras, em sua maioria, são superlotadas. Essa precariedade estrutural e de superlotação são extremamente prejudiciais para a recuperação e reinserção do preso na sociedade, pois a grande influência negativa no processo de tentativa de recuperação do preso.

Em virtude das já referidas superlotações, da estrutura precária e da falta de controle, fiscalização e de medidas educacionais nas prisões, é comum rebeliões, o uso livre de drogas ilícitas e a formação de facções rivais dentro dos presídios. Dessa forma, esse cenário contribui com a afirmação feita por muitos de que as prisões brasileiras são "escolas do crime".

A redução da maioridade penal para os 16 anos de idade não é eficaz no combate à violência. Caso houvesse a redução da maioridade, esses jovens infratores seriam presos em prisões que não tem o poder de recuperar indivíduos, pois estimulam a agressividade e o comportamento criminoso. Assim, quando retornassem ao convívio em sociedade estariam mais violentos do que quando entraram.

A legislação brasileira (ECA) já dispõe sobre as infrações cometidas pelos menores. O que falta ao Estado brasileiro é a promoção de políticas públicas que visem o investimento em educação, cultura e lazer, o que contribuiria de modo mais eficaz com a redução da criminalidade entre os menores de idade.

#### **Aluno B40**

---

Atualmente, debates sobre um aumento da criminalidade e uma suposta sensação de impunidade são crescentes na sociedade nos diferentes meios e círculos sociais, discutem-se medidas para a redução de mencionada criminalidade crescente. Uma das medidas mais sustentadas atualmente, principalmente pela mídia e através das redes sociais, é a redução da maioridade penal.

Conforme a legislação vigente, crime é ato típico (descrito em lei), antijurídico (que contraria a norma em vigor) e culpável (diz respeito à capacidade do agente ser responsabilizado pela conduta). Os menores de 18 anos não são considerados culpáveis e, por isso, não se aplica a eles as disposições do Código Penal, mas sim o que está descrito no ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente.

Aqueles que sustentam a redução da maioridade penal defendem que o ECA possui um tratamento excessivamente brando com os menores infratores. Isso porque um adulto que cometeu o delito de roubo pode ser condenado à pena mínima de 5 anos e um adolescente que cometeu qualquer crime, não importa a natureza, fica internado nas Fundações Casa por um período de tempo mais flexível, a ser determinado pelo juiz e que varia em tomo de 1 a 2 anos.

Ocorre que esse tipo de argumento, e qualquer outro levantado para sustentar a redução da maioridade penal, não leva em consideração um elemento extremamente importante – o

indivíduo que está sendo condenado. O ECA, ao ser criado, pensou na questão do adolescente em si, enquanto ser em formação, que necessita de um tratamento diferenciado do adulto pelas características que lhe são inerentes.

Os prazos de internação na Fundação Casa são flexíveis pois consideram a evolução do adolescente, sua adequação, sua formação, seu aprendizado. São realizados acompanhamentos especializados para observar esse indivíduo em formação. Não é plausível imaginar que a melhor opção é lançar esse adolescente, indivíduo cuja personalidade não está interiormente constituída, em penitenciárias comuns e esquecer das características peculiares que ele possui.

De tal forma, embora haja inúmeros argumentos que defendam a redução da maioridade penal em prol de uma suposta diminuição da criminalidade, essa medida, além de não ser embasada em dados concretos, mas apenas em suposições, não gera uma melhoria social, mas apenas desconsidera questões extremamente importantes com relação ao indivíduo que está sendo condenado, qual seja, o adolescente.

#### **Aluno B41**

##### **A eterna redução da (moral)idade penal**

A partir da primeira metade dos 2000, logo após a consolidação da república recém-aprovada, com o crescente número de crimes, por vezes violentos, que se presenciava, observou-se uma forte ampliação do uso do Direito Penal no Brasil. Certamente, acreditou-se que a reprimenda do Estado através da punição seria capaz de dar cabo a situações-problema estruturais em nossa sociedade. A história se mostrou diferente.

Poucos anos depois, ainda sofrendo dos problemas anteriores – agora potencializados pelo uso do Direito Penal para questões sociais – roga-se novamente por sua ampliação. Agora, como pretensa medida de política criminal que impactará positivamente em nossos dias, são apresentadas propostas de redução da maioridade penal no Brasil. Por fora 2, outras 4: mas o fato é que, especialmente os setores conservadores da política nacional, apregoam a necessidade.

Nesse contexto, toma-se por dever discordar. Em raiz, acredita-se que a punição em qualquer idade, nunca será elemento educativo. Esta é uma visão que parte das premissas do abolicionismo penal.

Contudo, não é preciso tamanha crítica para se perceber que, evidentemente, nossas prisões falham em seus propósitos declarados. Uma irresponsável expansão deste porte, que introduza crianças no ambiente mais insalubre criado pela humanidade nos últimos 150 anos – a partir de uma perspectiva de Foucault sobre o "nascimento" da prisão – seria catastrófica, inclusive para o sistema educacional.

Finalmente, crê-se que tal resposta não é diferente de diversas outras estratégias penais populistas e pouco efetivas, ainda que se tenha um pouco de crença no sistema de justiça criminal.

#### **Aluno B42**

##### **A máquina de moer direitos fundamentais**

Hodiernamente, na realidade brasileira, impossível é pensar na redução da maioridade penal que, segundo o projeto, deveria passar de dezoito para dezesseis anos.

Realidade que se mostra, por exemplo, como a quarta maior população carcerária do mundo. População esta formada, sobretudo, por pobres e pretos, os quais estão sujeitos ao poder cerceador de liberdade do Estado sem que tenham nem mesmo, o mínimo de seus direitos fundamentais, nem mesmo o direito à dignidade humana.

Ademais, mais da metade da mesma população carcerária vê-se presa pelo crime de tráfico de drogas, sendo que, grande parte desses, são apenas usuários.

O Direito penal deve agir como a última ratio, ou seja, como última alternativa. O Direito Penal, como ramo do Direito Público, tutela as maiores agressões aos maiores bens jurídicos, ou seja, as hipóteses consideradas pelo legislado como crimes.

Assim, referido ramos do Direito deve agir sempre em último caso, de modo que a melhor forma de prevenir sua atuação é através de políticas públicas.

Um "moleque" que desde cedo nunca viu seu pai, tem seus irmãos presos e viciados e, ainda assim, não teve o menor acesso à escola, ao lazer e à cultura, não pode ser atingido pela última ratio tão facilmente.

O intuito punitivo-ressocializante do Estado mostra-se falho. Hoje, o que se vê é uma máquina de moer pobres e pretos, em sua maioria usuários de drogas ou pequenos traficantes.

Máquina que moe direitos fundamentais com café e ainda, incrivelmente, oferece uma taxa de reincidência de setenta por cento. Bem, claramente algo está errado.

Assim, hodiernamente, impossível é pensar na redução da maioridade penal brasileira. O que se precisa buscar é uma gama de políticas públicas inovadoras e eficientes. Ora, é impossível ver que uma criança possa ser jogada à máquina e que efeitos positivos surgirão.

Criança precisa de escola, família, esporte, lazer. O brasileiro perdeu o senso do absurdo. Se uma criança é morta por policiais por estar fumando maconha, não duvide de uma comemoração por parte do brasileiro: "menos um".

Assim, é preciso que tratemos com atenção e delicadeza esta questão. O "moleque" que teve diversos direitos fundamentais privados de sua vida, ou mesmo não teve nenhum, não poder se vítima do sistema, da máquina de moer direitos fundamentais.

É preciso que olhemos com outros olhos, quais sejam o da prevenção através de políticas públicas. Estas devem oferecer dignidade aos jovens, tratá-los como tal e devem fazer com que o Direito Penal aja única e exclusivamente como a última ratio, o fim do túnel.

## **Aluno B43**

### **Mais cadeias, menos jovens**

O Brasil é um país onde as taxas de criminalidade crescem a um nível acelerado. Nessa mesma esteira, somos um dos países que mais encarceram no mundo. A equação que coloca práticas de encarceramento como solução para a criminalidade não parece, portanto, apresentar um resultado favorável.

Por outro lado, o contingente populacional que cobra medidas mais severas na seara criminal parece ignorar tal fato, eis que a pressão por políticas prisionais é exercida pela maioria da população. E ao lado destas, tem-se os defensores da redução da maioridade penal. Tema muito discutido nos dias de hoje e que se apresenta como proposta de alteração legislativa.

A redução da maioridade penal é assunto polêmico e não menos delicado. É cristalino que a política criminal brasileira é falha. Equiparar jovens, ainda que infratores, a maiores criminosos é persistir no erro e perder uma parcela de grande potencial da população, eis que não há ressocialização alguma após o encarceramento.

Propiciar políticas públicas de educação, cidadania, inclusão, voltadas ao jovem, mostra-se como a solução mais viável para que se enfrente a crise atual. Insistir em um sistema prisional falido só fará com que o cenário atual se perdue com apenas duas diferenças: mais cadeias, menos jovens.

#### **Aluno B44**

##### **Redução Rumo ao Desenvolvimento**

Em tempos onde a violência e a banalidade pela vida dominam os noticiários, a conversa familiar no almoço de domingo, os bares, as redes sociais e tantas outras esferas da vida, é quase natural que as propostas para solução do problema tornam-se mais radicais e menos humanas.

O fato é que todos estão estarecidos com a criminalidade crescente, o que nos leva a conclusões falaciosas, discursos impregnados de ódio e vingança, mas revestidos de boas intenções.

A redução da maioridade penal não passa de mais uma dessas falsas deduções, influenciadas por uma mídia tendenciosa. O cerne da questão não é a idade do "bandidinho"; também não é a quantidade de pena a ele aplicada, tampouco a realização da "justiça". A essência da discussão está no quanto desejamos e podemos segregar, estirpar do convívio social aquele jovem negro, morador da favela ou de bairros carentes que atrapalha o movimento dos shoppings sem nada comprar. No quanto desejamos ver nossa cidade livre dessa "gentalha". Esse é o real significado por detrás do discurso de segurança pública, tranquilidade social e reabilitação dos infratores.

Tomada consciência de tal fato, agora é fácil concluir que a redução da maioridade penal seria comemorada, e tão logo constatado ineficaz pois os moleques de 14, 13, 12, 11, 8 anos continuariam pelo caminho, atrapalhando a escalada brasileira rumo ao desenvolvimento econômico, reconhecimento internacional, ou seja lá qual título/status se busque. Então, seria necessária nova redução e assim sucessivamente, até o dia em que as ruas estivessem finalmente livres dessas crianças importunantes, clientes adultos do sistema penal construído.

#### **Aluno B45**

---

Aborto, estupro, maconha, redução da maioridade penal. Além da grande polêmica causada no judiciário, todos estes temas possuem algo em comum: falta de informação confiável sendo reiteradamente veiculada. A constatação torna-se simples de ser feita quando perguntamos nas ruas sobre ser a favor da redução da maioridade penal e as pessoas

responderem que sim, porque o indivíduo "merece". Merece por quê? Como esse adolescente cresceu? Seus pais foram presentes? Ele frequentou a escola? Tinha dinheiro para comer?

É triste pensar que a sociedade pensa na "justiça", sem pensar no contexto em que esta é concretizada e, pior, atrir a palavra em si a penas mais graves, sem pensar se esta acarretará em benefícios a longo prazo para a sociedade como um todo.

Estamos vivendo a era da "justiça cega" em seu sentido mais literal e enquanto isto perdurar, vai passar redução para 16, 14 e quantos anos forem necessário para minar completamente os direitos fundamentais preconizados por nossa Constituição. Toda luta de gerações sendo cada vez esvaziada em detrimento da retrógrada Lei de Talião, que volta com força pela massa com sede de vingança.

A questão que fica é a constatação de um triste ciclo que pode ser evidenciado com uma breve análise: a sociedade só possui este pensamento porque lê diariamente nos jornais manchetes como "menor rouba carro" em um lado da página e no outro "adolescente pega carro em festa de condomínio", sendo que ambos possuem a mesma idade. A exaltação da questão financeira segrega crianças desde seu nascimento, tirando dela a base da educação necessária, estrutura familiar e tudo que provavelmente o "adolescente" da segunda manchete teve de sobra.

A educação é e sempre será a chave do sucesso da justiça no país. Com ela, a sociedade consegue se soltar da mídia alienante, as crianças mudam seus caminhos e, aquelas que foram internadas, não cair no esquecimento, como já estão muitas "crianças crescidas" dentro do presídio, por ter perdido essa chance no contexto de segregação social.

Redução não é a palavra, educação é.

#### **Aluno B46**

##### **Um olhar mais profundo**

A expressão "tampar o sol com a peneira" torna-se plenamente palpável ao indagar-se sobre a questão da redução da maioridade penal. A inexistência de oportunidades, precariedade financeira e cultural assombram milhares de jovens no Brasil, os quais, infeliz e constantemente possuem um caminho praticamente pré-determinado, a caminho do crime.

Diante de tal cenário, com o discurso de suprir a impunidade, já que adolescentes são penalmente inimputáveis, muitos são os defensores da redução da maioridade penal no Brasil. No entanto, tal mudança não pode ser desvinculada da precária atuação estatal que não consegue proporcionar condições dignas de educação, saúde e cultura à toda sociedade.

Ademais, o sistema prisional vigente mostra-se desumanamente insuficiente e não consegue abarcar os detentos, tampouco conseguiria englobar novos "moradores".

Ante o exposto, é nítido que a redução supramencionada significaria um retrocesso ao aparato tutelar dos jovens infratores. Estes necessitam, ao menos, se inserir em um âmbito social digno, preenchido por uma estrutura educacional eficaz. O sistema penal brasileiro é deficitário e a reabilitação do preso é, pesadamente, quase nula. Inserir os jovens infratores nessa realidade seria reafirmar um destino no âmbito das infrações penais. É necessário, portanto, analisar o problema desde a sua raiz maior, qual seja a desigualdade social e precariedade educacional vigente.

**Aluno B47**

## O sol, a peneira e as algemas

O sistema penal brasileiro, como um todo, encontra-se em descompasso da realidade vivida no país, tendo em vista que a premissa de que a justiça é cega não poderia estar mais errada, pois, na esfera penal principalmente, os sujeitos atingidos são os que estão à margem da sociedade. Neste diapasão, ante a necessidade de tentar estancar um problema social, grande marginalização da sociedade e aumento da violência, se propôs a redução da maioridade penal. Ocorre que isto seria "tapar o sol com a peneira", como diz o dito popular.

Pois bem, o índice de menores infratores no Brasil é alto e estes são punidos fora da esfera do Código Penal, haja vista que lhes são aplicadas medidas socioeducativas, as quais visam recuperar a criança e o adolescente. Ocorre que este objetivo não é alcançado, pois as instituições responsáveis à sua aplicação se assemelham ao sistema prisional, além disto o jovem envolvido com o crime, geralmente vem de um ambiente social desprovido de perspectivas de vida.

Sendo assim, ante este cenário sem perspectivas de recuperação, propor reduzir maioridade penal é dar um tiro no próprio pé. Isto porque, o sistema carcerário brasileiro é falido, super lotado e comandado internamente por facções criminosas, portanto ao se colocar um menor dentro dente ambiente se cria um novo problema e, ao oposto do desejado, a violência permanece.

Portanto, a visão, ainda que atualmente utópica, de ressocialização deve permanecer e, bem mais que isto, medidas preventivas devem ser pensadas e implantadas a fim de evitar que o jovem encontre no crime a alternativa mais vantajosa. Por fim, é imprescindível a demonstração a população de que a redução da maioridade não é a solução eficaz e sem, manobra política.

**Aluno B48**


---

A maioridade penal, como comumente falado, é um projeto que tramita no legislativo que visa a redução da maioridade penal, ou seja, a redução da idade mínima para a imputação penal, bem com a atribuição de pena, pelo Código Penal Brasileiro.

Os argumentos favoráveis a medida baseiam-se, em sua maioria, em teses de combate a criminalidade e fortalecimento de segurança Pública. Os quais são muitas vezes são prolatados com tons de ódio e ameaças. Assim, esses discursos não são sustentados por teses científicas, sejam elas jurídicas ou sociológicas.

A discussão feita no legislativo não comporta nenhum tipo de rigor técnico, o qual possa se atribuir credibilidade ao pleito.

O problema da criminalidade, diante de estudos sobre direito penal, não será resolvido por esta medida. Pois não há nenhuma fonte científica que indique esta posição.

Além de afrontar princípios dos direitos humanos, inclusive já postulados por organizações internacionais, a sociologia já indicou, bem como a história, que penas mais severas não diminuem a criminalidade. Se assim fosse, a criminalidade teria acertado na idade média, quando se atribuía a pena capital aos criminosos.

Sendo assim, a redução da maioridade penal pode inclusive aumentar o índice criminal, pois aqueles que cometiam delitos, mas se atribuía ao ordenamento do estatuto da criança e do adolescente, virá a praticar crimes com contribuição do Código penal.

Deste modo, o problema da criminalidade passa por uma reformulação do ordenamento jurídico penal, diante de uma análise da política criminal. A qual, seguindo o método de Claus Roxin, captaria a realidade social e por meio da política criminal, influenciaria a dogmática jurídica. Além de política pública que procurariam mudar a realidade social da ambiência criminosa.

#### **Aluno B49**

---



---



---



---

#### **Aluno B50**

---



---



---



---

#### **Aluno B51**

##### **Meio ambiente criminal**

A redução da maioridade penal mostrou-se como a grande discussão jurídico-criminal dos últimos tempos. A medida complexa e com efeitos ainda não concretamente definidos dividiu opiniões e trouxe "acalorados" debates no cenário do Direito atual.

Primeiramente, tem-se de um lado os adeptos a que essa redução se concretize. O principal argumento por eles utilizado é o de que, com a redução da maioridade penal, o jovem se amedrontaria com a possibilidade de sanções severas em idade tão precoce, diminuindo assim a impunidade e a criminalidade. Quem defende essa posição vê nas penas privativas de liberdade a solução única para a atuação criminosa cada vez mais jovem e infantil.

Por outro lado, vale destacar a opinião daqueles contrários a essa medida. Eles alegam inicialmente que a solução não está no fato de se privar da liberdade cada vez mais cedo, mas sim entender os porquês daquele jovem estar envolvido nesta situação tão precocemente. Uma criança que nasce num ambiente sem o mínimo básico para sua subsistência, sem o apoio de

uma família que também vem sofrendo com o meio em que vive, acaba por entender que a vida dela irá melhorar apenas se procurar a saída pelo jeito mais rápido. Eis, então, que entram para o mundo dos "criminosos precoces".

É evidente que há meios para que esse jovem possa mudar sua realidade sem recorrer ao crime, entretanto cabe a indagação: ele possui estímulos? Incentivos? Vê no estudo, que demanda tempo e investimento, uma saída agil? Na maioria das vezes não. Portanto, dar ao jovem uma pena privativa de liberdade mais precoce não irá mudar a realidade em que vive.

Diante do exposto, é nítida a importância do debate sobre o tema e da necessidade de se chegar a uma solução que traga a dignidade humana que o jovem precisa. Entender a vida anterior a sua chegada do crime e tentar modificar o meio que esse jovem vive, pode ser muito mais eficaz para coibir sua criminalidade do que fazer com que ele sofra sanções adultas em uma fase em que deveria estar vivendo e plantando suas sementes para o futuro. Plantar cadeia com certeza não colherá um caráter imune às tempestades.

### **Aluno B52**

#### **Males da Redução da Maioridade**

A proposta de redução da maioridade penal debatido amplamente no Brasil no ano de 2015, via como alternativa viável à criminalidade na juventude a redução da maioridade para 16 anos. Segundo esta proposta, adolescentes passariam a ser responsabilizados por seus crimes como se adultos fossem.

Essa perspectiva desconsidera, no entanto, que os presídios brasileiros já se encontram superlotados com a punitividade atual e seus efeitos nos presidiários não são positivos. Isso pois não há projetos de ressocialização para que os detentos compreendam e não repitam seu crime quando em liberdade.

Ademais, deve-se perceber que jovens de 16 anos precisam ser estimulados a participar ativamente de sua educação, não tratados como criminosos. Muitos destes jovens, considerados delinquentes pela sociedade, apenas chegam ao crime por não ter uma boa escola ou por não ter uma boa infra-estrutura residencial, com boa alimentação e pais presentes.

Por este ponto de vista, percebe-se que a diminuição na maioridade penal não é uma solução, mas uma forma de prejudicar mais ainda aqueles jovens que já não possuem muitas oportunidades. O caminho a ser seguido é de uma reforma na educação, garantindo maiores investimentos nessa, para que possa alcançar mais jovens.

### **Aluno B53**

---

O ano de 2016 foi marcado pelo Impeachment da Presidente Dilma Roussef. Contudo, este ano também foi o marco do primeiro passo do Poder Legislativo em direção a redução da maioridade penal. Isso porque a Comissão de Constituição e Justiça da Câmara de Deputados aprovou em 1º turno o projeto de lei que visa a famosa redução.

Naquela sessão da Câmara, o projeto foi aprovado sob aplausos dos populares que participavam da sessão. Ocorre que este Projeto-Lei apresenta flagrante inconstitucionalidade e não merece prosperar sua tramitação.

A Constituição de um Estado representa a maior garantia que um grupo social pode ter em face dos abusos e violências de governantes. Além disso, o respeito a ordem constitucional vigente constitui requisito mínimo para que haja legitimidade na Democracia cidadã. Assim, qualquer tentativa de alterar a maioria penal por meio de lei ordinária torna-se produto de inconstitucionalidade.

Não cabe ao presente texto discutir as consequências maléficas ou benéficas de eventual redução, visto que a questão deve ser analisada sob a ótica constitucional da matéria.

Daí porque a Constituição Federal cuidou da matéria na parte da Ordem familiar para que nenhuma pessoa menor de 18 anos seja processada criminalmente.

Dessa forma, tal direito constitui uma garantia do indivíduo não podendo ser abolida nem por Emenda Constitucional, nos termos do artigo 60 da Constituição Federal.

#### **Aluno B54**

---

A discussão acerca da redução da maioria penal no Brasil não pode permear somente o argumento da redução da violência. O Sistema Penitenciário Brasileiro hoje encontra-se superlotado, o Brasil aprisiona como jamais fez em sua história, e os índices de violência continuam a aumentar.

É necessário analisar, primordialmente, quem são essas crianças, adolescentes e adultos que envolvem-se em práticas delitivas, a fim de compreender a falha social que nosso país apresenta hoje.

Grande maioria da população prisional brasileira é pobre e negra, sendo a lei de drogas a principal tipificadora do encarceramento. É necessário repensar toda a estrutura penal se realmente se busca reduzir a violência e a criminalidade.

Apontar que a CF/88 é contraditória por apresentar direitos civis àqueles menores de 18 anos mas garantir a maioria penal em 18 anos é argumento sem base teórica no direito uma vez que conhece-se que há a importância da inserção dos jovens na política e no mercado de trabalho (como jovem aprendiz a partir dos 14 anos) a fim de que possam desenvolver sua cidadania, o que é completamente distinto de possibilitar o aprisionamento de adolescentes num sistema carcerário desumano e higienista como o brasileiro.

#### **Aluno B55**

**Aluno B56****Aluno B57**


---

A proposta de redução da maioridade penal dos atuais 18 anos para 16 parece ser, de acordo com bancadas parlamentares, a solução em meio ao caos da segurança pública e falência do modelo educacional de base do Estado.

Esta saída, vendida para a população como o melhor dos instrumentos, esconde a realidade da escandalosa reincidência do sistema prisional brasileiro que não só não cumpre a função de reintegrar o agente delituoso à sociedade, como funciona como instrumento do crime para disseminar a atividade criminosa.

Nos dias atuais, inclusive, é possível ter mera demonstração da realidade prisional pelos parques noticiários televisivos que demonstram condições insalubres que não só ferem a dignidade dos presos, como também impossibilitam o devido controle do Estado sobre eles.

Ressalte-se que a proposta supratranscrita não só fecha os olhos para o real problema como busca incluir no mundo carcerário jovens brasileiros aos quais já foi negada educação de qualidade e, por conseguinte, oportunidade de desenvolvimento.

Desse modo, é inevitável a total discordância quanto a uma possível redução da maioridade penal não só por ser contra produtora, além, claro, de inconstitucional, desde que se adote uma visão garantista da Constituição, o que não parece ser a intenção dos patrocinadores da redução.

## ANEXO 2 – PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA (PERFIL PROFISSIONAL)

### 2.5. Perfil Profissional

Não se pode desprezar o fato de que a realidade atual evidencia um processo político, ideológico e econômico globalizante, e todos nele inseridos, inclusive o Curso de Direito da Instituição de Ensino Superior A no "Campus" da cidade "X"/SP, recebem os impactos positivos e negativos das modificações e dos avanços tecnológicos que se produzem.

Considerando isso, o perfil do profissional em Direito em formação na Instituição de Ensino Superior A com capacidade de análise e articulação de conceitos e argumentos, de interpretação e valoração dos fenômenos jurídico-sociais, aliada a uma postura reflexiva e visão crítica que fomente a capacidade de trabalho em equipe, favoreça a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, além da qualificação para a vida, o trabalho e o desenvolvimento da cidadania.

Deve se dar ao formando uma visão que esteja alicerçada em conhecimentos inter e multidisciplinares, que caracteriza o estudante de Direito como um profissional preparado para assessorar e apoiar a sociedade em suas necessidades vitais; com competência sócio-política, técnico-jurídica e prática efetiva dos processos de aplicação e uso do Direito. Além disso, intencionou-se dotar o futuro profissional do Direito de forte sensibilidade social e consciência da sua formação para exercitar a cidadania, de forma a ser capaz de responder às demandas de uma sociedade dinâmica, heterogênea e cada vez mais exigente.

O Curso de Graduação em Direito da Instituição de Ensino Superior A no "Campus" da cidade "X"/SP, busca permanentemente formar profissionais competentes e dotados de habilidades específicas para o exercício da profissão jurídica, com uma visão transcendente aos aspectos técnicos dessa profissão.

Isto significa trabalhar em termos efetivos de formação para dotar o futuro profissional com competências e habilidades de aplicação dos princípios e procedimentos profissionais do Direito, dotados de postura crítica; preparados para participar de equipes interdisciplinares de entidades destinadas a planejar, coordenar, implementar, executar, avaliar políticas, programas e projetos públicos e privados, capazes de criar novos métodos para a mediação de conflitos, tanto na esfera judicial quanto na extrajudicial.

O curso de graduação em Direito da Instituição de Ensino Superior A no *Campus* da cidade "X"/SP, deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.

Nesse sentido, com o intuito de garantir a efetividade do perfil profissional anunciado, o Curso de Graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes habilidades e competências:

- leitura, compreensão e elaboração de textos, atos ou documentos jurídicos ou narrativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas, compreendendo a interdisciplinaridade do fenômeno jurídico;
- interpretação e aplicação do Direito com isso estando habilitado a equacionar problemas que são apresentados;

- pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;
- adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;
- correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito;
- utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica;
- julgamento e tomada de decisões; e
- domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.
- habilidade de atuação individual e coletiva e inserção do conhecimento no tempo e no espaço;

O jurista formado pelo Curso de Graduação em Direito da Instituição de Ensino Superior A na cidade "X"/SP, deve expressar compromisso com as aspirações e os objetivos democráticos e de progresso social da população. Deve, ainda, ter consciência de seu papel histórico em uma sociedade na qual há muito por se fazer e, por isso, exige preparo profissional para proteger/defender a dignidade humana e difundir uma cultura de *igualdade e liberdade*.

Em síntese, pode-se afirmar que o Curso de Graduação em Direito da Instituição de Ensino Superior A no "campus" da cidade "X"/SP, por estar em sintonia com a Política Acadêmica, em suas relações com a Política de Extensão e a Política de Pesquisa têm condições de assegurar uma produção científico-jurídica comprometida com a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Os Cursos Jurídicos no Brasil formaram-se e concretizaram-se sob a lógica do positivismo. Raros foram os juristas e poucas foram as obras que ressaltaram a importância de uma nova ótica metodológica para o estudo das ciências jurídicas.

Na verdade, em quase todo o mundo, os estudos por uma nova metodologia para o ensino do Direito nos respectivos Cursos não se renovaram suficientemente, como era de se esperar, apesar do considerável número de livros e trabalhos surgidos sobre o tema. Essa estagnação se deveu, principalmente, ao imobilismo das técnicas formais da lógica jurídica e aos conceitos tradicionais que visam coibir a efetivação do Direito justo.

Na atualidade, verifica-se uma transição possível da crítica realizada no campo da fenomenologia e da ontologia, para uma investigação renovadora da interpretação jurídica.

Sendo assim, a proposição curricular que ora se apresenta procura alcançar seus objetivos, instrumentalizando-se de duas formas. A primeira delas revela uma preocupação no sentido de assegurar ao aluno e futuro profissional do Direito uma formação jurídica e humanística teórica, materializada nas disciplinas fundamentais e profissionalizantes. Na segunda, fica evidenciada a consciência explicitada nos objetivos da proposição ora feita de que a formação jurídica e humanista apenas teórica não poderia habilitar o jurista formado pela Instituição de Ensino Superior A a participar de forma consciente no processo social de construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Os caminhos para uma reconstrução dos cursos jurídicos passam necessariamente por uma *práxis* acadêmica que integre o alunado à realidade social comunitária. Isto se faz por meio de projetos de efetiva participação dos agentes do processo de aprendizado das ciências jurídicas, relacionados aos principais temas e problemas da sociedade brasileira.

Para viabilizar a concretização dos termos da proposição curricular integrante do presente Projeto Pedagógico, o Curso conta com *Núcleos de Prática Jurídica*, que se constituem e organizam como órgãos de coordenação e supervisão das *atividades de estágio*. Além disso, a obrigatoriedade da apresentação e defesa perante Banca Examinadora de uma Monografia Jurídica, ao final do Curso, concretiza os objetivos buscados na presente proposição, no sentido de se apresentar uma proposta moderna para o Ensino do Direito.

## **ANEXO 3 – PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PÚBLICA (PERFIL PROFISSIONAL)**

### **3.2. PERFIL DO PROFISSIONAL A SER FORMADO**

Considerando-se o enfoque crítico adotado no curso, antes de mais, o perfil do bacharel formado pelo curso de Direito da Instituição de Ensino Superior B pretende-se que seja o de uma pessoa dotada de uma sólida formação cultural geral, humanística e axiológica (Art.3º Res. 9, 29/09/04), com capacidade para se posicionar adequadamente diante das situações ocorridas no âmbito social.

Em termos restritos, o perfil esperado do profissional formado no curso de Direito da Instituição de Ensino Superior B é o de alguém que tenha as condições para lidar com os fenômenos jurídicos, desenvolvendo a capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação e interpretação, adotando uma postura reflexiva e de visão crítica "que fomente a capacidade e aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da Justiça e do desenvolvimento da cidadania" (Art. 3º Res. 9,29/09/04).

Em termos específicos o aluno formado pelo curso de Direito da Instituição de Ensino Superior B deverá estar apto para trabalhar no amplo campo das Ciências Jurídicas, seja no âmbito privatístico, como advogado, consultor, dentre outros, seja no âmbito publicístico, seguindo alguma carreira de natureza pública, após a aprovação no respectivo concurso, seja, ao final, como profissional da academia, produzindo e divulgando conhecimentos.

Em termos gerais, portanto, o perfil esperado do aluno visa a atender os seguintes aspectos:

- (1) a formação humanística e enciclopédica do bacharel, bem como a formação técnico-jurídica e prática, indispensáveis à compreensão do fenômeno jurídico numa sociedade em transformação, marcada por profundas clivagens sociais;
- (2) a formação interdisciplinar, capaz de proporcionar ao bacharel uma visão crítica que o habilite a enxergar o fenômeno jurídico para além dos limites estreitos do legalismo positivista, identificando o direito, na verdade, como fenômeno sócio-jurídico-político;
- (3) capacidade de compreender e operar criativamente o direito não só como instrumento de controle, mas também, e, sobretudo, como instrumento de promoção e transformação social;
- (4) formação axiológica e desenvolvimento do senso ético profissional, vinculado ao compromisso social com o aprofundamento dos direitos básicos do homem, com a libertação deste último e com a construção de uma sociedade justa e democrática;
- (5) a aptidão para equacionar problemas e conflitos, sobretudo os novos conflitos coletivos, típicos das sociedades contemporâneas de massas, buscando as soluções adequadas para os mesmos em harmonia com as exigências sociais e com os critérios do bem comum;
- (6) a capacidade de situar-se no mundo globalizado onde o bacharel vai operar seu saber/fazer jurídico, manejando adequadamente a moderna tecnologia posta a serviço do direito;
- (7) capacidade de conciliar o exercício da vida profissional com o exercício da cidadania, na perspectiva de um uso do direito que possa contribuir para com o alargamento dos canais de acesso à justiça e de participação política.

## ANEXO 4 – PLANOS DE ENSINO DE DISCIPLINAS RELACIONADAS À LÍNGUA PORTUGUESA NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA

### PLANO DE ENSINO

Curso: 84137  
 Nome: Direito  
 Turno: Noturno  
 Currículo: 059  
 Vigência do Currículo: 1S/2014  
 Semestre: 1º  
 Disciplina: 64436  
 Nome: Leitura e Produção de Texto I  
 Tipo da Disciplina: N  
 Turma: 109  
 Área de Formação: Geral

|           |    |
|-----------|----|
| Teóricos: | 00 |
| Práticos: | 02 |

Créditos: Teóricos-Práticos: 00

|           |    |
|-----------|----|
| Trabalho: | 00 |
| Total:    | 02 |

Carga Horária: 34  
 Pré-Requisito (ou Co-Requisito): Não  
 Avaliação de Recuperação: Não  
 Tipo de Avaliação: Nota 0 a 10

#### CONTEÚDO DAS AULAS:

- 1ª Semana (11/02/2016 a 13/02/2016): Apresentação da disciplina, seus objetivos, metodologia de ensino utilizada, instrumentos de avaliação do aluno e critérios de correção.
- 2ª Semana (15/02/2016 a 20/02/2016): Exposição teórica sobre a disciplina de "Produção Textual" abordando aspectos históricos-sociais. Produção de um texto autobiográfico para os alunos refletirem sobre o atual contexto histórico.
- 3ª Semana (22/02/2016 a 27/02/2016): Apresentação do Plano de Ensino.
- 4ª Semana (29/02/2016 a 05/03/2016): Exposição teórica sobre o gênero textual "resumo". Apresentação e leitura de resumos. Exercícios. Produção de texto; resumo.
- 5ª Semana (07/03/2016 a 12/03/2016): Exposição teórica sobre o gênero textual "resumo". Apresentação e leitura de resumos. Reescrita de texto; resumo.
- 6ª Semana (14/03/2016 a 19/03/2016): Exposição teórica sobre o gênero textual "resumo". Apresentação e leitura de resumos. Reescrita de texto; resumo.
- 7ª Semana (21/03/2016 a 23/03/2016): Exposição teórica sobre o gênero textual "resumo". Apresentação e leitura de resumos. Reescrita de texto; resumo.
- 8ª Semana (28/03/2016 a 02/04/2016): Exposição teórica sobre o gênero textual "resenha". Apresentação e leitura de resenha. Exercícios. Reescrita de texto; resenha.
- 9ª Semana (04/04/2016 a 09/04/2016): Exposição teórica sobre o gênero textual "resenha". Apresentação e leitura de resenha. Reescrita de texto; resenha.

- 10ª Semana (11/04/2016 a 16/04/2016): Exposição teórica sobre o gênero textual "resenha". Apresentação e leitura de resenha. Reescrita de texto; resenha.
- 11ª Semana (18/04/2016 a 20/04/2016): Exposição teórica sobre o gênero textual "resenha". Apresentação e leitura de resenha. Reescrita de texto; resenha.
- 12ª Semana (25/04/2016 a 30/04/2016): Exposição teórica sobre o gênero textual "exposição oral". Apresentação e leitura de exposição oral. Exercícios. Reescrita de texto; exposição oral.
- 13ª Semana (02/05/2016 a 07/05/2016): Exposição teórica sobre o gênero textual "exposição oral". Apresentação e leitura de exposição oral. Reescrita de texto; exposição oral.
- 14ª Semana (09/05/2016 a 14/05/2016): Exposição teórica sobre o gênero textual "exposição oral". Apresentação e leitura de exposição oral. Reescrita de texto; exposição oral.
- 15ª Semana (16/05/2016 a 21/05/2016): Exposição teórica sobre o gênero textual exposição oral. Apresentação e leitura de exposição oral. Reescrita de texto; exposição oral.
- 16ª Semana (23/05/2016 a 25/05/2016): Entrega e comentários da avaliação. Encerramento do semestre.

#### **ATIVIDADES DIRIGIDAS EXTRACLASSE:**

1. Leitura de resumo e resenha em diferentes suportes. Esta atividade tem por objetivo permitir que os alunos reconheçam a necessidade de se tornarem leitores.
2. Leitura de resenha e resumos. Esta atividade contribuirá para acrescentar conhecimento da área de saber.
3. Leitura de artigo de opinião e reportagens. Atividade em grupo, objetivando reflexões sobre o tema pelos participantes.
4. Leitura de artigos acadêmicos da Revista do Ministério Público do Estado de Minas Gerais/ Edição Especial 2012. O assunto desta edição é a "mediação". Por meio da atividade espera-se a conscientização dos alunos.

#### **METODOLOGIA DE ENSINO:**

- Método expositivo;
- Atividades em grupo e individuais;
- Leitura de diversos textos;
- Resoluções de exercícios.

#### **RECURSOS DIDÁTICOS:**

- Quadro negro;
- Power-point;
- Xérox da parte teórica e textos;
- Seminário.

**PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA:** O aluno será submetido no mínimo a 2 (duas) avaliações bimestrais com conceitos de A a E. O aluno cujo conceito final de aulas práticas for D ou E será automaticamente reprovado. O conceito final emitido pela disciplina será emitido, considerando, os conceitos das avaliações práticas e desempenho do aluno em sala de aula, como assiduidade, comprometimento, cumprimento das normas da disciplina, participação, entrega de trabalhos, desempenho em seminários, envolvimento com a disciplina.

**CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO:** A avaliação atravessa toda prática docente e deve ser entendida como momentos de reflexão de forma a possibilitar a constatação da adequação ou não do processo de correção de seus desvios, quando for o caso. A avaliação não é neutra, ou seja, cada ato de avaliar está a serviço de uma concepção de homem, de sociedade, de

educação, de formação profissional e, no caso do curso de Direito, o ato de avaliar se está a serviço também da concepção de justiça. A avaliação deverá levar em consideração os avanços e recuos dos alunos em relação aos objetivos gerais e específicos. Ela é parte de um todo e deve ser coerente com os princípios assumidos no Projeto Pedagógico. A avaliação deverá ser sempre processual, cumulativa e diagnóstica:

A avaliação é **PROCESSUAL** porque todas as atividades realizadas pelos alunos deverão ser consideradas, qualificadas e classificadas com conceitos A, B, C D ou E. Partindo da concepção de que tudo o que for ensinado e de que todas as situações às quais os alunos serão expostos são de importância vital para a formação do profissional, todos os conhecimentos deverão ser avaliados, todas as suas atitudes serão passíveis de serem avaliadas através de diferentes instrumentos, conforme melhor se ajustem às diferentes situações;

A avaliação é **CUMULATIVA** porque os conhecimentos estão articulados entre si e não bastam saberes fragmentados, mas integrados e cada vez mais amplos e densos conforme os semestres vão se sucedendo e os estudos forem avançando. Cada uma das atividades propostas sejam elas quais forem as mais adequadas à disciplina deverá incluir conhecimentos anteriores, o conhecimento e a aplicação deles, conforme o caso.

A avaliação é **DIAGNÓSTICA** porque erros e acertos darão pistas aos professores e aos alunos sobre a adequação ou não das aulas, dos materiais utilizados, do nível de compreensão, do envolvimento com os estudos, bem como ser indicadora da necessidade ou não de mudanças de rumos ou de replanejamentos. Instrumentos de avaliação que serão utilizados para que os objetivos sejam alcançados: participação do aluno nas aulas teóricas e no laboratório; envolvimento do aluno em seminários, nas Jornadas, Congressos e Cursos de forma a estimular, desenvolver e aprimorar os seus conhecimentos; organização de material; envolvimento do aluno com a disciplina, com o planejamento e com a execução deste; habilidade demonstrada durante a execução dos trabalhos exigidos pela disciplina.

**Crerios avaliativos:** De acordo com o Estatuto Geral, os conceitos devem estar assim distribuídos:

A = atingiu plenamente todos os objetivos, ou seja, além de demonstrar o domínio dos conhecimentos necessários, o aluno vai além: pesquisa; envolve-se com as atividades extras; colabora com seus companheiros; frequenta as aulas com assiduidade; apresenta-se bem uniformizado; segue todas as normas de Biossegurança; apresenta-se sempre com todos os materiais e instrumentos solicitados; demonstra interesse constante tanto nas aulas teóricas e clínicas; está sempre preparado para executar os trabalhos práticos; apresenta seu plano de trabalho, com conhecimento, antes de executá-lo; tem habilidade e destreza para executar os trabalhos exigidos; demonstra respeito pelos pacientes, colegas, funcionários e os professores; busca constantemente novos conhecimentos através de pesquisa bibliográfica.

B = atingiu todos os objetivos, ou seja, em todas as atividades propostas demonstrou domínio: dos conteúdos; colabora com seus companheiros; frequenta as aulas com assiduidade; apresenta-se bem uniformizado; está sempre preparado para executar os trabalhos práticos; apresenta seu plano de trabalho, com conhecimento, antes de executá-lo; tem habilidade e destreza mínima exigida para executar os trabalhos exigidos; demonstra respeito pelos colegas, funcionários e os professores.

C = Atingiu somente os objetivos considerados essenciais e mínimos necessários sem os quais terá dificuldades em avançar em seus conhecimentos. São considerados objetivos essenciais: o conteúdo teórico ministrado em sala de aula; execução de todos os trabalhos propostos no laboratório; habilidade e destreza mínima exigida para executar os trabalhos exigidos; apresentar-se bem uniformizado; demonstrar respeito pelos colegas, funcionários e os professores.

D = Atingiu somente parte dos objetivos essenciais, OU SEJA, O ALUNO DOMINA ALGUNS CONTEÚDOS E HABILIDADES.

E = não atingiu nem parte dos objetivos propostos como essenciais.

Obs.: O aluno que não obtiver conceito "C" (final) nas avaliações práticas será automaticamente reprovado (Manual do Curso de Direito).

## PLANO DE ENSINO

Curso: 84137

Nome: Direito

Turno: Noturno

Currículo: 059

Vigência do Currículo: 1S/2014

Semestre: 2º

Disciplina: 64444

Nome: Leitura e Produção de Texto II

Tipo da Disciplina: N

Turma: 034

Área de Formação: Geral

Teóricos: 00

Práticos: 02

Créditos: Teóricos-Práticos: 00

Trabalho: 00

Total: 02

Carga Horária: 34

Pré-Requisito (ou Co-Requisito): Não

Tipo de Avaliação: Conceito "A" a "E"

### CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

- 1ª Semana (03/08/2015 a 08/08/2015): Dissertação sobre o conteúdo e avaliação do primeiro semestre do curso de direito.
- 2ª Semana (10/08/2015 a 15/08/2015): Redação autobiográfica para estimular a cidadania e para reconhecer o compromisso de cada um na atual sociedade.
- 3ª Semana (17/08/2015 a 22/08/2015): Definições teóricas sobre o gênero textual "resenha".
- 4ª Semana (24/08/2015 a 29/08/2015): Produção de resenha com o título "Alienação parental".
- 5ª Semana (31/08/2015 a 05/09/2015): Produção de resenha com o título "Boleto bancário".
- 6ª Semana (08/09/2015 a 12/09/2015): Sugestões e ajustes para a escrita correta de resenhas e para a produção de textos em geral.
- 7ª Semana (14/09/2015 a 19/09/2015): Produção de resenha com o título "Defeito em aparelhos eletrônicos".
- 8ª Semana (21/09/2015 a 26/09/2015): Definições teóricas sobre o gênero textual "resumo".
- 9ª Semana (28/09/2015 a 03/10/2015): Produção do gênero textual "resumo".
- 10ª Semana (05/10/2015 a 10/10/2015): Avaliação contendo os dois gêneros textuais "resenha".
- 11ª Semana (14/10/2015 a 17/10/2015): Definições teóricas sobre o gênero textual "resumo".
- 12ª Semana (19/10/2015 a 24/10/2015): Avaliação de escrita do gênero textual "resumo".
- 13ª Semana (26/10/2015 a 31/10/2015): Definições teóricas sobre "expressão oral".

- 14ª Semana (03/11/2015 a 07/11/2015): Definições teóricas sobre "expressão oral".
- 15ª Semana (09/11/2015 a 14/11/2015): Revisão "expressão oral"; exercícios sobre oralidade.
- 16ª Semana (16/11/2015 a 21/11/2015): Avaliação "expressão oral".
- 17ª Semana (21/11/2015 a 28/11/2015): Sugestões e ajustes de escrita e de expressões orais.
- 18ª Semana (30/11/2015 a 05/12/2015): Revisão do conteúdo trabalho no semestre.

**ATIVIDADES DIRIGIDAS EXTRACLASSE:** Leitura de textos de interesse da área de saber do curso. Produção oral de textos argumentativos na internet e na biblioteca acadêmica.

**METODOLOGIA DE ENSINO:** Exposição teórica sobre o gênero textual a ser trabalhado com a participação e ou intervenção dos alunos; leitura e produção textual com acompanhamento do professor.

**RECURSOS DIDÁTICOS:** Livros, revistas, internet, jornais, computador e retro projetor.

**PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA:** A avaliação deverá ser sempre processual, cumulativa e diagnóstica:

A avaliação é PROCESSUAL porque todas as atividades realizadas pelos alunos deverão ser consideradas, qualificadas e classificadas.

A avaliação é CUMULATIVA porque os conhecimentos estão articulados entre si e não bastam saberes fragmentados, mas integrados e cada vez mais amplos e densos conforme os semestres vão se sucedendo e os estudos forem avançando. Cada uma das atividades propostas, sejam elas quais forem, deverá incluir conhecimentos anteriores - o conhecimento e a aplicação deles, conforme o caso.

A avaliação é DIAGNÓSTICA porque erros e acertos darão pistas aos professores e aos alunos sobre a adequação ou não das aulas, dos materiais utilizados, do nível de compreensão, do envolvimento com os estudos, bem como ser indicadora da necessidade ou não de mudanças de rumos ou de replanejamentos.

#### **CRITÉRIOS E MÉTODOS DE AVALIAÇÃO:**

1º Presença, permanência e participação dos alunos às aulas são fundamentais no processo ensino-aprendizagem.

2º Os exercícios complementares, as produções escritas e suas reescritas serão recolhidos para fins avaliativos.

3º Serão realizadas duas avaliações em sala de aula.

4º Serão avaliadas as exposições orais, individuais e em grupo, postura dos alunos em sala de aula e integração dos grupos.