

Reescrita de textos no contexto acadêmico: uma concepção dialógica da linguagem

Maristela Juchum

Universidade do Vale do Taquari – Univates
maristela-j@hotmail.com

Resumo

Ao ingressarem na universidade, fica evidenciado o conflito apontado por estudantes em relação a como eles escreviam e como eles devem passar a escrever os textos que lhes são exigidos na esfera acadêmica. Este estudo tem por objetivo analisar a reescrita de textos produzidos na universidade, a partir de uma concepção dialógica da linguagem (Bakhtin, 2003, Lillis, 2008). Defende-se a importância de analisar as interações em torno da reescrita, considerando o texto e as conversas sobre esse texto. Segundo Fiad (2013), “ouvir os outros – no caso, sujeitos que estão no processo de inserção no contexto acadêmico – faz parte do processo de entendimento desse letramento e também de práticas inovadoras no ensino de gêneros acadêmicos”. Neste estudo, será analisada a primeira versão e a reescrita de um artigo de opinião produzido por um grupo de estudantes, na disciplina de Leitura e Produção Texto I, de uma universidade situada na cidade de Lajeado/RS. Os resultados da pesquisa apontam que os *feedbacks* (comentários escritos nas produções textuais) e os *talkbacks* (conversas sobre o texto) possibilitaram aos participantes a reescrita do texto a partir do que eles queriam dizer, qualificando em vários aspectos a versão inicialmente produzida.

Palavras-chave: reescrita, universidade, concepção dialógica da linguagem.

1. Introdução

O ingresso no ensino superior é marcado, na maioria das vezes, por incertezas e sentimentos de ansiedade, medo e insegurança. A mudança é grande para os estudantes que acabaram de chegar à universidade. Quando os estudantes chegam ao ensino superior se deparam com gêneros discursivos muito diferentes daqueles que eles escreviam e liam no ensino médio. Em função disso, é esperado que eles não estejam familiarizados com os gêneros que circulam e são produzidos na esfera acadêmica e, conseqüentemente, sintam dificuldades ao produzi-los.

Nesse contexto, no decorrer dos últimos anos, pesquisas sobre letramentos acadêmicos têm sido desenvolvidas a fim de entender como os estudantes se engajam nas práticas de leitura e escrita na esfera acadêmica (Lea; Street, 1998, 2006; Lillis, 2003; Zavala, 2009; Street, 2010, Fischer, 2010, Marinho, 2010; Fiad, 2013). Vários pesquisadores têm se preocupado com o discurso do déficit que ecoa nas universidades, o qual alega que os alunos recém-chegados à universidade não sabem escrever os textos que lhes são exigidos nessa esfera social. Os estudos do letramento acadêmico concebem leitura e escrita como práticas sociais que variam segundo contexto, cultura e gênero (Barton; Hamilton, 1998; Street, 1984, 1985), negando assim o discurso do déficit.

A questão parece estar nas interações que são (ou não) oportunizadas aos estudantes em torno de suas produções escritas solicitadas na universidade. O que eles escrevem? Como o escrevem? O que se faz com os textos “mal escritos” dos estudantes? A reescrita dos textos com base nos *feedbacks* e nos *talkbacks* é apontada por alguns pesquisadores como uma das formas de os estudantes se familiarizarem com os gêneros solicitados na esfera acadêmica (Lillis, 2008; Fiad, 2013).

Este estudo tem por objetivo analisar a reescrita de textos produzidos na universidade, a partir de uma concepção dialógica da linguagem (Bakhtin, 2003, Lillis, 2008). Defende-se a importância de analisar as interações em torno da reescrita, considerando o texto e as

conversas sobre esse texto. Segundo Fiad (2013), “ouvir os outros – no caso, sujeitos que estão no processo de inserção no contexto acadêmico – faz parte do processo de entendimento desse letramento e também de práticas inovadoras no ensino de gêneros acadêmicos”.

Neste estudo, será analisada a primeira versão e a reescrita de um artigo de opinião produzido por um grupo de estudantes, na disciplina de Leitura e Produção Texto I, de um Centro Universitário situado na cidade de Lajeado/RS.

2. Estudos do letramento acadêmico: uma concepção dialógica da linguagem

Como resposta ao discurso, midiático e institucional, de que a escrita dos estudantes deixa a desejar, os Estudos dos letramentos acadêmicos têm buscado dar espaço na pesquisa também às interpretações por parte dos estudantes sobre as práticas nas universidades em que estão. Esses estudos apontam para o caráter velado das convenções envolvidas na escrita acadêmica e dos critérios de avaliação utilizados por professores em relação às produções escritas dos alunos. Lea (2004) retoma os Estudos dos letramentos acadêmicos da última década realizados em vários contextos, com grupos de estudantes de diferentes cursos, que em seu conjunto apontam para lacunas entre o entendimento a respeito da avaliação de escrita entre estudantes e professores, em uma complexa relação entre aquisição e o desenvolvimento de conhecimentos disciplinares e a escrita na educação superior. Segundo Lea (2004: 740), todos os estudos apontam para a dificuldade encontrada pelos estudantes ao tentarem desvendar as regras subjacentes à escrita em um determinado contexto.

A falta de explicitação e de clareza do que é esperado dos estudantes nas tarefas de escrita contribui para o que Lillis (2001) denomina de práticas do mistério. Segundo a autora (2001: 54), o ensino dos conhecimentos disciplinares e das práticas letradas acadêmicas no ensino superior de elite no Reino Unido acontecia de modo indutivo mediante o contato próximo, antes existente, entre professores e grupos relativamente pequenos de estudantes pertencentes às classes mais ricas, vindos de comunidades bastante homogêneas em termos culturais e sociais. Para Lillis, no contexto atual é raro o contato próximo entre professores e pequenos grupos de estudantes, sendo assim, a autora afirma que essa prática do mistério limita a participação dos estudantes menos familiarizados com as convenções acadêmicas no ensino superior (Lillis, 2001: 53).

Nesse sentido, tanto Lillis (2001, 2003) quanto Zavala (2010, 2011) concordam que as práticas que compõem os letramentos acadêmicos, em muitos casos, se caracterizam como práticas institucionais do mistério (Lillis, 2001), ou seja, não há um entendimento por parte do aluno em relação ao que é solicitado pelo professor nas tarefas de escrita, uma vez que o professor não trata do que é esperado do texto e toma essa expectativa como dada, previamente dada, ou previamente conhecida (Juchum, 2016). Nesse contexto, é como se os estudantes participassem de um “jogo de adivinhação”, pois têm que descobrir quais são as expectativas do docente, ao solicitar determinado texto, pois parece que cada professor exige algo diferente, embora solicite o mesmo gênero. As autoras dizem que essas práticas precisam ser desvendadas e ensinadas de modo mais explícito aos estudantes, e que estes precisam ter uma visão crítica das práticas acadêmicas e contestá-las.

Essa visão crítica pressupõe buscar entender as relações de poder que estão por trás dos discursos sobre a escrita, e que os estudantes mobilizem seu repertório de saberes e sua agência para construir aprendizagens e se engajar nas práticas da universidade.

O estudo de Lillis (2001), ainda que tenha se limitado ao gênero ensaio, traz contribuições para a construção de uma pedagogia baseada no modelo do letramento acadêmico que vai além dos gêneros acadêmicos ensaísticos. Para a geração de dados, a autora valeu-se dos

momentos de conversa com os alunos em torno dos textos, os *talkbacks*¹, especialmente sobre a construção de sentido desejada por eles, sobre os feedbacks recebidos em seus textos e sobre as propostas de escrita feitas pelos professores. A história de vida dos alunos participantes, bem como a própria história pessoal da autora, foi incluída na análise dos dados como aspecto central, ou seja, as identidades e culturas dos alunos não foram tratadas como aspectos tangenciais, mas essenciais para entender suas participações e escritas.

Lillis (2001) propõe o diálogo como forma de os alunos atribuírem sentido às suas produções textuais ensaísticas dentro da universidade, na verdade ela quer elucidar o potencial mediador do diálogo entre professores e alunos em uma proposta pedagógica que prevê escrita, reflexão e reescrita (em vez de escrita, correção e reescrita) o que, segundo a autora, necessita de tempos mais longos para a contemplação das experiências dos estudantes. Na verdade, a autora defende a importância de analisar as interações em torno da reescrita, considerando o texto e as conversas sobre esse texto.

Para Lillis, conduzir o estudante para o letramento acadêmico é uma maneira de facilitar “ao invés de negar a participação” (2011: 76). Isso implica estabelecer uma negociação no sentido de buscar compreender as expectativas acerca de uma determinada tarefa e as convenções de escrita relacionadas a ela.

Neste estudo, entendo a escrita como um processo complexo que demanda trabalho colaborativo. Ou seja, os estudantes trazem toda uma gama de experiências culturais e sociais para seus atos de construção de sentido na escrita acadêmica que precisa ser considerada pelo professor. Assim, entendo que uma prática pedagógica que tem como base o uso da linguagem nas mais diversas situações valoriza a prática da reflexão e o uso da língua no aprendizado de suas estruturas, regularidades, em que o que se aprende sobre a língua contribui para a produção de textos.

Lillis (2003) apoia-se no trabalho de Bakhtin para sustentar que o ensino de escrita deveria basear-se no dialogismo da comunicação humana. Dito de outra maneira, o que a autora pretende é incentivar a participação de novas vozes, de novas interpretações de mundo por parte dos estudantes na universidade. A ideia é que sejam os interesses dos estudantes que irão gerar perguntas que vão alimentar o programa curricular, que pode ser constantemente renovado e desenvolvido de acordo com as necessidades e os contextos dos alunos, implicando em flexibilização curricular, para incorporarem-se inovações e mudanças.

Nesse sentido, o ambiente de aprendizagem não se configura como um ambiente de ensaios para a vida real, mas de atividades autênticas em que respostas ou objetivos não sejam predeterminados e em que a interlocução e os propósitos sejam reais e significativos para os participantes.

No Brasil, destaca-se a pesquisa de Fiad (2011, 2013). A pesquisadora tem se dedicado a estudar como os alunos se inserem na escrita acadêmica. Fiad (2011, 2013) desenvolveu pesquisas que visam desconstruir a tese de que os estudantes chegam à universidade sem saber escrever, questionando a visão de escrita que subjaz a essa crença – escrita como uma habilidade genérica, absoluta e aplicável a qualquer contexto. Segundo a autora (2013: 471),

¹Em busca de uma pedagogia que possibilite a participação dos sujeitos na construção autoral de sentidos por meio da escrita de ensaios, Lillis apresenta a proposta de *talkback*, em oposição ao *feedback*. O *talkback* se afasta de interlocuções entre o “estudante-escritor” e o “tutor-leitor” em que a ênfase recai predominantemente “no tutor avaliando o texto do aluno como um produto acabado, ao invés de se engajar na construção de textos como um processo de construção de sentidos” (Lillis, 2001, p.44).

O mito de que o aluno deve vir pronto para a universidade para ler e escrever deriva da visão de que letramento implicaria fundamentalmente o domínio de um conjunto de competências de leitura e escrita que os alunos têm de adquirir para depois transferi-las para outros contextos. Essa crença, no entanto, ofusca o fato de que os alunos universitários podem ter um bom domínio da língua, mas isso não os leva necessariamente a terem um bom domínio dos gêneros da esfera acadêmica, ou seja, como não existe uma fase de letramento ou um único letramento, são legítimas suas dificuldades para as práticas dos gêneros acadêmicos.

Nessa perspectiva, Fiad (2011, 2013) reconhece que, ao entrarem na universidade, os estudantes são incumbidos de produzir diferentes gêneros, com os quais não estão familiarizados em suas práticas em outros contextos (inclusive escolares) e na maioria das vezes são mal avaliados por seus professores. Essa má avaliação é fruto da tensão que se instaura entre o que os professores esperam das escritas e o que os alunos de fato escrevem, como também foi constatado por Lea; Street (1998), Lillis (2003) e Zavala (2010).

Nesse contexto, Fiad (2011, 2013) defende a necessidade de analisar o que os estudantes têm a dizer sobre o que escrevem. Em seu trabalho publicado em 2011, evidencia o conflito apontado por estudantes do primeiro ano do curso de Letras, de uma universidade estadual brasileira, em relação a como eles escreviam e como eles deveriam escrever os textos acadêmicos – considerando o leitor do texto, o exercício da reescrita e a importância de uma linguagem organizada e clara. Já no seu trabalho publicado em 2013, a autora apresenta uma proposta de abordagem da reescrita de textos acadêmicos, a partir da articulação entre uma perspectiva etnográfica de análise da escrita e uma concepção da linguagem. A partir da noção de text history, proposta por Lillis (2008), Fiad (op. cit.) defende a importância de analisar as interações em torno da reescrita, considerando o texto e as conversas sobre esse texto. Segundo a autora, “ouvir os outros – no caso, sujeitos que estão no processo de inserção no contexto acadêmico – faz parte do processo de entendimento desse letramento e também de práticas inovadoras no ensino de gêneros acadêmicos” (2008: 468). Desse modo, a autora utiliza as noções de dialogismo e diálogo com base na concepção bakhtiniana de linguagem para realizar uma análise dialógica dos textos produzidos na universidade.

Na seção a seguir, convido o leitor a conhecer as interações em torno da reescrita de uma produção textual, considerando o texto e as conversas sobre esse texto.

3. Uma análise dialógica dos textos produzidos na universidade

Nesta seção será analisada a versão inicial e a versão reescrita de um artigo de opinião produzido por um grupo de quatro estudantes como meta de produção textual de um projeto de trabalho desenvolvido na disciplina de Leitura e produção de texto I.

As interações em torno dos textos foram realizadas por meio dos *feedbacks* e dos *talkbacks*. Os *feedbacks* (comentários escritos nas produções textuais) e os *talkbacks* (conversas sobre o texto) possibilitaram aos participantes dos projetos a reescrita do texto a partir do que eles queriam dizer. A primeira versão do texto produzido por um dos grupos nos faz entender a importância desses dois procedimentos pedagógicos.

O texto abaixo demonstra que os participantes conseguiram contextualizar o tema a ser abordado, mas trazem poucas informações como argumentos ao ponto de vista que pretendem defender. Os leitores do texto, neste caso, participantes de outro grupo de trabalho, com base em um roteiro de avaliação, fizeram os seguintes comentários: 1. O título está interessante. 2. A contextualização do tema parece estar adequada para um artigo de opinião. 3. Os participantes podem deixar o seu ponto de vista mais claro para o leitor. 4. Faltam argumentos que sustentem o ponto de vista defendido pelo grupo. 5. O texto não apresenta uma conclusão.

TEXTO 1

Onde estão as mudanças?

Criada e trazida pelo Governo do Estado como a solução de problemas para a administração de estradas estaduais, a Empresa Gaúcha de Rodovias (EGR) tem os seus primeiros meses de gestão marcados por críticas e desilusões. A mudança proposta pelo governo sinalizava a promoção de um novo e mais eficaz modelo de gerência para as rodovias. Os efeitos dessa mudança até agora são inexpressivos. O reajuste das tarifas de pedágios, por exemplo, se revelou pouco vantajoso se contrastado com os investimentos realizados – ultimamente reduzidos a simples operações tapa-buracos. Matéria recente do jornal A Hora do Vale, de Lajeado, evidencia um pouco isso. Aponta que, em determinado momento, a precariedade do trecho urbano de Lajeado (ERS-130) chegou a tal ponto, que se pôde verificar um buraco a cada oito metros, de um total de mais de 456.

Os participantes do grupo conversaram entre eles e com a professora sobre como dar conta das questões apontadas no *feedback*. Após essa conversa, eles retomaram a leitura de alguns textos selecionados em aulas anteriores, especialmente reportagens publicadas em jornais locais, a fim de reescreverem o texto. A seguir, apresento a nova versão do texto:

TEXTO 2

Onde estão as mudanças?

Criada e trazida pelo Governo do Estado como a solução de problemas para a administração de estradas estaduais, a Empresa Gaúcha de Rodovias (EGR) tem os seus primeiros meses de gestão marcados por críticas e desilusões. A mudança proposta pelo governo sinalizava a promoção de um novo e mais eficaz modelo de gerência para as rodovias. Os efeitos dessa mudança até agora são inexpressivos. O reajuste das tarifas de pedágios, por exemplo, se revelou pouco útil se contrastado ~~com os investimentos~~ realizados – ultimamente reduzidos a simples e quase sempre insuficientes operações tapa-buracos. Matéria recente do jornal A Hora do Vale, de Lajeado, evidencia de certa maneira essa insuficiência.

Novas operações foram realizadas na sequência. Conforme matéria do Jornal O Informativo do Vale, também de Lajeado, entre o final de agosto e o início de outubro foram utilizadas cerca de 170 toneladas de asfalto pela EGR para reparos nas oito rodovias que administra. Mas nada disso serviu para que as críticas e reclamações diminuíssem. Pelo contrário, o que se viu foi uma crescente e constante revolta com a situação, emergida de todos os lados. Além das condições precárias das estradas, verificou-se a ausência de serviços como ambulâncias, guinchos, retroscavadeiras. (CONTINUA)

Para os alunos que necessitam passar pela ERS 130, chegar à universidade tem exigido muita paciência e ocasionado constantes atrasos às aulas devido ao péssimo estado da rodovia. Afinal, a quem cabe a responsabilidade?

O que, após quase um ano, não se confirma. A ponto de as antigas administrações, tão ou mais contestadas, deixarem saudades.

Informa que, no início de julho, foram gastos mais de R\$ 20 mil com operação tapa-buracos no trecho da ERS-130, em Lajeado, e constata que, depois de dois meses, a grande maioria dos problemas reapareceu.

[...] COONTINUAÇÃO

Foi preciso muito alarde e reiterados protestos para que a EGR tomasse as medidas necessárias. Ultimamente, a empresa tem apresentado ações mais efetivas, que, no nosso entender, devem indispensavelmente ser levadas adiante. Em trechos críticos, como a RSC-453 e a ERS-130, tiveram início obras de recapagem, e os serviços de emergência, antes inexistentes, começam a ficar disponíveis.

É essa a postura esperada e cobrada por todos desde o início da sua administração. Aos poucos, os investimentos aparecem e se tem um retorno razoável. Daqui para frente, espera-se que os trabalhos sejam mantidos e que as propostas apresentadas inicialmente se concretizem em sua totalidade. Só assim as mudanças, que começam a ficar visíveis, implicarão em melhorias concretas.

Fonte: Documento produzido pelos participantes do projeto Estradas do Rio Grande do Sul: por que há tantos buracos?

No texto 2, acima apresentado, é possível perceber, conforme os trechos destacados, que os participantes do grupo conseguiram acrescentar várias partes ao texto inicial. Outro aspecto a ser destacado tem a ver com o fato de os autores terem feito referência aos jornais dos quais retiraram algumas informações. Isso denota a preocupação com a autoria dos discursos citados. O texto reescrito mostra que os comentários feitos pelos leitores e as conversas sobre o texto foram fundamentais para organizar e reorganizar a compreensão do tema em discussão e para construir o ponto de vista assumido. A submissão do texto escrito a uma leitura pública exigiu dos participantes a produção de efeitos de sentido sobre os leitores, neste caso, os colegas participantes de outros grupos de trabalho. Por outro lado, entende-se que os leitores atribuíram sentido à leitura ao estabelecerem um diálogo com o texto lido em confronto com outros textos já lidos e de sua própria história de leitor e de cidadão. Tudo isso para ter o que dizer aos autores do texto.

4. Considerações finais

Entende-se, como sugere Lillis (2003), que os *talkbacks* – as conversas para os estudantes refletirem sobre o seu texto – são um recurso potencial para engajar os estudantes nas práticas de escrita acadêmica. A utilização desse recurso pode contribuir para que os estudantes negociem com o professor os elementos envolvidos na escrita, evidenciando as relações de ideologia e de poder que perpassam a produção textual na universidade.

Os resultados da pesquisa apontam que os *feedbacks* (comentários escritos sobre as produções textuais) e os *talkbacks* (conversas sobre o texto) possibilitaram aos participantes a reescrita do texto a partir do que eles queriam dizer, qualificando em vários aspectos a versão inicialmente produzida.

Por fim, acredita-se que para ensinar a escrita acadêmica o professor precisa contribuir para que seus alunos dominem os gêneros acadêmicos por meio de escritas e reescritas dos textos, bem como por atividades de leitura que possibilitem o conhecimento do componente linguístico-textual do gênero solicitado.

Referências bibliográficas

Bakhtin, M. e Voloshinov, V. (1992/1999). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução:

Lahud, M.; Vieira, Y.F. São Paulo: Hucitec.

_____. (2003). “Os gêneros do discurso”. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 261-306.

Barton, D. & Hamilton, M. (1998). *Local literacies*. London: Routledge.

Fiad, R. S. (2001). “A escrita na universidade”. *Revista da ABRALIN*, Eletrônico:especial, 357-

- _____. (2013). “Reescrita, dialogismo e etnografia”. *Linguagem em (dis)curso*, 13:3, 463-480.
- Hernández, F. (1998). *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. São Paulo: Artmed.
- Hernandez, F; Ventura, M. (1998). *A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio*. Porto Alegre: Artmed.
- Juchum, M. (2016). *Letramentos acadêmicos: os projetos de trabalho na universidade*. Porto Alegre: UFRGS.
- Lea, M. R. (2014). “Academic literacies: a pedagogy for course design”. In: *Studies in Higher Education*, 29:6.
- Lea, M. R. & Street, B. V. (1998). “Student writing in higher education: an academic literacy approach”. *UK Studies in Higher Education*, 23:2, 157-172.
- Lillis, T. (2001). *Student Writing, Access, Regulation, Desire*. London: Routledge.
- Simões, L. J. (2012). *Leitura e autoria: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura*. Erechim: Edelbra.
- Street, B. (1984). *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- _____. (1995). *Social literacies: critical approaches to literacy in development, ethnography and education*. London and New York: Longman.
- Zavala, V. (2010). “Quem está dizendo isso? Letramento acadêmico, identidade e poder no ensino superior”. In: Vóvio, C.; Sito, L.; De Grande, P. (Orgs.). (2010). *Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisa em linguística aplicada*. Campinas: Mercado de Letras, 71-95.