

OS SIGNIFICADOS DE ESCREVER NO ENSINO SUPERIOR: A PRODUÇÃO TEXTUAL NO DISCURSO DE PROFESSORES E ALUNOS DE UM CURSO DE LETRAS

Maria Eliete de QUEIROZ*
José Cezinaldo Rocha BESSA**
Adriana Morais JALES***

- RESUMO: Seguindo uma tendência crescente de trabalhos que, no campo dos estudos da linguagem e da educação, investigam a produção textual escrita de alunos do ensino superior e as dificuldades que estes apresentam para produzir textos comunicativamente relevantes e bem-sucedidos, objetivamos aqui examinar o trabalho com os gêneros textuais na prática de produção de textos escritos no ensino superior. Nesse sentido, focalizaremos particularmente o exame de duas questões: a finalidade dos gêneros textuais produzidos por alunos de um curso de Letras e os possíveis interlocutores dos gêneros textuais por eles produzidos. Os dados foram coletados por meio de questionários aplicados a alunos e professores de uma instituição pública de ensino superior. O trabalho adota a concepção de linguagem como processo de interação e as reflexões sobre gêneros do discurso advindas dos estudos do Círculo de Bakhtin, bem como as discussões acerca dos gêneros e de seu ensino apresentadas por outros estudiosos. Os resultados apontam que o ensino de produção de textos no contexto de sala de aula do ensino superior atende fundamentalmente às especificidades das disciplinas; revelando ainda poucas iniciativas que possibilitem situações autênticas de interação comunicativa.
- PALAVRAS-CHAVE: Gêneros textuais. Produção textual. Ensino superior. Letras. Professores e alunos.

Introdução

A produção textual escrita de alunos do ensino superior e as dificuldades que estes apresentam para produzir textos comunicativamente relevantes e bem-

* UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Departamento de Letras Estrangeiras do *Campus Avançado* “Profa. Maria Elisa de Albuquerque Maia”. Pau dos Ferros – RN – Brasil. 59900-000 – eliete_queiroz@yahoo.com.br

** UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Departamento de Letras Estrangeiras do *Campus Avançado* “Profa. Maria Elisa de Albuquerque Maia”. Pau dos Ferros – RN – Brasil. 59900-000 – cezinaldo_bessa@yahoo.com.br

*** UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Departamento de Letras Estrangeiras do *Campus Central*. Mossoró – RN – Brasil. 59600-000 – adrianajales@hotmail.com

sucedidos têm sido um tema amplamente discutido no meio acadêmico tanto por pesquisadores do campo dos estudos da linguagem em seus vários domínios, como também por estudiosos da educação. Entre os estudiosos interessados nessa temática, encontram-se, no campo dos estudos da linguagem, também pesquisadores do Grupo de Pesquisa em Produção e Ensino do Texto (GPET), que, além do diagnóstico sobre as dificuldades de escrita dos alunos do ensino superior, têm se dedicado à investigação da escrita de textos nesse nível de ensino, contemplando desde o estudo do produto dessa escrita – com foco, por exemplo, em formas de citação, estratégias de parafraseamento, responsabilidade enunciativa, processos semânticos, processos argumentativos – ao tratamento dispensado aos gêneros textuais, metodologias de ensino, entre outros.

Como profissionais do ensino superior, engajados nos estudos do texto, do discurso e de análise textual-discursiva, pretendemos, neste trabalho, apresentar dados empíricos sobre o trabalho com os gêneros textuais¹ na prática de produção de textos escritos no ensino superior. Para tanto, focalizaremos o exame de duas questões em específico: a finalidade dos gêneros textuais produzidos por alunos de Letras e os possíveis interlocutores dos gêneros textuais por eles produzidos. Em outros termos, pretendemos, seguindo ainda aqui problematizações sobre a produção de textos, sobretudo aquelas levantadas por Geraldi (2002) na década de 80, examinar que sentidos os alunos do ensino superior, especificamente de um curso de Letras, encontram para os textos que produzem. Se Geraldi (2002) apontava que, naquela década, os textos produzidos na escola configuravam um emprego artificial da língua, objetivamos observar como se dá em nossos dias, especialmente depois das discussões mais recentes sobre gêneros textuais e ensino, a produção textual escrita no ensino superior, cotejando, também, se essa prática configura, em alguma medida, uma situação de uso autêntico, real da língua.

Os dados que aqui apresentamos constituem um recorte de dados da pesquisa institucional *A função social dos textos trabalhados no ensino de língua materna e estrangeira: um estudo acerca dos gêneros discursivos adotados no Ensino Médio e Superior* (SOUZA, 2008), vinculada ao Grupo de Pesquisa em Produção e Ensino do Texto, do Departamento de Letras, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros, cujo objetivo geral foi investigar o trabalho realizado com os gêneros discursivos em sala de aula de língua materna e estrangeira do ensino médio e do ensino superior.

¹ Embora reconhecendo a existência de discussões sobre a distinção entre os termos “gêneros textuais” e “gêneros discursivos” e as implicações daí decorrentes, optamos por não estabelecer distinção entre eles neste trabalho. Esses termos são tomados aqui como equivalentes, mesmo cientes de que a perspectiva teórico-metodológica do Círculo de Bakhtin, que adotamos também aqui, utilize o termo “gêneros discursivos”. Se o termo “gêneros textuais” é mais utilizado neste trabalho é porque, quando pensado em relação ao ensino, a maioria dos autores aos quais recorremos aqui usam esse termo, já que se encontram, no nosso entender, mais filiados às perspectivas teóricas que pensam a transposição didática dos gêneros.

Como parte dessa pesquisa, de natureza exploratória e descritiva, os dados que aqui apresentamos foram coletados por meio de questionários (com questões abertas e fechadas) aplicados a alunos e professores do 7º período do curso de Letras, das habilitações em Língua Portuguesa e em Língua Inglesa, de uma instituição pública de ensino superior, no ano letivo de 2008. Sendo assim, procuramos, neste trabalho, correlacionar as respostas dadas por professores com aquelas dadas pelos alunos às duas questões acima já referidas. É importante salientar que estamos lidando com os dizeres dos nossos informantes. Sendo assim, acreditamos que, se os discursos desses informantes não refletem necessariamente o que se passa na prática de sala de aula, ao menos revelam de diferentes formas como esses sujeitos veem o trabalho com o texto na sala de aula.

Como aporte teórico, o trabalho adota, tal como a pesquisa da qual resulta, a concepção de linguagem como processo de interação advinda dos estudos do Círculo de Bakhtin, e as reflexões desse Círculo sobre gêneros do discurso, e também as discussões acerca dos gêneros e de seu ensino com base em autores como Antunes (2002), Cristovão (2002), Dolz e Schneuwly (2004), Paltridge (2001), entre outros.

A produção textual e o ensino dos gêneros textuais

Na última década, mais especificamente depois da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 2001), estudos sobre os gêneros textuais começaram a ecoar em pesquisas desenvolvidas em nosso país, especialmente no campo dos estudos do texto e do discurso, focalizando as relações com o ensino e com a aprendizagem de línguas. Tais estudos têm contribuído, entre outras coisas, para: i) priorizar a interação comunicativa entre os sujeitos envolvidos no processo de comunicação real; ii) defender o trabalho significativo com os textos no processo ensino-aprendizagem de línguas; e iii) trazer as propostas didáticas que contribuíram para refletir sobre o ensino da produção de texto, na academia e na rede básica de ensino.

Particularmente, no que se refere à produção de textos escritos no ensino superior, entendemos ser de fundamental importância orientar nossas atividades de ensino partindo da compreensão de que nossos alunos devem produzir textos que materializem discursos vivos, interagindo verbalmente com o outro, por meio de enunciados e não por meio de frases isoladas ou palavras soltas. Essa compreensão encontra respaldo no entendimento de que é na interação com o outro, em situações reais de interação, que toda e qualquer produção de textos deve se pautar. É um entendimento que comunga da visão de Bakhtin (2003, p.265), segundo a qual “[...] a língua passa a integrar a vida através de enunciados

concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua.”

Do entendimento assumido acima, decorre a convicção de que, se os enunciados concretos compreendem a diversidade de gêneros produzidos nas esferas sociais, como postula Bakhtin (2003), o trabalho com a produção de textos escritos na escola não pode eximir-se do compromisso de explorar a diversidade de gêneros a que os sujeitos recorrem para interagir com o outro. Nesse sentido, é que muitos estudiosos têm apontado propostas de trabalho com os gêneros, principalmente nos termos da proposta dos pesquisadores do grupo de Genebra, dentre os quais se encontram Bronckart, Schneuwly e Dolz.

Schneuwly e Dolz (2004, p.74) associam os gêneros ao ensino de línguas, partindo da hipótese de que “[...] é através dos gêneros que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades dos aprendizes.” Esses autores afirmam ainda que o espaço educacional deva ser um local propício para tornarem autênticas as situações de produção e recepção de textos, não como aquelas em que o professor solicita a um aluno escrever uma carta, que não será enviada para um leitor, ou produzir um artigo de opinião, que não será publicado etc., situações comuns nas salas de aula de todos os níveis de ensino. Conceber o trabalho com a produção de textos, orais e escritos, de alunos, dentro de situações autênticas de uso da linguagem, revela-se como um grande desafio para muitos profissionais do ensino, e tem convocado pesquisadores da área, como aqueles do grupo de Genebra e outros como Antunes (2002), Biasi-Rodrigues (2002), Cristóvão (2002), Marcuschi (2008), Paltridge (2001), a pensarem algumas alternativas. Mesmo situados em perspectivas teóricas diversas e mesmo nem todos eles focalizando o ensino de gêneros no nível superior, os olhares desses pesquisadores foram convocados, neste trabalho, porque entendemos que as reflexões que eles trazem nos permitem ter uma visão mais panorâmica e representativa de importantes abordagens dos gêneros no ensino. Além disso, acreditamos que muitas das reflexões sobre o trabalho com textos na educação básica, apontadas por esses estudiosos, nos possibilitam vislumbrar o trabalho com os gêneros também no ensino superior, resguardando, evidentemente, suas especificidades. Nossa convicção é que todas essas propostas apresentadas por esses estudiosos não podem ser ignoradas pelos profissionais do ensino, inclusive no nível superior, por compreendermos que muito do que se propõe para o trabalho com textos na educação básica pode ser levado (com as devidas adequações) para o ensino superior, e com bastante proveito.

Para Cristóvão (2002), que segue a linha teórica dos estudiosos do grupo de Genebra, quando o trabalho tem como base o “modelo didático de gêneros”, os alunos e os professores podem envolver-se em ações reflexivas, tais como: analisar o contexto em que se está inserido, descrever ações pedagógicas, informar o que

está subjacente a essas ações, confrontar as escolhas feitas e, assim, reconstruir a prática da sala de aula.

Apesar de muitos professores afirmarem ensinar de acordo com tais pressupostos, há opiniões de que o que é constatado, nas salas de aula, não são mudanças tão significativas. Segundo Antunes (2002, p.67), na escola, “[...] continuou-se a fazer mais ou menos o que se fazia antes. Só que, agora, as palavras e as frases estudadas já não eram trazidas ao acaso, mas retiradas de textos [...]”, que, dessa forma, servem apenas de pretexto para se ensinar as mesmas coisas de antes: dígrafos, substantivos etc.

Diante de tal argumento, a autora elenca alguns benefícios de se ensinar tomando como ponto orientador o trabalho com os gêneros textuais. De acordo com a autora, o trabalho com os gêneros textuais pode favorecer:

- a) a apreensão dos “fatos lingüísticos-comunicativos” e não o estudo de “fatos gramaticais”, difusos, virtuais, descontextualizados, objetivados por determinações de um “programa” previamente fixado e ordenado desde as propriedades imanentes do sistema lingüístico;
- b) a apreensão de estratégias e procedimentos para promover-se a adequação e eficácia dos textos, ou o ensino da língua com o objetivo explícito e determinado de ampliar-se a competência dos sujeitos para produzirem e compreenderem textos (orais e escritos) adequados e relevantes;
- c) a consideração de como esses procedimentos e essas estratégias refletem-se na superfície do texto, pelo que não se pode, inconseqüentemente, empregar quaisquer palavras ou se adotar qualquer seqüência textual;
- d) a correlação entre as operações de textualização e os aspectos pragmáticos da situação em que se realiza a atividade verbal;
- e) a ampliação de perspectivas na compreensão do fenômeno lingüístico, superando-se, assim, os parâmetros demasiados estreitos e simplistas do “certo” e do “errado”, como indicativos da boa realização lingüística. (ANTUNES, 2002, p.71).

A autora ressalta, com isso, aspectos que devem ser considerados pelo professor no ensino de língua, englobando os fatos lingüístico-comunicativos e o trabalho com o texto na perspectiva de se ampliar a competência textual do aluno.

Além de defenderem que o trabalho escolar, no domínio da produção de linguagem, se dá com base nos gêneros quer se queira ou não (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004), muitos estudiosos da área têm discutido que a apropriação dos gêneros na escola se dê a partir do ensino básico, considerando-se que “[...]”

eles constituem o instrumento de mediação de toda estratégia de ensino e o material de trabalho necessário e inesgotável para o ensino da textualidade.” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p.51).

Nesse sentido, muitas são as sugestões didáticas de trabalho com os gêneros textuais apresentadas pelos estudiosos da linguagem. Antunes (2002) apresenta uma proposta que sugere uma seleção dos itens e conteúdos para cada unidade trabalhada no ano letivo, com base em um “[...] determinado gênero, que seria objeto central dos momentos de fala, de escrita, de leitura, de análise e sistematização lingüística em sala de aula.” (ANTUNES, 2002, p.72-73). A seleção dos gêneros deveria seguir os parâmetros sociais e culturais dos aprendizes. Dessa forma, no final do semestre ou no final do ano, os aprendizes teriam tido a chance de estudar diferentes gêneros.

Tal proposta, segundo a autora, não descarta o trabalho com outros gêneros e pode estender-se a vários níveis de ensino, inclusive ao ensino superior. Para Antunes (2002, p.73), é inteiramente pertinente que o ensino de língua favoreça “[...] o exercício da interação humana, da participação social, como forma de ser e estar realizado, apesar dos inevitáveis conflitos e mal-entendidos, no mundo da natureza e da cultura, onde tudo recobra significação e relevância.” Isso, didaticamente, só pode ser possível se se atribuir importância ao trabalho com os gêneros textuais.

Além da proposta de Antunes, outra proposta que merece destaque nesta perspectiva de ensino é a elaborada por Paltridge (2001). Para o autor, o conhecimento acerca do gênero textual pode fornecer aos aprendizes de língua os saberes e as habilidades de que eles precisam para se comunicar com sucesso em comunidades discursivas particulares, além de propiciar o acesso às diferentes formas da língua na sociedade.

Na perspectiva de Paltridge (2001), o gênero textual pode ser o princípio organizador para o desenvolvimento de programas de ensino de línguas. Nesse sentido, aponta algumas peculiaridades da abordagem em questão. Nela, por exemplo, as unidades não são nem tão curtas, como as de um programa de base estrutural ou funcional, nem tão longas, como as de um programa baseado em habilidades. Segundo o autor, uma abordagem baseada nos gêneros textuais se faz relevante porque:

- enfatiza os propósitos comunicativos;
- apresenta modelos típicos de organização textual e de organização lingüística;
- possibilita um planejamento curricular que agrupa textos com propósitos, organização e audiência similares;
- proporciona aos aprendizes os saberes necessários para que eles possam organizar seus textos, seja no ambiente acadêmico, seja no ambiente profissional;

- abrange o domínio da organização das unidades além dos limites gramaticais e lexicais, mas não as exclui do programa global;
- desenvolve-se com base em um gênero, como o direcionamento global do programa, mas também inclui outros aspectos da língua, tais como gramática, funções, vocabulário e habilidades lingüísticas e comunicativas. (PALTRIDGE, 2001, p.3-4, tradução nossa).

Dessa forma, acreditamos que a associação desses princípios, que incluem discussões acerca dos propósitos comunicativos dos gêneros textuais, do contexto em que eles ocorrem, de sua organização estrutural, de seus suportes, entre outros aspectos, ajuda os aprendizes a entenderem por que os gêneros são escritos ou falados do jeito que são e quais seus papéis na sua comunidade discursiva.

Na perspectiva delineada por Paltridge (2001, p.5), depreendemos que é importante os professores perceberem “que eles estão ensinando tendências e não modelos fixos de forma”, desenvolvendo nos aprendizes a capacidade de compreender as práticas comunicativas do mundo real e de participar ativamente delas. Esse direcionamento dado ao trabalho com os gêneros vai também ao encontro da visão de Swales (1990, p.45, tradução nossa) de que “[...] é possível o uso dos gêneros para propósitos de ensino sem reduzir os cursos a um prescritivismo ou formalismo estreito e sem negar aos aprendizes oportunidades para a reflexão sobre escolhas retóricas e lingüísticas.”

Freedman (1994), por sua vez, afirma que é pertinente que os gêneros sejam ensinados, enfatizando a necessidade de uma análise daqueles gêneros usados nos ambientes profissionais onde os alunos atuam. Desse modo, a aprendizagem dos gêneros será útil, segundo a autora, se, entre as motivações para o processo de aprendizagem e as necessidades reais na vida profissional ou acadêmica, houver uma convergência que justifique tal ensino. Daí a importância de procurar escolher os gêneros de forma cuidadosa, de modo que os alunos os associem à sua vida pessoal e/ou profissional.

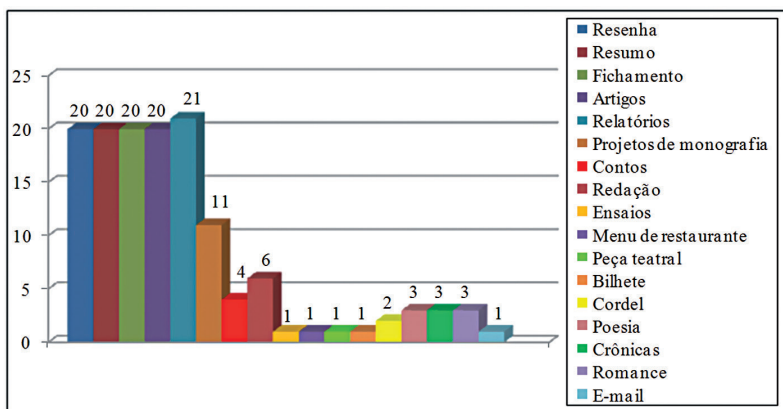
De tudo que se disse acima, ficou claro que, no trabalho didático com os gêneros textuais, é fundamental que o professor tenha clareza, dentre outros aspectos, dos propósitos comunicativos dos gêneros a serem trabalhados e dos contextos de produção e circulação social destes, numa perspectiva de possibilitar, no espaço de sala de aula, situações autênticas de uso da linguagem.

Os gêneros na produção textual escrita no ensino superior

Como uma das condições necessárias para compreender o trabalho com os gêneros textuais na produção escrita de alunos do curso de Letras, com foco na

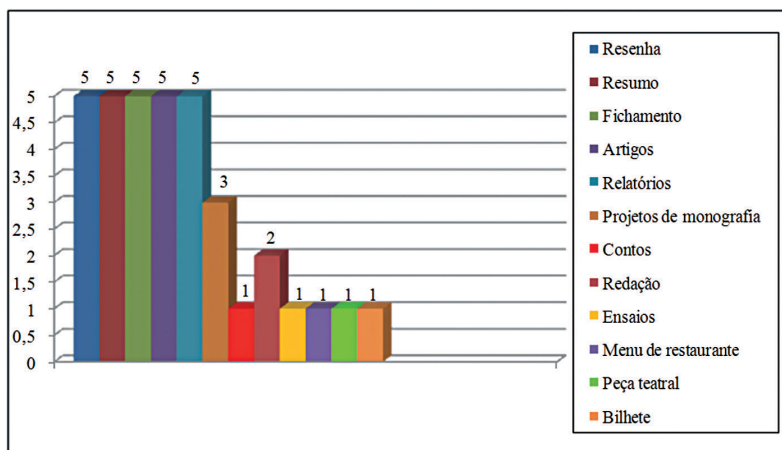
finalidade e nos possíveis interlocutores dos gêneros por eles produzidos, impõe-se a necessidade de apresentar, primeiramente, os gêneros textuais que esses alunos produzem. Com base na análise dos questionários dos alunos das habilitações em Língua Portuguesa e em Língua Inglesa, observamos que, nas duas habilitações, os gêneros mais solicitados são aqueles do domínio acadêmico-científico, e que há uma diversidade maior de gêneros explorados na habilitação em Língua Portuguesa, conforme mostram os gráficos 1 e 2.

Gráfico 1 – Gêneros trabalhados nas aulas de produção textual – Letras/ Língua Portuguesa



Fonte: Adaptado de Souza (2008).

Gráfico 2 – Gêneros trabalhados nas aulas de produção textual – Letras/Língua Inglesa



Fonte: Adaptado de Souza (2008).

Os dados acima revelam que a variedade de gêneros explorados no ensino de produção de textos escritos nas aulas do curso de Letras, nas habilitações em Língua Portuguesa e em Língua Inglesa, contempla principalmente os gêneros do domínio acadêmico-científico, em que se encontram, entre os mais citados pelos alunos: o artigo científico, a resenha, o resumo, o projeto de monografia, o fichamento, o relatório (de estágio, certamente); embora gêneros de outros domínios, como o ficcional (contos, crônicas, cordel) e o interpessoal (bilhetes, e-mails) sejam também explorados. Os dados evidenciam, portanto, que os gêneros textuais mais privilegiados são de dois domínios, o acadêmico-científico² e o ficcional, o que parece refletir a especificidade da formação desses alunos em um curso superior de Letras, nas habilitações em Língua Portuguesa e em Língua Inglesa e suas respectivas literaturas.

Tendo conhecido os gêneros explorados, focalizamos como se dá o trabalho com a produção de textos escritos nas aulas do curso de Letras das habilitações em Português e em Inglês, procurando responder: para que e para quem os alunos escrevem os textos solicitados pelo professor, ou seja, com que finalidade escrevem e quem são os possíveis interlocutores de seus textos. Para ilustrar a nossa análise, consideramos as respostas apresentadas por professores³ e alunos⁴, dentre as quais selecionamos aquelas que consideramos mais recorrentes e representativas do ponto de vista das informações levantadas.⁵

Para dar conta da questão do **para quem os alunos escrevem**, apresentamos inicialmente as respostas dadas pelos professores, dentre as quais destacamos estas que seguem:

² Queremos destacar que, embora assumam diferentes configurações e se façam presentes em diversas situações comunicativas da vida social, gêneros como a resenha e o resumo, quando trabalhados em sala de aula do ensino superior, tendem a se restringir ao modelo canônico dessa esfera, seguindo, via de regra, o direcionamento proposto em manuais de metodologia científica e de normas técnicas, prestando-se, portanto, muito mais a atividades de avaliação das leituras realizadas pelos alunos.

³ Na pesquisa que fora realizada, de 13 questionários encaminhados aos professores do ensino superior, tivemos a devolutiva de 6 deles. Na análise empreendida aqui, consideramos as respostas desses professores à seguinte pergunta do questionário: "Para que e para quem seus alunos escrevem os gêneros que você solicita em suas aulas (de Língua Inglesa ou de Língua Portuguesa, conforme a habilitação)?" Com base nas respostas que eles apresentaram, foram selecionados aqueles recortes que, na nossa compreensão, são suficientes para ilustrar satisfatoriamente os achados da pesquisa.

⁴ De um total de 31 questionários encaminhados aos alunos, obtivemos o retorno de 22 deles. Neste estudo, trazemos as respostas dos alunos à seguinte pergunta do questionário: "Para que e para quem você escreve os gêneros solicitados nas aulas (de Língua Inglesa ou de Língua Portuguesa, conforme a habilitação)?" Na análise que ora apresentamos, trazemos os recortes que melhor ilustram os dados mais recorrentes no conjunto das respostas dadas pelos alunos.

⁵ Esclarecemos que, quando na análise repetimos a resposta de um mesmo professor, isso se deu em virtude de as questões do **para que** e do **para quem** escreve terem sido depreendidas de uma mesma pergunta do questionário, de modo que, por vezes, a repetição da resposta se fez necessária com vistas a evitar prejuízos para a compreensão.

- (1) Meu aluno escreve para mim. (PNS1⁶)
- (2) Conduzimos nossas práticas de maneira processual, tendo a crença de que o texto e/ou a escrita do aluno passa por estágios e poderão ser aperfeiçoados a medida em que o processo de reescrita é posto em prática. O aprendiz de língua inglesa escreve tanto para a comunidade acadêmica, como para a comunidade em geral, dependendo da solicitação de trabalho proposta. (PNS2)
- (3) Os alunos escrevem para a/ visando a produção científica e para cumprir exigências de avaliação da disciplina e, também, aquelas de cunho institucional. (PNS3)
- (4) Isso também depende muito. Na disciplina Seminário de Monografia I, a produção escrita tem como finalidade a elaboração do projeto de pesquisa, um gênero acadêmico, que implica ao aluno o domínio de habilidades de escrita científica cujo destinatário é o professor da disciplina e o possível orientador desse aluno. Já em Produção textual, a produção textual dos alunos normalmente destina-se ao professor e aos colegas e visa desenvolver as habilidades necessárias a uma escrita de qualidade. (PNS4)
- (5) As atividades escritas são realizadas nas residências do aluno, corrigidas e depois discutidas em sala de aula com o aluno. Quase sempre o aluno precisa refazer alguma parte do trabalho que ficou obscura. Ele escreve para produzir conhecimentos, ou seja, análises e escritas sobre as obras que outros acadêmicos ou estudantes escolares possam ler. (PNS6)

Com base nas respostas dadas, percebemos que, nas atividades de produção de textos, os alunos escrevem para um interlocutor definido: o próprio professor da disciplina (PNS1, PNS3 e PNS4), ou um possível orientador de trabalho monográfico (PNS4), ou os colegas de sala (PNS4 e PNS6) ou, ainda, a comunidade acadêmica e a comunidade em geral (PNS2). Dessas respostas, cumpre destacar a necessidade de se considerar as especificidades da produção de textos em determinadas disciplinas, já que, como aponta PNS4, na disciplina Seminário de Monografia I, o projeto de monografia escrito pelo aluno tem como interlocutor definido o professor da disciplina e o possível orientador desse aluno.

Embora predominem as respostas que indicam o próprio professor como o principal interlocutor dos textos produzidos pelos alunos, outros interlocutores são incluídos nas atividades de produção de textos, como é o caso, por exemplo, da comunidade acadêmica, o que representa a possibilidade de um trabalho produtivo com o ensino do texto em sala de aula no nível superior, considerando-se que se amplia o espaço de circulação social dos textos.

⁶ O código PNS1 indica o seguinte: P = professor; NS = nível superior; Numeral 1 = número de ordem do questionário coletado.

Por conseguinte, dadas as exigências de um texto produzido para um espaço de circulação social como a comunidade acadêmica (e até a comunidade em geral), cria-se a possibilidade de o aluno fazer um planejamento da produção de seu texto, do seu conteúdo e do uso de sua linguagem, de fazer e refazer esse texto, já que escreve motivado pela crença de que terá alguém para interagir com ele sobre aquilo que escreve. Com isso, pode-se dizer que em se tratando de para quem os alunos escrevem, o trabalho realizado com a produção de textos em sala de aula do ensino superior cria condições para que a produção se dê, algumas vezes, dentro das situações autênticas de que falam Schneuwly e Dolz (2004). É evidente que não é nossa pretensão esperar que o trabalho com gêneros se dê sempre dentro dessas situações, até porque, como sabemos, é preciso considerar que trazer os gêneros para a sala de aula, independentemente do nível de ensino, implica algum tipo de simulação da situação comunicativa de referência, com consequências, por exemplo, para a destinação dos textos produzidos.

Já para dar conta da questão do **para que os alunos escrevem** no ensino superior, apresentamos algumas das respostas mais representativas dadas por professores e alunos. Em um primeiro momento, destacamos as respostas dos professores (conforme constam nos recortes 6, 7 e 8), que, em seguida, são relacionadas às respostas dos alunos (demonstradas nos recortes 9, 10 e 11). Eis o que dizem os professores:

- (6) Os alunos escrevem para a/ visando a produção científica e para cumprir exigências de avaliação da disciplina e, também, aquelas de cunho institucional. (PNS3)
- (7) [...] para produzir conhecimento, desenvolver as habilidades necessárias a uma escrita de qualidade ou mais especificamente visando a elaboração do projeto de pesquisa, um gênero acadêmico, que implica ao aluno o domínio de habilidades de escrita científica cujo destinatário é o professor da disciplina e o possível orientador desse aluno. (PNS4)
- (8) Já em Produção textual, a produção textual dos alunos normalmente destina-se ao professor e aos colegas e visa desenvolver as habilidades necessárias a uma escrita de qualidade. (PNS4)

Nessas respostas dos professores, constatamos sobremaneira que a produção de textos no ensino superior visa a atender fundamentalmente às especificidades do domínio acadêmico, ou seja, produzir conhecimento, o que parece natural já que os gêneros desse domínio são os mais explorados nas atividades de produção de textos, conforme apontam os professores.

Podemos dizer que o trabalho da produção de textos dos alunos apresenta objetivos bem definidos, sendo que as respostas dadas por alguns professores resguardam a especificidade da disciplina, como é o caso, por exemplo, de PNS4,

que destaca que, na disciplina Produção Textual, os alunos escrevem com vistas a “desenvolver as habilidades necessárias a uma escrita de qualidade” e que, na disciplina Seminário de Monografia I, o aluno, além de escrever para produzir conhecimento, escreve para desenvolver o “domínio de habilidades de escrita científica”.

Das respostas dadas pelos professores, cabe destacar ainda aquela que pontua a produção de textos dos alunos com a principal finalidade de atender exigências da avaliação da disciplina e da instituição, ou seja, se produz para ser avaliado, dado esse que se confirma também na maioria das respostas dadas pelos alunos, das quais recortamos as que se seguem para ilustrar nossa análise, vejamos:

- (9) As produções de textos escritos nem sempre são realizadas de maneira que proporcionem ao aluno uma satisfação, pois muitas das vezes eles só são realizados para a obtenção de nota. (ANSP2⁷)
- (10) Escrevemos na maioria das vezes com o intuito de obtenção de uma nota. (ANSP8)
- (11) Escrevemos sempre para sermos avaliados e para que o professor possa ter uma percepção do grau de amadurecimento ou da aprendizagem de seu aluno. (ANSI1)

Ainda que outras finalidades sejam acrescentadas e o aluno afirme que escreve “para que o professor possa ter uma percepção do grau de amadurecimento ou da aprendizagem de seu aluno” (ANSI1), a tônica é escrever para obter uma nota, para ser avaliado, como evidenciam ANSP2, ANSP8 e ANSI1. Esse procedimento, adotado pelo professor, representa, seguindo as teorizações correntes sobre produção de textos suscitadas no campo dos estudos da linguagem, uma forma de restringir a escrita de textos no espaço de sala de aula. Restringe ao se considerar a atribuição de uma nota como o único fim dessa produção, sem levar em conta o processo de escrita e reescrita (ainda que alguns professores afirmem colocar em prática a atividade de reescrita), de interlocução e a etapa posterior de fazer circular o texto produzido pelo aluno. Mesmo considerando que, no ensino superior, a especificidade da esfera acadêmico-científica implique, em certa medida, que os textos (por exemplo, resenha, resumo e fichamento, que estão entre os mais solicitados) produzidos pelos alunos se prestem bem mais a uma finalidade avaliativa e tendo como destinatário o professor, é possível pensar, sim, em um direcionamento da atividade de escrita desses textos que comporte que a atividade de interlocução seja mais bem explorada no contexto de sala. Como podemos observar abaixo, no dizer de ANSI4, há espaço para a realização, na sala de aula do ensino superior, de situações autênticas de produção textual:

⁷ O código ANSI2 indica o seguinte: A = aluno; NS = nível superior; I = inglês (habilitação do curso de Letras); 2 = número de ordem do questionário coletado. Em outros recortes, onde o I é substituído pelo P, significa português (habilitação do curso de Letras).

- (12) Ele [o professor] cria situações fictícias onde nos colocamos como um emissor fictício escrevendo para um receptor fictício, com um objetivo fictício. (ANSI4)

Necessário destacar que se, em algum momento, a situação de produção textual é fictícia, e se, na maioria das vezes, a finalidade é de cunho avaliativo (como ocorre, principalmente, com gêneros tais como o fichamento e o resumo), em outros momentos se revela uma preocupação com a funcionalidade da escrita do aluno, principalmente quando lhe é solicitado escrever um texto – um artigo científico, por exemplo – também com a finalidade de apresentá-lo em um evento acadêmico, como mostram as respostas dos alunos abaixo transcritas:

- (13) Os textos são produzidos em forma de resenhas e artigos; são indicados para serem apresentados em “semanas universitárias” e outros encontros relacionados aos estudos científicos. (ANSP14)
- (14) A produção escrita é voltada geralmente para a nossa avaliação por parte do professor podendo ser apresentada em congressos da área de Letras. (ANSI3)
- (15) O interlocutor imediato é o professor e se escreve primeiro para cumprir com as atividades acadêmicas e segundo para possível socialização de conhecimentos através da publicação de trabalho em congressos. (ANSI5)

Como podemos constatar, fica claro que, além de cumprir uma exigência avaliativa da disciplina, o aluno do curso de Letras das habilitações em Português e Inglês escreve para fazer circular o saber produzido na comunidade acadêmica na qual se insere, de modo que se passa a conceber a produção escrita não com um fim em si mesma, já que, quando apresentada e divulgada em eventos acadêmicos, a produção escrita do aluno adquire uma perspectiva mais dialógica, abrangente, com interlocutores outros e não somente o professor e/ou os colegas de classe.

Dessa forma, o aluno produz texto nas salas de aula de graduação em Letras para atender a finalidades específicas, predominando aquelas que resguardam as especificidades das disciplinas, enquanto outras se afastam das situações autênticas de interação comunicativa, já que são restritas a uma finalidade avaliativa e a uma circulação no espaço da sala de aula entre professor e aluno e entre alunos, enquanto outras ainda se destinam à publicação em eventos acadêmicos.

Com isso, percebemos que ainda não há satisfatoriamente o que Antunes (2002) considera um estudo sistemático dos gêneros para atender aos elementos socioculturais da formação dos alunos, especialmente quando se considera, conforme apontam as respostas do questionário, que as propostas de trabalho com a produção escrita que os professores solicitam no ensino superior não englobam plenamente os aspectos pragmáticos inerentes a toda forma de atividade verbal.

Sendo assim, fica evidenciado que se, por um lado, as respostas dadas pelos professores apontam um ensino de produção de textos baseado numa diversidade de gêneros textuais (com predominância dos gêneros do domínio acadêmico-científico), como defendem os estudiosos da área, por outro lado, o encaminhamento dado à produção no que se refere à finalidade comunicativa e aos possíveis interlocutores ainda limita, em muitos momentos, as possibilidades de se vivenciar situações autênticas de interação comunicativa.

Conclusão

A análise dos dados empreendida revela que a produção textual escrita de alunos de curso de Letras compreende uma diversidade de gêneros textuais, com ênfase para os gêneros do domínio acadêmico-científico, como o artigo científico, a resenha, o resumo, tanto na habilitação em Língua Portuguesa, como em Língua Inglesa, o que parece natural, se considerarmos que os alunos estão inseridos em uma esfera, cujas exigências acabam impondo que o saber sistematizado deva se materializar em gêneros como, por exemplo, o artigo científico.

Constatamos que os gêneros produzidos pelos alunos apresentam finalidades e interlocutores bem definidos. Os professores ressaltam que os alunos escrevem com as seguintes finalidades: ser avaliado (obter nota, acredita-se), aprimorar a escrita e desenvolver a produção acadêmico-científica e ampliar os conhecimentos. Quanto aos interlocutores dos textos produzidos pelos alunos, os informantes apontam que são: o professor da disciplina; os colegas; a comunidade acadêmica e em geral, no caso de publicações dos textos produzidos em eventos.

Com isso, somos levados a acreditar que o ensino de produção de textos no contexto de sala de aula do ensino superior atende, fundamentalmente, às especificidades das disciplinas, quando consideramos que a finalidade da escrita do aluno quase sempre é atender às exigências da escrita acadêmica, visando ao aprofundamento teórico, e atender a requisitos avaliativos, tendo como principal interlocutor o professor, com tímidas iniciativas ainda que possibilitem situações autênticas de interação comunicativa.

Sendo assim, compreendemos que, embora o espaço de sala de aula no ensino superior tenha propiciado um trabalho com os gêneros nas atividades de produção textual escrita e que, em alguns momentos, o texto escrito pelo aluno tenha finalidade e interlocutores reais – compreendendo, de fato, um processo de interação comunicativa –, muito ainda necessita avançar no tratamento dado ao texto no ensino superior, na perspectiva de se encontrar um sentido para o que escrever na academia. Certamente, iniciativas como a de produzir um texto acadêmico para publicá-lo em eventos acadêmico-científicos podem ser um passo na direção desse sentido que falta aos textos produzidos pelos alunos.

Iniciativas como essas, acreditamos, se mais e bem exploradas, contribuirão para o aprimoramento dos alunos na escrita de textos comunicativamente relevantes e bem-sucedidos. Isso, contudo, não se faz gratuitamente; pressupõe, pois, fundamentalmente, um comprometimento maior dos profissionais do ensino, que passa, primeiramente, por um conhecimento mais aprofundado das abordagens de gêneros, inclusive daquelas para fins específicos.

QUEIROZ, M. E. de; BESSA, J. C. R.; JALES, A. M. The meanings of writing in higher education: text production in the discourse of teachers and students from Portuguese and English graduation classrooms. *Alfa*, São Paulo, v.59, n.3, p.523-538, 2015.

- *ABSTRACT: Led by the growing trend of papers in the field of language studies and education which investigate the textual written production of students in Higher Education and the difficulties they present to produce communicatively relevant and successful texts, we aim here to examine the work in Higher Education with the textual genres practiced in written texts. In this sense, particularly the examination will focus on two issues: the purpose of genres produced by students from a Modern Languages degree course and the possible interlocutors of genres produced by them. Data were collected through questionnaires given to students and teachers from a public higher education institution. The paper adopts the conception of language as a process of interaction and reflections on genres of the speech stemming from the Bakhtin Circle's studies, as well as discussions about the genre and their teaching presented by other scholars. The results show that the teaching of text production in the context of Higher Education classroom environment caters mainly to specificities of the disciplines revealing yet few initiatives that enable authentic situations of communicative interaction.*
- *KEYWORDS: Text genres. Textual production. Higher education. Modern Languages degree course. Teachers and students.*

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. Língua, gêneros textuais e ensino: considerações teóricas e implicações pedagógicas. **Perspectiva**, Florianópolis, v.20, n.1, p.65-75, 2002.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BIASI-RODRIGUES, B. A diversidade de gêneros textuais no ensino: um novo modismo? **Perspectiva**, Florianópolis, v.20, n.1, p.49-64, 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 2001.

CRISTÓVÃO, V. L. L. Modelo didático de gênero como instrumento para formação de professores. In: MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros textuais e práticas discursivas**: subsídios para o ensino da linguagem. Bauru: EDUSC, 2002. p.31-73.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: _____. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p.41-70.

FREEDMAN, A. 'Do as I say': the relationship between teaching and learning new genres. In: FREEDMAN, A.; MEDWAY, P. (Org.). **Genre and the new rhetoric.** London: Taylor & Francis, 1994. p.191-221.

GERALDI, J. W. Unidades básicas do ensino de português. In: _____. (Org.). **O texto na sala de aula.** 3.ed. Ática: São Paulo, 2002. p.57-79.

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

PALTRIDGE, B. **Genre and the language learning classroom.** Ann Arbor: Michigan University Press, 2001.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: _____. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p.71-91.

SOUZA, G. S. de. (Coord.). **A função social dos textos trabalhados no ensino de língua materna e estrangeira:** um estudo acerca dos gêneros adotados no ensino médio e superior. 2008. Relatório técnico final de atividades do Departamento de Letras, Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2008.

SWALES, J. M. **Genre analysis:** English in academic and research settings. Cambridge: CUP, 1990.

Recebido em agosto de 2014.

Aprovado em agosto de 2014.