



PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES SOBRE AS ATIVIDADES DA DISCIPLINA *LABORATÓRIO DE PRODUÇÃO TEXTUAL II*

Palavras-Chave: metalinguagem, reflexividade, textos acadêmicos

Autoras:

Flora Hauschild Armani, IEL – UNICAMP

Profª. Drª. Anna Christina Bentes (orientadora), IEL – UNICAMP

INTRODUÇÃO:

A compreensão das práticas textual-discursivas acadêmicas e a participação efetiva dos sujeitos na comunidade científica demandam a reflexão contínua sobre os gêneros discursivos que circulam e caracterizam as esferas acadêmicas de produção do conhecimento, e tal reflexão necessariamente perpassa as práticas de redação científica. Para membros não experientes da comunidade científica, como os alunos iniciantes de um curso de graduação, há a necessidade de se construir conhecimentos acerca das convenções sociodiscursivas que lhes darão condições para a plena participação na comunidade acadêmica.

Tendo isso em vista, no Curso de Licenciatura em Letras da UNICAMP, a disciplina *Laboratório de Produção Textual II* é ofertada a cada segundo semestre do ano, sendo uma das disciplinas obrigatórias desde 2019. O objetivo da disciplina é levar os estudantes a trabalharem com práticas e gêneros discursivos do campo acadêmico-científico, orientando-os na aplicação mais adequada dos dispositivos analíticos desenvolvidos pelos estudos do texto, de forma a produzir tecnologias sociais voltadas para o ensino de língua portuguesa e para o domínio de linguagens especializadas, considerando especialmente o processo de revisão e reescrita dos textos.

No âmbito da disciplina supracitada, os estudantes produzem dois importantes gêneros acadêmicos (resenhas descritivas e resumos de dissertações ou teses) e um importante gênero de divulgação científica (vídeo ou podcast). Em quatro edições da disciplina¹, aproximadamente 220 discentes produziram 114 resenhas e resumos, 107 entrevistas com os autores dos trabalhos acadêmicos e 81 *podcasts*/vídeos produzidos a partir das dissertações e teses defendidas principalmente no IEL e resenhadas pelos estudantes. Além disso, ao longo da disciplina, os estudantes são convidados, individualmente e anonimamente, a responder seis formulários

¹ 2019, 2021.1, 2021.2 e 2022.

autoavaliativos, a partir dos quais constituímos o *corpus* da pesquisa - estimamos que haja mais de 1.300 respostas relativas a tais ofertas do curso.

Pretendemos alcançar os seguintes objetivos em relação à incorporação, por parte dos estudantes da disciplina *Laboratório de Produção Textual II*, de estratégias de produção textual-discursiva no âmbito acadêmico-científico: a) Identificar e analisar a apropriação de uma *metalinguagem* relativa às questões textuais e discursivas; e b) Analisar as percepções dos estudantes a respeito da importância da metodologia da disciplina na formação do professor de língua materna.

METODOLOGIA:

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foram selecionadas duas turmas, dos períodos da tarde e da noite de 2022. Essas turmas foram selecionadas por duas razões: a) o fato de a metodologia da disciplina encontrar-se mais consolidada; e b) o fato de a disciplina ter sido ofertada de modo presencial, ao contrário dos dois anos imediatamente anteriores, quando a oferta aconteceu remotamente devido à pandemia de Covid-19.

Foram também selecionados um conjunto de formulários que permitem a observação tanto da apropriação de uma *metalinguagem* relativa às questões textuais e discursivas quanto das percepções acerca da metodologia da disciplina na formação de professores, questões pertinentes no que tange nossos objetivos:

Formulário	Objetivo	Nº de questões objetivas	Nº de questões discursivas
1	<i>Refletir sobre as dificuldades e os aprendizados encontrados por você ao longo da produção de sua resenha, quanto às práticas de leitura e escrita;</i>	7	4
2	<i>Refletir sobre as dificuldades e os aprendizados encontrados por você ao longo da produção de sua resenha, quanto às práticas de leitura e escrita;</i>	7	4
3	<i>Dissertar sobre as dificuldades e os aprendizados encontrados por você ao longo da produção do seu resumo e da sua resenha;</i>	0	3
5	<i>Dissertar sobre as possibilidades de aplicação ao ensino do conteúdo trabalhado nesta disciplina;</i>	0	2
TOTAL		14	12

Já em relação à análise dos dados, tomamos um olhar guiado pela teoria do texto, que considera o texto como evento interativo, vinculado a um contexto e mobilizador de processos linguísticos, sociais e cognitivos. A partir de uma teoria linguística que entende a língua a partir da interação e da dialogicidade, como a Linguística Textual, tem-se um sujeito como ator de uma prática social que, pela linguagem (e pelo texto), constróem e são construídos (Koch, 2011).

Pensamos, portanto, que a produção textual-discursiva, quer acadêmica quer não, deve ser entendida como uma atividade social que demanda a aprendizagem das convenções específicas que orientam as práticas de cada comunidade, as quais revelam o comportamento sociodiscursivo de seus membros e o conhecimento que estes possuem de seus próprios recursos de interação e dos objetivos compartilhados.

Assim, evocamos um conjunto de conceitos, guiados por tal concepção, que consideramos que serão relevantes para a análise das respostas dos estudantes nos formulários respondidos ao longo

das ofertas da disciplina *Laboratório de Produção Textual II*: como os processos de (re)categorização (Koch, 2009; Marcuschi, 2008) por parte dos estudantes de suas ações discursivas e dos objetos de discurso propostos nas questões dos formulários; a *reflexividade* (Agha, 2007; Koch, 2009; Morato, 2012).e a *percepção* (Koch, 2011) dos estudantes acerca dos processos de escrita e reescrita a partir das marcas linguísticas utilizadas nas respostas e de apropriação de categorias meta, notadamente *metadiscorso* (Morato, 2012; Jubran, 2003) e *metalinguagem* (Morato, 2005) pelos estudantes em uma disciplina de caráter predominantemente prático.

Acerca sentido do componente *meta* que tomamos para tratar das respostas dos estudantes, partimos de dois olhares: um sentido mais amplo, de *metadiscorso*, sintetizado por Koch (2009): “a propriedade auto-reflexiva da linguagem, isto é, a potencialidade que têm os discursos de dobrarem sobre si mesmos” (p. 120); e outro mais mais estreito, apresentado por Morato (2005):

(..) as operações ou atividades *metalingüísticas* conscientemente falam da língua, não tomam a linguagem como objeto enquanto reflexão vinculada ao próprio processo interativo, analisam a linguagem como construção de conceitos, classificações etc. Definem parâmetros para decidir sobre questões como erro/acerto no uso da linguagem, pronúncia correta, construção adequada de sentenças ou de utilização dos recursos lingüísticos (Morato, 2005, p. 248).

É relevante, então, estabelecer a relação entre a metadiscursividade e as operações metalingüísticas, “isso em função do fato de que metadiscorso não pode ser subsumido por metalinguagem” (Morato, 2012, p. 57). As ações reflexivas dos indivíduos em uso da linguagem não se limitam, de acordo com essa autora, ao sistema linguístico *stricto sensu*, que poderia ser caracterizada como uma *reflexividade metalingüística* - como as sistematizações, nominalizações e categorizações do sistema linguístico. Dessa reflexividade é possível tomar a “linguagem em uso como objeto de interpretação” (Morato, 2012), remetendo ao que Jubran (2003) denomina de *referenciação metadiscursiva*: “palavras [que] são usadas para referirem-se à própria atividade discursiva, indicando introjeção da enunciação na materialidade textual” (Jubran, 2005, p. 220 *apud* Morato, 2012, p. 49), portanto, do discurso como *objeto-de-discurso*, evidenciando a propriedade de autorreferenciação da linguagem.

Tais processos evidenciam-se nos excertos das respostas dos estudantes que em forma de referentes como “a resenha”, “a progressão textual”, “[n]a compreensão”, “o texto escrito”, etc. - “são claramente entidades do discurso, no sentido de que focalizam a atividade enunciativa, a ‘mise-en-scène’ do discurso” (Jubran, 2003, p. 97).

RESULTADOS E DISCUSSÃO:

Foram escolhidas, neste momento de análise, respostas da turma do noturno para a observação dos aspectos reflexivos envolvidos nos processos *meta* dos estudantes. Os exemplos (a), (b) e (d) são respostas à pergunta “Como você acha que o trabalho de escrita e reescrita da resenha auxiliou a sua compreensão dos processos de leitura e produção de textos acadêmicos em geral?”, do 3º formulário; já o exemplo (c) trata-se de uma resposta à pergunta “Que reflexões você faz sobre

ensinar o gênero resenha para alunos do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio?”, do 5º formulário. Seguem abaixo os excertos:

a) Foi um processo de revisitar o texto escrito para melhorá-lo, algo que dificilmente eu fazia e, quando era feito, se dava superficialmente, sem muita análise. Aprendi a observar trechos e suas relações entre si, observando a progressão textual. Nesse olhar mais atento, percebemos como o texto podia se tornar ainda mais coesos e coerentes. Algumas frases só precisavam de pequenos ajustes, algo que seria evitado se o texto escrito passasse por esta verificação mais atenta antes da postagem/publicação. Outros erros foram por falta de atenção, endossando a importância dessa revisão.

b) Acredito que escrever um texto sobre outro texto auxilia muito na compreensão do texto lido. Ao escrever sobre algo, precisamos realmente entender do que estamos falando, pensar sobre aquilo, tirar dúvidas, pesquisar. A resenha fez com que a gente pesquisasse mais sobre o tema da dissertação, e lesse e relese diversas vezes o texto. Pela extensão da resenha, faz-se necessário uma escrita precisa, sem rodeios, direta. A resenha é escrita para quem ainda não leu o texto, e, por isso, ela precisa sintetizar as principais informações e também instigar o leitor a ter vontade de ler. A partir da escrita e reescrita da resenha, meus processos de leitura e produção de textos acadêmicos em geral mudou no sentido de conseguir sintetizar melhor as informações e entender os principais tópicos.

c) O processo de "resenhar" está muito além da paráfrase. Eu diria que o processo se assemelha a você assistir uma receita retirada de um programa de culinária da televisão. A princípio, o apresentador irá falar sobre a história do alimento, curiosidades, onde comprar cada utensílio e os ingredientes necessários. Apesar de tudo isso ser importante para a composição da matéria, a receita em si não precisa de todos estes detalhes. O processo da resenha é similar: estamos diante de uma enxurrada de informações super necessárias para o conjunto da obra, mas ao buscar a essência do texto, notamos a existência de elementos principais e estes são os conteúdos que realmente importam. Este conteúdo vem apenas após você estar familiarizado com o texto, logo, apenas ler alguns parágrafos e reescrevê-los não será suficiente. Ensinar que um texto precisa ser lido mais de uma vez e que nele há informações cruciais é a parte mais importante da resenha, pois isto também ajuda o aluno a entender a fluidez de um texto, assim como sua estrutura e, eventualmente, sua essência (processo que não é possível com uma leitura dinâmica).

d) O trabalho de escrita e reescrita da resenha auxiliou na compreensão dos processos de leitura e produção de textos acadêmicos, principalmente no aspecto de sintetizar o texto e repensar os usos das conjunções.

Se considerarmos a apropriação, por parte desses estudantes, de uma *metalinguagem* que descreve seus processos reflexivos, podemos observar um conjunto importante de expressões referenciais que organizam seu texto: “o trabalho de escrita e reescrita”, “[n]a compreensão do texto lido”, “uma escrita precisa”, “a progressão textual”, “[texto] coeso e coerente”. Nesse processo os estudantes se valem de diferentes estratégias de discursivização: a utilização de conceitos concernentes à teoria do texto e a paráfrase de categorias e conceitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Uma das hipóteses que desenvolvemos a partir da observação feita é a de uma espécie de *continuum metadiscursivo* entre os modelos de respostas apresentadas: há aquelas em que a metalinguagem aparece por meio do uso de um vocabulário técnico e de respostas mais formais e extensas, como no exemplo (a); por outro lado, temos as respostas em que a metalinguagem surge por meio de analogias e paráfrases, e também por meio de textualizações que refletem sobre as ações empreendidas ao longo do processo de escrita, levando a respostas, em geral, mais informais e genéricas, como no exemplo (d). Há, ainda, as respostas que, como em (b), gradam entre essas duas modalidades, em que os textos se apresentam em uma linguagem mais formal, mas sem o uso de

vocabulário técnico; ou como em (c), onde o estudante recorre a uma analogia central para desenvolver sua percepção: o processo de resenhar como assistir a um programa de culinária na televisão.

Se considerarmos aspectos *metapragmáticos* (Signorini, 2008) das respostas, observamos que os estudantes interpretam sua experiência por meio do uso de verbos específicos que qualificam as ações empreendidas: “revisitou”, “observou”, “entendeu”, “melhorou”, “ajustou”, “aprendeu”. Todas essas ações revelam o processo de incorporação de um conjunto de práticas de linguagem que promove a inserção gradual e reflexiva de cada estudante no campo acadêmico-científico, dado que, ainda que sem a apropriação de um vocabulário técnico, começa a se enxergar como participante ativo das atividades que são/serão necessariamente exercidas no interior desse campo:

ter consciência metapragmática significa ter uma compreensão relacional e distribuída da cognição social, uma vez que a participação nas práticas sociais exige uma língua comum, mas não o compartilhamento de um mesmo repertório sociocultural (mesmos saberes) e sociolinguístico (mesmos recursos linguísticos). (Signorini, 2008, p. 141)

Então, já nesse primeiro momento, podemos afirmar que os processos reflexivos dos estudantes observados nas respostas aos formulários revelam que esses processos apresentam características de gradualidade, dado que os usos dos recursos linguístico-discursivos por parte dos estudantes são variados. Esses processos reflexivos trazem à tona o fato de que, até este momento da pesquisa, os estudantes parecem preferir estratégias discursivas que mobilizam um conjunto menor de recursos metalinguísticos e/ou metadiscursivos muito técnicos. Apesar disso, os comentários dos estudantes continuam a evidenciar uma alta reflexividade sobre os modos de apropriação dos processos de produção textual-discursiva no âmbito acadêmico-científico, mesmo que isso aconteça por meio de recursos linguístico-discursivos de uma natureza menos marcadamente "meta".

BIBLIOGRAFIA:

- AGHA, A. **Language and Social Relations**. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.
- JUBRAN, C. A. S. O discurso como objeto-de-discurso em expressões nominais anafóricas. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, n. 44, p. 93-103, jan./jun. 2003.
- KOCH, I. V. **Desvendando os segredos do texto**. 7 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011.
- KOCH, I. V. **Introdução à linguística textual: trajetórias e grandes temas**. 2 ed. São Paulo, Editora WMF Martins Fontes, 2009.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.
- MORATO, E. M. Metalinguagem e referenciação: a reflexividade enunciativa nas práticas referenciais. In: KOCH, I.G.V.; MORATO, E.M.; BENTES, A. C. (Org). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005.
- MORATO, E. M. Referenciação metadiscursiva no contexto das afasias e da Doença de Alzheimer. **Letras de Hoje**, [S. l.], v. 47, n. 1, p. 45–54, 2012.
- SIGNORINI, I. Metapragmáticas da língua em uso: unidades e níveis de análise. In: _____. (Org.). **Situar a língua[gem]**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 117 - 148.