

Intertextualidade em textos universitários^{*}

Judith C. Hoffnagel^{**}
Universidade Federal de Pernambuco
CNPq / NELFE

Resumo

A análise da intertextualidade nos gêneros textuais escritos por alunos de graduação visa mostrar tanto a gradual aquisição de conhecimentos específicos a diferentes áreas disciplinares quanto a aquisição dos padrões ou cânones de expressão desse conhecimento. Tomando a intertextualidade como as relações explícitas e implícitas que um texto estabelece com outros textos, ela é vista não somente como uma questão dos outros textos a que um escritor se refere, mas também como esse escritor usa esses textos, para quê os usa e como se posiciona diante deles para elaborar seus próprios argumentos. Os resultados da análise de intertextualidade nos textos escritos sugerem: a) que o aluno bem sucedido manipula bem os recursos da intertextualidade, b) que essa habilidade não é adquirida facilmente pela maioria dos alunos e c) que, em geral, a escrita na universidade é naturalizada nas várias áreas de conhecimento, tendo pouca ou nenhuma instrução específica oferecida.

Palavras-chave: intertextualidade; escrita; gêneros acadêmicos

Abstract

The analysis of intertextuality in genres written by undergraduate students aims show both the gradual acquisition of knowledge specific to different disciplines and the acquisition of the patterns or cannons of expression of this knowledge. Understanding intertextuality to mean the explicit and implicit relations that a text establishes with other texts, it is seen not only as a question of the other texts to which a writer refers, but also how this writer uses these texts, why he uses them and how he positions himself with regard to them in order to elaborate his own

^{*} Recebido em 27 de outubro de 2008. Aprovado em 27 de outubro de 2008.

^{**} Possui doutorado em Antropologia pela Indiana University e pós-doutorado em Antropologia Lingüística pela University of Texas. Atualmente é professor associado I da Universidade Federal de Pernambuco. É bolsista de produtividade do CNPq e fundou, em 1991, com Luiz Antônio Marcuschi, Doris Arruda Carneiro da Cunha e Kazue Saito Monteiro de Barros, o Núcleo de Estudos da Língua Falada e Escrita — NELFE/UFPE.

arguments. The results of the analysis of intertextuality suggest a) that the successful student manipulates well the resources of intertextuality, b) that this ability is not easily acquired by the majority of students, and c) that writing in the university is somewhat naturalized in the various areas of knowledge, there being little or no specific writing instruction offered.

Key words: intertextuality; writing; academic genres

Résumé

L'analyse de l' intertextualité dans les genres textuels écrits par des étudiants montre l'acquisition de connaissances spécifiques à différents champs de connaissances et de canons de l'expression de ces connaissances. Nous partons de la définition d'intertextualité comme relations explicites et implicites qu'un texte maintient avec d'autres textes, pour la voir non seulement comme une question des textes auxquels celui qui écrit fait référence, mais aussi pour analyser les formes et les fonctions des fragments repris, et la position de celui qui écrit par rapport à ces fragments pour construire ses arguments. Les résultats de l'analyse de l' intertextualité dans les textes des étudiants suggèrent: a) que les étudiants qui ont les meilleurs résultats utilisent bien les reprises des autres textes; b) que cette capacité n'est pas acquise aisément par la plupart des étudiants; c) que, d'une façon générale, l'écrit n'est pas ou presque pas objet d'enseignement car les professeurs travaillent comme si cette modalité avait déjà été acquise avant l'entrée à l'université.

Mots-clé: intertextualité; écrit; genres académiques

Em livro recente sobre a fala e escrita, Marcuschi e Dionisio (2005:14) nos lembram que a língua é mais do que um simples instrumento, ela “é uma prática social que produz e organiza as formas de vida, as formas de ação e as formas de conhecimento. [...] Mais do que um comportamento individual, ela é atividade conjunta e trabalho coletivo, contribuindo de maneira decisiva para a formação de identidades sociais e individuais”. É neste sentido que a escrita, como uma das modalidades em que a língua se materializa, é vista aqui não somente como uma técnica de inscrição, um modo de produção textual-discursiva, mas como uma prática ou atividade social e modo de interação social. É vista como ação tipificada, dinâmica e expressa através de múltiplos gêneros textuais/discursivos.

Concordamos com Berkenkotter e Huckin (1995:1), para quem “a comunicação escrita funciona dentro de culturas disciplinares para facilitar as múltiplas interações sociais que são instrumentais na produção de conhecimento”. A produção de conhecimento, segundo os

autores, realiza-se em grande parte através de formas genéricas da escrita. Esses gêneros são o meio pelo qual os cientistas e estudiosos de uma área de conhecimento se comunicam entre si. Os gêneros transmitem informações em conformidade com as normas, os valores e a ideologia das disciplinas. Assim, o domínio dos gêneros da comunicação escrita de uma disciplina é essencial para a legitimação do indivíduo no campo profissional e conseqüentemente o êxito profissional.

A análise da intertextualidade em textos escritos de alunos universitários, tema dessa comunicação, faz parte de uma investigação maior sobre o papel dos gêneros discursivos nas atividades realizadas no âmbito social da universidade. Como é que o aluno adquire os gêneros específicos que precisa dominar para desempenhar as atividades sociais necessárias para conseguir o diploma universitário? Se por um lado, a nossa investigação já mostrou que os gêneros mais citados pelos professores e alunos como sendo os mais importantes para a aprendizagem dos alunos são os gêneros escritos, por outro lado, descobrimos que não há, salvo raras exceções, um ensino explícito dos gêneros: nem de como usá-los (leitura) nem de como produzi-los (escrita). Ao mesmo tempo, a avaliação da aprendizagem é em grande parte realizada através dos gêneros escritos (provas, resenhas, trabalhos finais de disciplina, relatos de pesquisa, monografias de final de curso etc.).

Reconhecendo que textos não aparecem em isolamento, mas em relação a outros textos que escrevemos em resposta a textos anteriores; e reconhecendo que quando lemos, usamos o conhecimento e a experiência vindos de leituras e experiências anteriores para fazer sentido de um novo texto, fazemos uma análise da intertextualidade em textos escritos por alunos de graduação de diferentes cursos no intuito de mostrar não somente o processo da aquisição de conhecimentos específicos ao curso do aluno, mas também a aquisição dos padrões ou cânones de expressão escrita desse conhecimento nas diversas áreas de estudo.

Dados oriundos de entrevistas com professores universitários de várias áreas sobre suas percepções do papel da escrita no ensino e aprendizagem universitária, bem como suas práticas de ensino, mostram que a maioria dá grande valor à escrita. Todos os professores entrevistados dizem que os alunos, em geral, têm grandes dificuldades na expressão escrita. A maioria também indica que a avaliação do desempenho dos alunos é baseada em parte na qualidade da expressão escrita. Por outro lado, os professores não conseguiram explicitar os critérios de avaliação da escrita que empregam, como se vê no trecho de entrevista abaixo quando o professor, ao ser perguntado se no processo de

avaliação a escrita é levada em conta e quais os critérios usados para essa avaliação, responde:

Prof.: Bom, não, eu hoje como professor eu não avalio se ele erra na escrita em termo de português.

Entrevistador: Não, mas não só com relação à gramática, mas se o texto é bem escrito, se ele transmite conhecimento, se ele tá dentro daquele padrão de artigo que você pediu... Dentro desses critérios, você leva em consideração?

Prof.: Eu levo porque: porque se o texto eu pedi explicitamente eu quero as normas de, por exemplo, ABNT eu vou cobrar isso. E principalmente em prova o cara colocar em papel um pensamento às vezes ele, termina sendo uma confusão ali que eu não entendo nada que ele tá passando. [...] Que não é um aluno é muitos alunos. Eu tenho muitos alunos que não tem capacidade de colocar no papel o que ele tá pensando.

Mesmo não conseguindo explicitar os critérios que usam na avaliação da escrita, além da questão da norma (gramática e ABNT), quando perguntados diretamente, as falas de vários professores indicam que parte do que está sendo avaliado na escrita dos alunos é seu controle sobre as normas da expressão escrita da área de conhecimento específico. As palavras de um professor de história quando questionado sobre a importância da escrita na formação do aluno indicam que sua avaliação da escrita se baseia em parte na habilidade que o aluno tem de manipular bem os recursos da intertextualidade de acordo com as normas da área de conhecimento:

Em geral, o aluno, quando ele escreve, ele não está preocupado numa estética. Em geral. Mas tem aqueles alunos que já tem uma carga de leitura, que já escolheram uma linha, uma forma de expressão, um texto que já imita outros textos que você percebe que ele tem um cuidado em, ao se expressar, procurar usar termos, ou formas lógicas de raciocínio pra colocar suas idéias. Mas, em geral, o aluno chega com muita dificuldade na escrita, na forma de se expressar. Eu também percebo que o aluno que chega diante de um trabalho escrito acadêmico, ele realmente não está preparado pra fazer as citações, pra saber quais são as minhas idéias e as idéias do autor. Como eu coloco a idéia do autor como análise própria? Como eu posso juntar duas idéias, que é ainda mais complicado, de dois autores distintos ou de um mesmo autor e qual a minha crítica sobre essas idéias, então realmente não há, seria muito que houvesse,

na verdade, uma preparação de textos, de leituras e interpretação de textos na Universidade...

O que o professor diz, de fato, é que poucos alunos sabem utilizar os recursos da intertextualidade, pois a maioria tem dificuldade para “fazer citações”, distinguir “minhas idéias” e as do “autor”, “colocar a idéia do autor como análise própria”, “juntar duas idéias” de “autores distintos ou do mesmo autor”, fazer “minha crítica sobre essas idéias”. Esse professor também aponta para o fato raramente reconhecido na universidade – a falta de qualquer preparação para a produção de textos escritos.

Vários estudos (Hyland 2000; Bazerman 1988; Berkenkotter; Huckin; Ackerman 1991, entre outros) mostram que os diferentes gêneros, bem como as diferentes áreas de conhecimento, variam nas maneiras que costumam manipular ou empregar os recursos da intertextualidade. São esses padrões diferentes que definem, em parte, os cânones da expressão escrita de cada área. E são esses padrões que o aluno que pretende fazer parte de uma comunidade disciplinar ou discursiva precisa adquirir ao lado de sua aquisição do conhecimento específico da área.

A Intertextualidade

O conceito de intertextualidade se desenvolveu no âmbito dos estudos literários. Baseado nos trabalhos de Bakhtin sobre dialogismo, Kristeva (1974 [1969]) cunhou o termo intertextualidade para argumentar contra a originalidade de qualquer texto, sugerindo que todo texto é um mosaico de citações, um intertexto. “Intertextualidade é um dos termos mais freqüentemente usado e mal-usado do vocabulário crítico contemporâneo”, diz o crítico e teórico literário inglês Graham Allen (2000:2). Ele comenta que o termo faz parte de tantos títulos de trabalhos críticos que parece ser um termo que é geralmente entendido e que fornece um conjunto estável de procedimentos para a interpretação de textos. Mas isso, segundo o autor, é longe de ser a verdade e sugere que, apesar de tanto uso do termo por muitos teóricos e críticos, este corre o risco de significar nada além do que cada crítico particular quer que signifique. Hoje, o conceito de intertextualidade não se limita à área de literatura, mas é usado de formas variadas e com propósitos diferentes em outras áreas de conhecimento (cf. Meinhof; Smith 2000; Bauman 2004).

Não é minha intenção aqui discutir a validade ou o uso das diferentes “teorias de intertextualidade”, sejam as desenvolvidas na área de estudos literários, sejam as de outras áreas como as diferentes

vertentes da Análise do Discurso (Fairclough 2003; 2005; Maingueneau 1991; 2005). Concordando com a idéia de que todo texto é um intertexto, sugiro que uma análise do uso das várias marcas da intertextualidade, explícitas ou implícitas, pode desvendar em parte o processo da aquisição de gêneros escritos por alunos. Nesse sentido, me apoio em trabalhos desenvolvidos dentro da chamada 'Nova Retórica'.

Definindo a intertextualidade como as relações explícitas e implícitas que um texto estabelece com os textos que lhe são antecedentes, contemporâneos ou futuros (em potencial), Bazerman (2006) traz o conceito de intertextualidade para a área da retórica e dos estudos de letramento; e sugere que uma análise da intertextualidade de textos estudantis podia mostrar como alunos, através de seus trabalhos escritos, expressam não somente seus conhecimentos sobre o que estão aprendendo, mas como eles aprendem a escrever trabalhos apropriados para sua área de estudos. Para Bazerman (2006:103), a intertextualidade não é vista somente como uma questão dos outros textos a que um escritor se refere, mas também como esse escritor usa esses textos, para quê os usa e como se posiciona enquanto escritor diante deles para elaborar seus próprios argumentos.

Seguindo Bazerman (2006:92-96), podemos distinguir diferentes níveis de intertextualidade por meio do qual um texto evoca outros textos e se apóia neles como um recurso consciente.

Níveis de intertextualidade

a) O texto pode remeter a textos anteriores como uma fonte de sentidos, usada como *valor nominal*. Por exemplo, quando um texto apresenta declarações de outras fontes consideradas autorizadas, repetindo essa informação para os propósitos do novo texto.

b) O texto pode se remeter a *dramas sociais explícitos* de textos anteriores mencionados na discussão. Por exemplo, quando pontos de vistas opostos de políticos acerca de alguma controvérsia recente são citados, o texto retrata um drama social.

c) O texto pode explicitamente usar outras declarações como *pano de fundo*, *apoio* ou *contraposição*. Por exemplo, quando dados de outra fonte são citados como base de um argumento.

d) O texto, menos explicitamente, pode se apoiar em *crenças, idéias e declarações amplamente difundidas* e familiares aos leitores, quer sejam relacionadas a uma fonte específica quer sejam percebidas como senso comum. As garantias constitucionais de liberdade de expressão, por exemplo, podem figurar para defender uma opinião polêmica sem que haja menção explícita à Constituição.

e) Através do uso de *certos tipos reconhecíveis de linguagem, de estilo e de gêneros*, cada texto evoca mundos sociais particulares onde essas formas lingüísticas são utilizadas com o propósito de identificá-lo como parte daqueles mundos. Por exemplo, o uso de termos técnicos ou expressões típicas de uma área de conhecimento.

f) Através apenas do uso da linguagem e de formas lingüísticas, o texto recorre aos *recursos lingüísticos* disponíveis, sem chamar a atenção de modo particular para o intertexto. Por exemplo, o uso de expressões ou vocabulário disponíveis, como seria o caso do uso do termo “mensalão” atualmente.

Os níveis de intertextualidade podem ser reconhecidos através de certas técnicas que representam as palavras e os enunciados dos outros. Algumas dessas técnicas são mais explícitas que outras e, conseqüentemente, mais fáceis de identificar (cf. Bazerman 2006:95-96).

Técnicas de representação intertextual

a) *a citação direta*, que é, em geral, identificada por aspas, pelo adentramento ou por outro recurso tipográfico que a destaca do resto das palavras do texto. São as palavras exatas do autor original;

b) *a citação indireta*, embora geralmente identifique a fonte, o autor procura reproduzir o sentido original nas suas próprias palavras;

c) *a menção de uma pessoa, um documento, uma declaração*. A menção evoca outro texto sem explicitar os enunciados;

d) *comentário ou avaliação acerca de uma declaração, de um texto ou de outra voz evocada*;

e) o uso de estilos reconhecíveis, de terminologia associada a determinadas pessoas ou documentos específicos. Essa técnica cria um eco implícito de discursos anteriores;

f) o uso de linguagem e de formas lingüísticas que parecem ecoar certos modos de comunicação, discussões entre outras pessoas e tipos de documentos através do uso de tipos de vocabulário ou registros, das frases feitas e padrões de expressão.

É importante lembrar que, embora as palavras, no caso da citação direta, possam ser totalmente aquelas do autor original, ao usar a citação o segundo autor exerce controle sobre quais palavras serão citadas exatamente (e as que não serão citadas) e sobre o contexto em que serão usadas. No caso da citação indireta, a partir da tentativa de reprodução em suas próprias palavras do sentido original, o autor expõe sua compreensão, sua interpretação ou sua perspectiva diante do texto original. No caso da menção de uma pessoa ou documento, o autor depende da familiaridade do leitor com a fonte original, de tal forma que fica mais implícito o que quer dizer ao usá-la. No caso das últimas três técnicas, a intertextualidade é cada vez menos explícita, e, portanto, depende mais do conhecimento partilhado entre o autor e leitor para sua interpretação.

É interessante notar que vários estudos das práticas e formas de citação em diferentes áreas de conhecimento mostram padrões diferentes (cf. Hyland 2000).¹ Hyland (2000:40), por exemplo, argumenta que a forma como escritores escolhem apresentar informações é tão importante quanto as informações escolhidas em si, e que as diferenças disciplinares nas práticas de citação indicam que os imperativos motivando as citações variam contextualmente e que são relacionados às convenções das diferentes comunidades disciplinares com respeito ao que seria um argumento efetivo. A participação plena numa comunidade significa saber seguir as convenções, bem como saber quando pode se desviar das convenções. O aluno seria um aprendiz ou membro potencial de uma comunidade e sua aprendizagem incluiria as regras de expressão do conhecimento que adquire.

A Análise

Os exemplos analisados a seguir foram escolhidos para mostrar o uso dos recursos da intertextualidade em gêneros escritos tipicamente produzidos por alunos universitários. Meu propósito aqui não é de

¹ Ver Hyland (2000) para uma discussão desses estudos.

apontar ou discutir todas as instancias da intertextualidade presentes nos textos dos alunos, mas de dar uma idéia de como uma análise da intertextualidade pode nos ajudar desvendar o processo de aquisição da escrita especializada necessária para o bom desempenho dos alunos. Os exemplos representam diferentes gêneros e diferentes períodos de estudo. Deve ser mencionado que muitos dos textos estudantis coletados, especialmente, nos primeiros períodos letivos do curso universitário, demonstram pouco ou nenhum uso consciente da intertextualidade. Esses textos, em geral, são cópias fieis, quando não exatas, e sem menção da fonte, de trechos tirados de textos lidos ou pesquisados (especialmente na internet) sobre um tema. Esse fato nos leva a sugerir que, nestes casos, o aluno ainda não tem adquirido o conhecimento das normas ou a habilidade de usar os recursos da intertextualidade típicos de sua área de conhecimento.

(1) *Gênero: Prova — Disciplina: Teoria Geral da Administração (2º período)*

Pergunta: Discorra sobre as limitações da Escola Clássica e Escola de Relações Humanas.

Resposta: A escola clássica se limita ao mecânico. Nesta afirmação, defendo que na escola clássica o trabalho em quantidade era de maior importância que o de qualidade. O bom funcionamento da empresa se baseava na uniformidade de seus produtos. O empregado era analisado como mero instrumento. A escola se limitava a querer que seus funcionários produzissem muito, visando apenas obtenção de grandes lucros.

Na escola de Relações humanas, o empregado já é visto como um ser humano. Estudiosos passam a analisá-los e compreendem que para uma melhor produtividade é de fundamental importância o bem-estar do funcionário. Na escola de R.H., a limitação se encontra no homem. Este ganha valor, é objeto de estudos e conclusões importantes para o mundo de antigamente e de hoje.

Nesse exemplo, típico de provas escritas nos primeiros anos do curso universitário, não há o que alguns autores chamam de intertextualidade manifesta, a citação direta ou indireta nomeando e usando alguma fonte para apoiar o argumento do texto. Há menção a *estudiosos*, mas não fica claro se eles se referem a autoridades ou “membros” da escola em discussão. Na verdade, a resposta é um resumo, não muito fiel, das palavras da professora proferidas numa aula sobre as Escolas mencionadas. Nesse gênero não há talvez necessidade de recorrer

às técnicas explícitas da intertextualidade, pois, em geral, a prova do ponto de vista do aluno serve para mostrar que ouviu o professor (as aulas) e/ou leu o material indicado. Ou seja, a prova é vista como uma ‘regurgitação’ do que foi dado na disciplina, mostrando que o aluno ‘aprendeu’ o que o professor ‘ensinou’. A intertextualidade estaria em um nível muito implícito, não sendo necessário explicitar o que é presumido ser conhecimento compartilhado entre o aluno e o destinatário principal do texto (a prova) — o professor.

(2) *Gênero: Projeto Pedagógico – Disciplina: Pedagogia (2º período)*

[...]

Justificativa

Tendo em vista a presença marcante da mídia no nosso cotidiano, e a influência desta na vida das nossas crianças e adolescentes, surge a necessidade de um olhar consciente e crítico sobre a mídia, a fim de que os educandos aprendam a manejar tais tecnologias, bem como toda carga informativa por esta vinculada, de forma crítica.

É de consenso de inúmeros educadores atuais que a questão das linguagens midiáticas não podem ser desconsideradas. Estes mesmos reconhecem que as tecnologias são cultura e propõem que nossos educandos precisam saber olhar criticamente tais mídias, a fim de que possam construir aprendizagens.

Diante desta necessidade cabe ao professor, antes de mais nada, lançar sobre si mesmo um olhar de questionamento quanto aos seus conceitos e práticas nessa área. Destacamos também que este mesmo professor precisa ter aporte técnico a fim de poder lidar com tais mídias.

Neste cenário a Escola como instituição que proporciona meios para viabilizar a educação formal, deve disponibilizar, de forma maciça e efetiva, condições estruturais para o acolhimento de tais mídias no ambiente escolar.

O exemplo (2), um fragmento de um gênero chamado de *projeto pedagógico*, representa um plano para uma unidade de ensino, consistindo em dados sobre o nível do ensino (a série), o tipo de escola, o tema a ser abordado, as metas a serem alcançadas, e planos detalhados (seqüências didáticas) de oito aulas. O fragmento aqui é dedicado à justificativa do tema a ser abordado. Nessa justificativa temos níveis diferentes da intertextualidade. Através de palavras como *consciência crítica*, *mídia*, *linguagens midiáticas*, *condições estruturais*, o texto evoca os discursos

atuais no campo da educação sobre a necessidade de incentivar a consciência crítica dos alunos, o papel da mídia na vida das pessoas, especialmente os jovens, o papel da Escola (providenciar as condições estruturais) nesse empreendimento. Também há uso da técnica de citação indireta, *inúmeros educadores atuais*, que embora não os identifique, atribui a eles uma perspectiva específica, *é consenso que estes mesmos reconhecem*, que é usada para apoiar a justificativa do projeto de ensino. O texto já assume o compartilhamento de conhecimentos com o leitor potencial, o professor da disciplina, e talvez por isso os autores não se sentem obrigadas a explicitar as fontes das idéias e dos argumentos que fundamentam a justificativa. É interessante notar que para muitos dos gêneros escritos produzidos para fins de avaliação acadêmica, não há aparentemente, exigência de atribuição explícita das fontes de conhecimento utilizadas. Ou seja, essa prática convencional acadêmica e sua aplicação não fazem parte do programa de ensino.

(3) *Gênero: Trabalho escrito sobre tema sintaxe — Disciplina: Lingüística (3º período)*

A Importância da Sintaxe

O estudo da sintaxe nas escolas brasileiras sempre foi tido como um dos pontos mais relevantes no aprendizado da Língua Portuguesa, recebendo uma importância maior em sala de aula por parte dos professores. No entanto, pesquisas recentes mostraram que mesmo os alunos que possuem um bom conhecimento em relação à análise sintática, chegam ao fim do segundo grau sem saber escrever bem, embora os textos produzidos por eles sejam sintaticamente perfeitos, não possuem uma boa coerência. Isso levou a um questionamento geral sobre a importância do estudo da sintaxe, tanto por parte dos mestres, quanto dos alunos.

[...]

Essa discussão parece recente, porém, já em 1960, Evanildo Bechara em seu livro “Lições de Português pela análise sintática”, citava a crítica de Silva Ramos que dizia: “Em resumo, o vício essencial da análise patenteia-se, de modo irresistível, no seguinte circo de que não há sair: Não é possível analisar um trecho, e não se lhe compreende o sentido, e se ele se compreende, para que serve analisá-lo?”

O exemplo (3) foi tirado de um “trabalho final de disciplina” feito por aluno de terceiro período do curso de Letras. A tarefa dada ao aluno foi a de discutir algum aspecto, problema ou questão da sintaxe de seu interesse que as aulas e as leituras sobre sintaxe provocaram. O uso do

termo *pesquisas recentes* remete à idéia de estudos “científicos” que apóiam ou autorizam a afirmação que segue: *os alunos que possuem um bom conhecimento em relação à análise sintática, chegam ao fim do segundo grau sem saber escrever bem, embora os textos produzidos por eles sejam sintaticamente perfeitos, não possuem uma boa coerência*. A citação direta (Bechara citando Ramos) é introduzida para mostrar que a discussão (sobre o ensino da sintaxe) não é nova. O autor do texto não comenta ou toma uma posição frente o que é dita na citação no momento em que cita, nem comenta a posição de Bechara frente ao que Ramos diz, embora o teor da citação apoiasse a posição que é desenvolvida posteriormente no ensaio — que a análise sintática ensinada no segundo grau não serve para muita coisa. Podemos sugerir que esse aluno já entende que deve citar autoridades para apoiar seu argumento, mas não sabe bem como usar as citações em apoio a esse argumento.

(4) *Gênero: Relatório Final de Pesquisa – Disciplina: Literatura (7º período)*

Assim ao estudar a sociedade hispano-americana, pôde-se constatar que há ali uma profusão de identidades, devido ao seu processo de colonização, tornando a América Latina uma sociedade fractal, híbrida e em constante processo de construção, como afirma Serge Gruzinski.

Na sociedade latino-americana, houve uma mescla decorrente do encontro da cultura trazida pelos colonizadores espanhóis com a dos colonizados americanos, ou seja, houve uma “transculturização”, conforme Fernando Ortiz. Segundo este crítico, o termo transculturização se adequa melhor àquele contexto, visto que houve um processo lento e gradual de transformações sofridas por ambas as culturas. Não houve apenas uma “aculturação”, isto é, a literal substituição da cultura dos colonizados pela dos colonizadores, mas sim a construção de uma relação bastante híbrida entre a cultura européia e a ameríndia.

“Entendemos que o vocábulo ‘transculturização’ expressa melhor as diferentes fases do processo de trânsito de uma cultura para outra, que é o que em rigor indica o vocábulo anglo-americano ‘aculturação’ (Fernando Ortiz)

O exemplo (4), produzido por um aluno do sétimo período mostra um maior controle sobre os recursos da intertextualidade. O texto também é mais próximo aos cânones da expressão escrita da área de estudos literários. A autora do texto usa citações indiretas (houve uma “transculturização”, conforme) que reproduzem o sentido original usando

palavras que reflitam sua posição diante o texto inicial, desta forma permitindo que os significados sejam mais integrados aos seus propósitos. A citação direta das palavras de Fernando Ortiz aparece destacada do texto e após a autora ter usado o termo 'transculturação' e explicado seu significado ao parafrasear Ortiz. A citação direta é desnecessária e meio fora de lugar em vista do que veio antes, mostrando talvez uma falta de segurança no uso da paráfrase, mesmo sendo nomeada a fonte. Esse texto, se comparado com o texto do aluno do terceiro período (exemplo 3), sugere que as normas da escrita para a área de Letras são adquiridas paulatinamente. Também, o maior controle relativo dos recursos da intertextualidade que se encontra no texto do aluno do 7º período pode ser atribuído ao fato de ser um trabalho feito dentro do programa de Iniciação Científica, pois é possível que esse aluno tivesse um treinamento ou aprendizagem além da sala de aula, no que se refere aos cânones de expressão da comunidade acadêmica dos estudos literários.

Considerações finais

A investigação do uso dos recursos da intertextualidade em textos de alunos de graduação foi limitada em escopo (em termos de diferentes cursos) e em número de textos analisados, mas permite apontar para algumas conclusões possíveis:

- a) que em geral, a escrita na universidade é naturalizada nas várias áreas de conhecimento, sendo tratada como algo que o aluno deveria ter adquirido em outro momento e em outro lugar, e não como algo a ser adquirido ao lado dos conhecimentos específicos de cada área disciplinar. Isso leva à conclusão de que a escrita é vista mais como uma técnica, uma aplicação das regras gramaticais do que como uma atividade de letramento. Talvez essa atitude explique o grande número de manuais que oferecem receitas (de forma) para a escrita dos gêneros exigidos na universidade (resumo, resenha, relato de pesquisa, dissertação, tese etc.);
- b) que o aluno bem-sucedido (que escreve bem pelos padrões da sua área) manipula bem os recursos da intertextualidade, embora a maioria dos professores entrevistados, ao apontar para textos bem escritos, não conseguissem explicitar porque os acharam bem escritos;
- c) que essa habilidade (uso estratégico da intertextualidade) não é facilmente ou automaticamente adquirida pela maioria dos alunos;

- d) que essa habilidade requer uma orientação explícita (obviamente, aqui se refere a algo mais do que o ensino das formas de citação) – ou seja, precisa de uma orientação sobre como usar as palavras dos outros, quando usá-las e para quê usá-las.

Referência Bibliográfica

- ALLEN, Graham. 2000. *Intertextuality*. London: Routledge.
- BAUMAN, Richard. 2004. *A World of Others' Words: cross-cultural perspectives on intertextuality*. Oxford: Blackwell.
- BAZERMAN, Charles. 2007. Intertextualidades: Volosinov, Bakhtin, Teoria Literária e Estudos de Letramento. In —: *Escrita, gênero e interação social*. São Paulo: Cortez, p. 92-109.
- _____. 2006. Intertextualidade: como os textos se apóiam em outros textos. In —: *Gênero, Agência e Escrita*. São Paulo: Cortez, p. 87-103.
- _____. 1988. *Shaping Written Knowledge. The genre and activity of the experimental article in science*. Madison: University of Wisconsin Press.
- BERKENKOTTER, C. T.; HUCKIN, T. 1995. *Genre knowledge in disciplinary communication*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- _____.; _____.; ACKERMAN, J. 1991. Social context and socially constructed texts: the initiation of a graduate student into a writing research community. In: BAZERMAN, C.; PARDIS, J. (eds). *Textual dynamics of the professions*. Madison: University of Wisconsin Press, p. 191-215.
- FAIRCLOUGH, Norman. 2005. *Media Discourse*. London: Arnold.
- _____. 2003. *Analysing Discourse. Textual analysis for social research*. London: Routledge.
- HYLAND, Ken. 2000. *Disciplinary Discourses. Social interactions in academic writing*. London: Longman.
- KRISTEVA, Julia. 1974. *Introdução à semiótica*. São Paulo: Perspectiva.
- MAINGUENEAU, Dominique. 2005. *Gênese dos discursos*. Curitiba: Criar Edições.
- _____. 1991. *L'Analyse du discours*. Paris: Hachette.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio; DIONÍSIO, Angela Paiva. 2005. Princípios gerais para o tratamento das relações entre a fala e a escrita. In: *Fala e escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, p.13-30.
- MEINHOF, Ulrike H.; SMITH, Jonathan, eds. 2000. *Intertextuality and the Media: from genre to everyday life*. Manchester: Manchester University Press.