



## A PERSPECTIVA DO LETRAMENTO ACADÊMICO EM PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSOS DE GRADUAÇÃO

*Cláudia Garcia Cavalcante*<sup>1</sup>

*Rosângela de Oliveira Mendes*<sup>2</sup>

*Maiara Aparecida Soares Souza*<sup>3</sup>

### RESUMO

O objetivo deste estudo é analisar o lugar do letramento acadêmico nos catorze projetos pedagógicos de curso (PPC) da Universidade Federal do Paraná (UFPR-Setor Litoral), por meio de mapeamento dos gêneros do discurso acadêmico nas ementas de disciplinas (módulos) e de documentos que regulam as atividades a fim de produzir reflexões sobre a formação superior. O quadro teórico adotado é interdisciplinar ao combinar a Análise Dialógica do Discurso (ADD) sobre o caráter heterogêneo, dialógico e interacional dos enunciados concretos aos Estudos do Letramento, cuja perspectiva concebe a leitura e a escrita como práticas sociais que variam segundo contexto e cultura. A pesquisa revelou que as práticas de letramento acadêmico naquela instituição estão concentradas nos eixos referentes ao estágio supervisionado e ao trabalho de conclusão de curso (TCC). Concluímos que, ao estarem a serviço da produção escrita dos relatórios de estágio e do TCC, os gêneros do discurso acadêmico são segregados em nichos específicos do currículo e isso colabora com a dificuldade que o aluno universitário demonstra ao final do curso de lidar com os modos de apresentação institucionalmente valorizados, pois não desenvolveu os conhecimentos e habilidades necessários durante a graduação. Esse resultado aponta para uma discussão com vistas à problematização da construção dos currículos de forma que haja também ênfase nos gêneros orais circulantes na academia, além dos escritos, e que propicie a inclusão de outras modalidades contemporâneas de gêneros acadêmicos e que estejam incorporadas à vivência do estudante em todos os eixos da formação.

---

<sup>1</sup> Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCP-SP/PEPG Lael); Docente do curso de Licenciatura em Linguagem e Comunicação da Universidade Federal do Paraná (UFPR- Setor Litoral); Pesquisadora do Grupo de pesquisa Labelit - Laboratório de estudos em educação, linguagem e teatralidades. Orcid iD: <http://orcid.org/0000-0001-7695-305X>. E-mail: [claudia.cavalcante@ufpr.br](mailto:claudia.cavalcante@ufpr.br)

<sup>2</sup> Graduanda do curso de Licenciatura em Linguagem e Comunicação da Universidade Federal do Paraná (UFPR- Setor Litoral); Pesquisadora-estudante do Grupo de pesquisa Labelit - Laboratório de estudos em educação, linguagem e teatralidades; Bolsista de Iniciação Científica PIBIC UFPR TN (Edital 2020-2021). Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-5045-8015>. E-mail: [rosangelamendes003@gmail.com](mailto:rosangelamendes003@gmail.com)

<sup>3</sup> Graduanda do curso de Licenciatura em Linguagem e Comunicação da Universidade Federal do Paraná (UFPR- Setor Litoral); Pesquisadora-estudante do Grupo de pesquisa Labelit - Laboratório de estudos em educação, linguagem e teatralidades. Voluntária de Iniciação Científica (Edital 2020-2021). Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-9387-8474>. E-mail: [maiara.gw@gmail.com](mailto:maiara.gw@gmail.com)



**Palavras-chave:** Letramento acadêmico. Gêneros do discurso acadêmico. Projeto Pedagógico de Curso de Graduação.

## THE PERSPECTIVE OF ACADEMIC LITERACY IN THE CURRICULUM OF UNDERGRADUATED COURSES

### ABSTRACT

The objective of this study is to analyze the place of academic literacy in the fourteen pedagogical projects of undergraduated courses (PPC) of the Federal University of Paraná (UFPR-Setor Litoral), through the mapping of academic discourse genres in the programme of disciplines (modules) and documents that regulate activities in order to produce reflections on higher education. The theoretical framework adopted is interdisciplinary by combining Dialogical Discourse Analysis (DDA) on the heterogeneous, dialogic and interactional character of concrete utterances to Literacy Studies, whose perspective conceives reading and writing as social practices that vary according to context and culture. The research revealed that the academic literacy practices in that institution are concentrated in the areas referring to the supervised teaching internship and the course conclusion work (TCC). We conclude that, by being at the service of the written production of internship and TCC reports, academic discursive genres are segregated into specific niches of the curriculum. This result points to a discussion with a view to problematizing the construction of curricula so that there is also an emphasis on the oral genres circulating in the academy, in addition to the written ones, and that promotes the inclusion of other contemporary modalities of academic genres that are incorporated into the experience of the student in all areas of the degree.

2

**Keywords:** Academic literacy. Academic discourse genres. Pedagogical Projects of Undergraduated Courses.

## LA PERSPECTIVA DE LA LITERACIDAD ACADÉMICA EN PLAN DE ESTUDIOS EN CURSOS DE GRADO

### RESUMEN

El objetivo de este estudio es analizar la literacidad académica en los catorce plan de estudios de grado, de la Universidad Federal de Paraná (UFPR-Setor Litoral), a través del mapeo de los géneros discursivos académicos en las asignaturas y en los documentos que regulan esas actividades con la finalidad de reflexionar sobre la educación superior. El marco teórico adoptado es interdisciplinario al combinar el Análisis Dialógico del Discurso (ADD) sobre el carácter heterogéneo, dialógico e interaccional de los enunciados concretos a los Estudios de Literacidad, cuya perspectiva concibe la lectura y la escritura como prácticas sociales que varían según el contexto y la cultura. La investigación reveló que las prácticas de literacidad académica en esa institución se concentran en los ejes referentes a las prácticas externas (practicum) y al trabajo de fin de grado (TFG). Por vincularse mayormente a la producción escrita de los informes de prácticas y TFG, se nota que los géneros discursivos académicos se segregan en partes específicas del currículo. Este resultado encamina a una discusión con el objetivo de problematizar la construcción de los currículos para que en ellos también haya énfasis en los géneros orales que circulan en la academia, además de los escritos, y que promueva la inclusión de otras modalidades contemporáneas de los géneros académicos y que



ellos sean parte de la formación del alumno en todos los ejes del Plan de Estudios de Grados.

**Palabras clave:** Literacidad académica. Géneros discursivos académicos. Plan de estudios de grados.

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Paulo Freire, em reflexão de 1961, questionava o professor universitário chamando-o a sua missão de educador da juventude, um “ser também formador, e não simples e puramente informador ou catalogador” (2016, p. 66). O célebre educador conclamava a este profissional o papel de comunicador a fim de preservar o sentido primeiro de formador sob pena de estagnação, que se traduz na incapacidade de estabelecer relações e diálogo com o seu tempo e espaço. “O seu papel há de ser outro. E não há tempo a perder numa opção a ser feita: ou se insere criticamente no trânsito de sua sociedade e se faz um mestre do momento ou permanece ingênuo, como professor no momento”. (FREIRE, 2016, p. 69, grifos do autor). Afirma, ainda, o poder de deformação do educando que tem uma educação universitária em que o “conteúdo da formação” esteja dissonante com o contexto em que se insere.

Nesse texto, o patrono da educação brasileira concluía que a universidade somente faria sentido quando o professor universitário e o educador povoassem uma mesma pessoa determinada a compreender (“discernir e transcender”) e transformar uma realidade situada e em progresso democrático em que a atividade docente fosse uma ação educadora de “acrescentamento ao mundo” (FREIRE, 2016, p. 66).

Foi assim que se delineou um interesse de pesquisa surgido nos encontros de orientação em nível de iniciação científica, a partir de conversas em que a “adaptação” aos gêneros acadêmicos se configurava como uma demanda bastante desafiadora aos alunos ingressantes na universidade, principalmente pela noção de que parecia faltar uma abordagem institucional mais formal de ensino. Uma pergunta frequente em nossas reuniões era: como incorporar as novas práticas de leitura e escrita



presentes no contexto de um curso de licenciatura aos conhecimentos vivenciados e construídos no Ensino Médio? Conforme as leituras e discussões sobre o tema avançavam, entendemos que, antes desse salto qualitativo em fornecer uma resposta à questão, o problema que se delineava, e constituiu-se nessa pesquisa, foi o desconhecimento de como a Universidade Federal do Paraná - Setor Litoral (UFPR – SL) entendia o trabalho sistemático com os gêneros do discurso acadêmico, para, a partir das descobertas de pesquisa, situar-nos como sujeitos nesse grande discurso acadêmico. Esse, então, passou a ser o nosso problema de pesquisa.

Em um percurso reflexivo e propositivo, iniciamos o processo de compreensão da realidade mais imediata, o Curso de Licenciatura em Linguagem e Comunicação, por meio do(s) conteúdo(s) de formação em que estávamos imersas. O percurso se pretendia em construção possibilitado pelas relações dialógicas estabelecidas entre os fundamentos teóricos mobilizados na formação (o curso de graduação) e o contexto estudado (UFPR - SL) a fim de produzir sentidos relevantes para o ser e estar na universidade com vistas, primeiramente, a um desenvolvimento humano atual que compusesse a experiência profissional futura.

Então, metodologicamente, organizamos a pesquisa para atingir o seu objetivo geral que foi problematizar o trabalho realizado nos cursos com o letramento acadêmico por meio dos seus projetos pedagógicos pelo viés dos gêneros do discurso acadêmico presentes nas ementas dos 14 cursos de graduação daquela instituição federal de ensino superior (IFES) do litoral do Estado do Paraná.

O estudo que aqui descrevemos tem como eixo central a pesquisa documental exploratória de cunho qualitativo e possui quadro teórico interdisciplinar ao combinar a Análise Dialógica do Discurso (ADD) (BAKHTIN, 2010, 2016; BRAIT, 2008; MEDVIÉDEV, 2012; VOLOCHÍNOV, 2017) sobre o caráter heterogêneo, dialógico e interacional dos enunciados concretos organizados em gêneros discursivos aos Novos Estudos do Letramento (LEA; STREET, 2014; MARINHO, 2010, 2011; STREET, 2014) cuja perspectiva dos



letramentos acadêmicos concebe a leitura e a escrita como práticas sociais que variam segundo contexto e cultura<sup>4</sup>.

Este artigo está dividido em quatro seções. Nas duas primeiras, buscamos fundamentar o conceito-chave bakhtiniano dos gêneros do discurso e as discussões sobre o letramento acadêmico, proposto por estudiosos dos Novos Estudos do Letramento, estabelecendo pontos em comum entre as perspectivas teóricas. Na terceira, descrevemos a metodologia da pesquisa via construção, análise e interpretação dos dados obtidos para, finalmente, na quarta, discutirmos um ponto de vista específico sobre o lugar do letramento acadêmico nos currículos estudados.

## GÊNEROS DO DISCURSO

Muitas pessoas que dominam magnificamente uma língua sentem amiúde total impotência em alguns campos da comunicação, justo porque não dominam na prática as formas do gênero desses campos.  
Mikhail Bakhtin

Presente nos documentos oficiais educacionais brasileiros, o conceito de gêneros do discurso é atribuído ao pensador da linguagem Mikhail Mikáilovitch Bakhtin (1895-1975) e bastante conhecido no Brasil, principalmente, pelo texto *Os gêneros do discurso*, escrito entre 1952 e 1953 e publicado em 1978. No entanto, conforme Brait e Pistori (2012), o construto já vinha sendo elaborado pelo autor russo, por exemplo, em reflexões escritas entre 1923 e 1924, *O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária* e por outros dois membros do chamado Círculo de Bakhtin: 1- Pável Nikoláievitch Medviédev (1891-1938), *Os elementos da construção artística*, publicado em 1928; 2- Valentin Nikoláievitch Volóchinov (1895-1936), *O problema da relação entre a base e a superestrutura* e *A interação discursiva*, ambos publicados em 1929.

Quando chega à indissociabilidade entre conteúdo temático, forma de composição e estilo, o conceito passou pelas reflexões a respeito de

---

<sup>4</sup> Fiad (2015) defende uma proveitosa união de estudos brasileiros ao redor das práticas de escrita acadêmica em que se coadunam os estudos dos Letramentos Acadêmicos aos estudos do texto e discurso, em destaque, os advindos da perspectiva dialógica do discurso de filiação bakhtiniana.



forma composicional e forma arquitetônica; linguagem materializada por meio de enunciados concretos que articulam aspectos do “interior” e do exterior” na constituição do sujeito situado; os atos de fala dentro da criação ideológica no diálogo sem fim da comunicação discursiva (BRAIT; PISTORI, 2012, p. 372-373). Toda essa reflexão envolve a compreensão de outros conceitos imbricados que vão emergindo da construção de uma análise dialógica do discurso, tais como língua/linguagem, enunciado concreto, interação discursiva, autoria, campos da atividade humana, dentre outros.

O percurso metodológico da noção de gêneros discursivos nos estudos bakhtinianos possibilita a compreensão das bases de construção de uma análise dialógica do discurso (ADD) (BRAIT, 2008) cuja característica fundamental sejam as relações dialógicas, as “relações (de sentidos) entre toda espécie de enunciados na comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2016, p. 92). Por questão de espaço, não nos deteremos nesse fio condutor do conceito na obra do Círculo para nos concentrarmos nas reflexões presentes em um livro publicado em 2016, organizado e traduzido do russo por Paulo Bezerra, que traz dois importantes textos que circularam largamente entre nós por meio da coletânea *Estética da criação verbal* (BAKHTIN, 2006 [1979]). São eles: 1- Os gêneros do discurso [1979]; 2- O texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas: um experimento de análise filosófica [1979]; e outros dois inéditos: 3- Diálogo I. A questão do discurso dialógico e 4- Diálogo II.

Assim, consideramos o percurso por que passou o conceito dentro das discussões dos membros do Círculo, no entanto, ao tratar dos gêneros discursivos, especificamente os da esfera acadêmica, neste artigo, recorreremos à definição mais corrente dentro dessa perspectiva dialógica, da qual destacamos uma primeira parte:

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua





efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos)<sup>5</sup> concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana (BAKHTIN, 2016, p. 11).

Ao filiar-mo-nos a uma análise dialógica do discurso (ADD) consideramos que a língua não é um sistema de formas abstratas homogêneas à disposição do falante como palavras dispostas em um dicionário (BAKHTIN, 2016), em “um sentido estritamente linguístico” (MEDVIÉDEV, 2012, p. 189). O fundamento básico são as relações dialógicas que pressupõem a linguagem e, portanto, não estão no domínio do sistema da língua. Movimentamo-nos pela vida produzindo e respondendo valorativamente a enunciados concretos únicos organizados em função de situações reais situadas sócio-histórico-culturalmente por meio de signos ideológicos que refletem e refratam “todas as áreas da comunicação social” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 106).

Mais especificamente, a interação discursiva se estabelece “entre dois indivíduos socialmente organizados, e, na ausência de um interlocutor real, ele é ocupado, por assim dizer, pela imagem do representante médio daquele grupo social ao qual o falante pertence” (VOLÓCHINOV, 2017, p.204). O trato com esse interlocutor imagético e com os contextos sociais imediatos é de fundamental importância para a compreensão das relações estabelecidas com/entre os textos produzidos e circulantes na academia, pois são eles que determinam as características de forma e estilo do enunciado (VOLÓCHINOV, 2017).

O discurso que emerge dos enunciados é produzido e feito circular por interlocutores que se compreendem/se respondem (ou não) ativamente nos mais diversos campos de atividades da vida humana; esse discurso é organizado pelos gêneros “quase da mesma forma que o organizam as formas gramaticais (sintáticas).” (BAKHTIN, 2016, p. 39).

---

<sup>5</sup> Observamos que, além da dimensão verbal (oral e escrita), a Língua Brasileira de Sinais - Libras possui uma “condição de modalidade gesto-vísuo-espacial [...] o que significa que qualquer processo de realização envolvendo essa língua, principalmente em gêneros secundários (BAKHTIN, 2010), abrangerá uma relação direta e imprescindível entre a dimensão verbal com as visualidades que lhe são externas [...]”. (NASCIMENTO, 2014, p. 219). Este estudo não se debruçou nas demandas do estudante universitário surdo pela especificidade do trato com a língua, o que não nos exime da responsabilidade.



Aprendemos a nos comunicar por meio dos mais diversificados gêneros, desde os mais comuns do cotidiano aos mais complexos, que Bakhtin (2016) classifica como gêneros discursivos primários e secundários. Os primeiros congregam os tipos de enunciados presentes nas conversações cotidianas, familiares, nas manifestações surgidas no movimento ordinário da vida. Os segundos, as práticas sociais de maior elaboração, a modalidade escrita, principalmente, dentre as quais as produções do campo literário, teatral, científico, publicitário, que se constituem no chamado mundo da cultura, caracterizando-se pela incorporação e modificação dos primeiros.

Ao circular dentre as práticas languageiras da universidade, o estudante se depara com frequência com os gêneros que perderam a conexão imediata com a realidade (gêneros primários) procurando compreender os gêneros elaborados (gêneros secundários) para se movimentar nessa esfera mais complexa pela sistematização do ambiente institucional, por isso a especificidade do trabalho com os textos circulantes na esfera acadêmica.

Porque todo trabalho de investigação de um material linguístico concreto [...] opera inevitavelmente com enunciados concretos (escritos e orais) relacionados a diferentes campos da atividade humana e da comunicação [...] de onde os pesquisadores haurem os fatos linguísticos de que necessitam. Achamos que em qualquer corrente especial de estudo faz-se necessária uma noção precisa da natureza do enunciado em geral e das particularidades dos diversos tipos de enunciados (primários e secundários), isto é, dos diversos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2016, p. 16).

E ao compreender a natureza dialógica de qualquer gênero que pensamos o letramento acadêmico (discutido mais adiante) como um conjunto de vivências, competências e habilidades a ser desenvolvido na universidade pelos seus mais diversos atores produtores, receptores e colocadores em circulação de textos e discursos que constituem os modos de atuação nos campos do conhecimento e que não são cognoscíveis de maneira simples, intuitiva, mas precisam dar-se a conhecer por meio de manipulação mediada, construídos e desconstruídos como parte integrante





da formação do indivíduo em nível superior. E aqui, destacamos a segunda parte da conhecida descrição de gêneros do discurso:

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolúvelmente ligados no conjunto do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos *relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso* (BAKHTIN, 2016, p. 11-12, *grifos do autor*).

Esse trecho aponta para uma prática comum nos cursos universitários de uma organização acadêmica que segmenta o conhecimento em nichos e especialidades, o que não encontra respaldo no trato com um letramento acadêmico que perpassa as distintas áreas e estilos de docência. Se os enunciados acadêmico-científicos nascem e circulam em ambientes específicos, se são produzidos por autores que dominam um fazer especializado em suas áreas do conhecimento, por que há divisão desse saber nos cursos sob a responsabilidade de um pequeno rol de docentes, comumente, os das áreas de Letras?

Sabemos que a resposta remonta a um desconhecimento dessa visão do trabalho completo com os gêneros do discurso acadêmico e à redução do trabalho desse profissional aos elementos linguísticos dos gêneros em detrimento da sua totalidade que vai além da forma ao abranger também seu conteúdo temático e estilístico. A isso soma-se um entendimento que caiu (deveria ter caído) por terra com a ascensão da classe popular aos bancos universitários da imprescindibilidade de aprender o padrão culto da língua ainda na escolarização básica, numa ilusória “erradicação de variedades linguísticas” (MARINHO, 2011).

A próxima seção se detém no conceito letramento como defendido por Marinho (2011, p. 3), mais que um termo um “posicionamento



epistemológico ou conceitual” que se amplia ao tratar das especificidades das práticas universitárias de ensino em estreita relação com os gêneros discursivos.

## LETRAMENTO ACADÊMICO

Em vez de destacar os *déficits* dos alunos, a abordagem do modelo de letramentos acadêmicos coloca em primeiro plano a variedade e a especificidade das práticas institucionais e a luta dos estudantes para que essas práticas façam sentido.

Mary R. Lea e Brian Street

Observando-se o contexto dos cursos de graduação, nota-se a presença das práticas de ensino de língua portuguesa aplicadas ao desenvolvimento das habilidades necessárias para o prosseguimento dos estudos em nível superior, numa clara tentativa de minimizar a distância entre o conhecimento linguístico aprendido na escola básica e os requeridos pela cultura acadêmica (CAVALCANTE, 2014; FIAD, 2011). Espera-se do aluno ingressante no curso universitário uma produção acadêmica que reflita a compreensão dos conhecimentos produzidos em sala de aula ou em pesquisas extraclasse e que dialoguem com o contexto profissional futuro (LEA; STREET, 2014; MACHADO, 2000; MARINHO, 2020, 2011).

Na rotina de ensino, as atividades de avaliação da compreensão tornam-se os instrumentos em que o aluno não somente precisa demonstrar o domínio do assunto estudado como também necessita expressá-lo na modalidade escrita formal da língua portuguesa. A escrita e a leitura acadêmicas podem ser resumidas na produção de textos como ensaios, artigos e os trabalhos de conclusão de curso que envolvem as habilidades consideradas as mais importantes para que o aluno do ensino superior avance nos estudos. Em outras palavras, os momentos de avaliação do conhecimento teórico ou especializado, por meio de provas escritas ou trabalhos de conclusão de disciplina/curso, evidenciam a necessidade de domínio da linguagem especializada, a linguagem da comunidade acadêmica (CAVALCANTE, 2014; LEA; STREET, 2014; MACHADO, 2000).

Contrariando o senso comum que considera a escrita “correta” a que apenas atende às normas gramaticais da língua considerada culta, a



proficiência na escrita revela-se por uma postura autoral, responsável, que não prescinde do uso de argumentos coerentes, coesos e da progressão textual, mas não apenas por isso. A leitura proficiente também embasa essa produção textual fornecendo elementos em favor das ideias do autor, indo muito além da mera decodificação do que se lê; a leitura proficiente é aquela que constrói e reconstrói sentidos por meio do estabelecimento de diálogos entre conhecimentos já adquiridos e os que se adquire na leitura (VIEIRA; FARACO, 2019). E essa escrita valorizada pelos professores universitários não aparece nas primeiras produções dos ingressantes evidenciando, portanto, o descompasso existente entre aquilo que se espera do aluno e o que de fato ele realmente apresenta (FIAD, 2011; MARINHO, 2010, 2011).

Comumente, essa realidade é percebida pelas instituições que procuram fazer um trabalho de retomada dos conteúdos transmitidos ao longo da educação básica, não raras vezes, o foco são as normas gramaticais da norma padrão da língua com vistas a preparar o aluno para a leitura e compreensão de textos acadêmicos. Esse trabalho é traduzido, muitas vezes, em disciplinas específicas, normalmente conduzidas por profissionais da área de Letras, encarregadas do ensino de leitura e produção textual, com títulos que variam entre Leitura e Produção Textual, Língua Portuguesa, Comunicação e Expressão, Português Instrumental, etc. Há ainda as disciplinas destinadas ao ensino de metodologia científica cuja proposta é adentrar o conhecimento dos textos acadêmicos por suas características básicas fazendo um resgate de elementos linguísticos e textuais na aplicação em resumos, resenhas, relatórios, ensaios e artigos, seguindo uma ordem pedagógica de construção dos gêneros (CAVALCANTE, 2014).

Alguns estudos revelam preocupação em apresentar práticas pedagógicas de escrita ancoradas em abordagens teóricas variadas. Para o texto acadêmico, observa-se a proposição de métodos e estratégias para o ensino de gêneros científicos como resenha (BALTAR, 2006; MARINHO, 2010) e artigo científico (ARAÚJO; DIEB, 2010; 2013). O artigo de opinião e o gênero



da mídia impressa, também foram trabalhados considerando-se uma demanda pela escrita e leitura nas práticas sociais dos alunos (MACHADO, 2000). Esse trabalho de Machado propôs a elaboração de um material de ensino para uma determinada instituição de Ensino Superior por meio da transposição de conhecimentos científicos para a construção de uma sequência didática de ensino do artigo de opinião.

Outro trabalho (CAMARGO; BRITTO, 2011) dedicou-se à investigação da presença e das características do ensino específico de Língua Portuguesa na formação universitária. Verificou-se, com pesquisa realizada em cinquenta e três instituições públicas e privadas que as disciplinas ofertadas se orientam por três vertentes, a saber: 1- reparadora; 2- instrumental; 3- discursivo-textual. A primeira demonstra o foco da universidade em detectar, na produção insuficiente do estudante, deficiências linguísticas que o impedirão de lidar com demandas escritas da vida acadêmica, visão tradicional de ensino pela preocupação com a norma linguística, estrutura e regras de funcionamento, privilegiando o uso da norma- padrão. A segunda vertente volta-se ao ensino de produção escrita de textos inerentes à área profissional futura a fim de “instrumentalizar” o aluno para o exercício da profissão, visão que “compreende a língua por sua aplicabilidade, destituída das questões que podem suscitar reflexão, análise, discussão e crítica sobre a complexidade da linguagem” (CAMARGO; BRITO, p. 349-351).

A última concepção identificada nas ementas das disciplinas pesquisadas ancora-se em uma abordagem mais ampla de língua, que prioriza os aspectos textuais e discursivos ao considerar os elementos histórico-sociais do discurso, assumindo a importância da escrita e da leitura para o desenvolvimento global do indivíduo acadêmico e/ou em vida na sociedade. No entanto, o autor observa que as vertentes não são estanques e, frequentemente, se entrelaçam como em casos em que a função reparadora por ser observada no interior das práticas da abordagem instrumental quando se reconhecem falhas de aprendizagem do aluno



recém-saído do Ensino Médio e que poderão atrapalhar seu exercício profissional.

Marildes Marinho (2010; 2011) que defende a necessidade de um interesse maior pelas práticas de escrita e de leitura na universidade discute a crença no pressuposto de que os alunos deveriam demonstrar domínio da escrita acadêmica ainda na educação básica, ressaltando “o fato de ser razoavelmente natural que não tenham um domínio desses gêneros discursivos” (2010, p. 371). Considerando a concepção bakhtiniana de gêneros, a autora defende a coerência de que a prática da escrita universitária se desenvolva na própria esfera do conhecimento em que é criada e constituída, pois nem mesmo aqueles aprovados em vestibulares concorridos de boas universidades têm obrigação de dominar os gêneros do discurso acadêmico. A inserção nessa rede discursiva “exige um laborioso trabalho e um tempo de convivência” que se inicia no curso de graduação e não termina nem mesmo em cursos de mestrado e doutorado (MARINHO, 2010, p. 369-370).

Em outro ponto, Marinho questiona a “perplexidade” da academia diante do perfil do aluno universitário falante e escrevente de um dialeto não-padrão, ao que se apresenta o dilema de “corrigir ou não corrigir a fala dos diferentes, eis a questão?” (MARINHO, 2011, p. 1). A dicotomia apresentada reforça o que a autora chama de “discurso do déficit” que declara insuficiente a abordagem aos gêneros acadêmicos com um aluno incapaz de compreender a leitura de um texto e de lidar com os aspectos formais da língua. No outro extremo, encontra-se a crença de que há uma competência linguística responsável pelo bom aproveitamento do aluno no vestibular, que, por si só, resultaria na habilidade de ler e produzir textos da rotina universitária.

Decorre, então, que a dificuldade que os alunos apresentam em suas práticas de escrita e leitura resulta do desconhecimento dos contextos discursivos que circundam os gêneros acadêmicos, produzindo sentidos somente incorporados na prática do aluno quando este entende que esses textos são condicionados por fatores sócio-históricos culturais de produção



de sentidos próprios a um evento específico de uso da língua. Não basta ao aluno dominar a “superfície do texto” (MARINHO, 2011, p. 14), mas que os conhecimentos linguísticos também não devam ser abstraídos das suas condições de produção e nem serem a solução para os problemas apresentados pelos alunos ingressantes. Em outras palavras, apenas conhecer as formas composicionais dos gêneros não é suficiente, é preciso proporcionar ao aluno leitor/produtor de textos o contato com outros sujeitos leitores/produtores de textos e que sejam capazes de estabelecer diálogos críticos, analíticos. E, no caso desta pesquisa, concordamos com Street (2014) que esse contato deva ser estimulado em todas as disciplinas do curso e eventos científicos vivenciados no período de estudos universitários.

As discussões apresentadas refletem boa parte das pesquisas desenvolvidas no grupo inglês Novos Estudos do Letramento em uma proposta de desafio ao modelo do déficit com que se compreende o apresentado pelo estudante ao ingressar no ensino superior. Ao fugir da dicotomia das produções escritas boas ou ruins, o grupo se concentrou em estudar as abordagens de escrita e leitura acadêmicas praticadas nas instituições de ensino superior que foram resumidas em três perspectivas. A primeira, o modelo de habilidades de estudo, concebe as práticas de escrita e de leitura como processos individuais, cognitivos e de base gramatical, podendo o conhecimento adquirido ser aplicado a qualquer contexto; a segunda, o modelo de socialização acadêmica, concentra-se em fornecer ao estudante as características próprias dos gêneros desenvolvidos nas disciplinas do curso, bastando o conhecimento da *relatividade estável dos enunciados*, de dado gênero acadêmico para a sua transposição para outras produções com facilidade. Os autores concluem que os currículos, tanto da educação básica, quanto os da educação superior, refletem os dois primeiros modelos.

Em contraposição a estes, o terceiro modelo encontrado é o dos letramentos acadêmicos que “tem relação com a produção de sentido, identidade, poder e autoridade; coloca em primeiro plano a natureza institucional daquilo que conta como conhecimento em qualquer contexto





acadêmico específico.” (LEA; STREET, 2014, p. 479). Os três modelos não são excludentes, ao contrário, podem se sobrepor, mas o modelo dos letramentos abrange as práticas mais complexas como questões epistemológicas das práticas de escrita em áreas disciplinares e sociais, considerando as “relações de poder entre pessoas, instituições e identidades sociais.” (LEA; STREET, 2014, p. 479).

A esse modelo acrescentamos os pressupostos do pensamento bakhtiniano a respeito dos gêneros secundários, aqueles mais complexos, não imediatos, que refletem as situações de comunicação cultural organizada, ainda que sejam compostos de gêneros primários transformados (BAKHTIN, 2016) e, ainda, a presença do interlocutor, do destinatário do discurso, assim como dos estilos envolvidos.

E assim é que entendemos o letramento acadêmico como um conjunto de práticas sociais contextuais que envolvem a escrita, a leitura e a oralidade a serem construídas em um projeto de curso de graduação conduzido coletivamente por todos os atores da comunidade acadêmica, desse modo, minimizando a prevalência dos modelos de habilidades de estudo e de socialização acadêmica com vistas a desenvolver e a incorporação dos modos de agir revelados pelos gêneros revelando uma autoria criadora, propositora em que o estudante perceba-se agindo nessa nova comunidade linguística por meio dos gêneros produzidos na e pela esfera acadêmica.

Mais que isso, acreditamos que ao estarmos em uma universidade situada em uma cidade de litoral, consideramos uma população caiçara consolidada em sua identidade cultural e imersa em uma realidade sócio-economicamente diferenciada dos grandes centros urbanos e, portanto, as práticas de letramento acadêmico não podem se furtar de refletir esse contexto mais imediato e contribuir coerentemente com os propósitos sociais da universidade ao dar voz e ouvir a sua razão primeira de existência, o estudante.

Neste contexto, a parcela que historicamente teve sua voz silenciada, os excluídos/desfavorecidos, somente poderá ter



oportunidade de libertação se a educação lhe propiciar meios para emancipar-se, para libertar-se da relação opressora imposta pela hegemonia capitalista. *É relevante que o meio acadêmico considere a fala dos excluídos e contribua para os encaminhamentos possíveis em ações que abarquem esta fala, num processo de emancipação, de mudanças nas relações de poder instituídas* (NUNES; LEITE, 2019, p. 526, grifos nossos).

A próxima seção destina-se ao desenvolvimento metodológico deste estudo, especialmente a análise e interpretação dos resultados obtidos.

## **A PESQUISA E O QUE APRENDEMOS COM ELA**

Neste estudo, empregamos a metodologia documental exploratória de cunho qualitativo que envolve além de um levantamento bibliográfico para o embasamento teórico sobre gêneros do discurso e letramento acadêmico, a pesquisa em documentos institucionais, no caso, os catorze projetos pedagógicos de curso de graduação (PPC) da UFPR - SL a saber: as Licenciaturas (seis) em Artes, Ciências, Educação do Campo, Educação Física, Geografia e Linguagem e Comunicação; os Bacharelados (cinco) em Administração Pública, Ciências Ambientais, Gestão e Empreendedorismo, Saúde Coletiva e Serviço Social; e os Tecnólogos (três) em Agroecologia, Gestão Imobiliária e Gestão de Turismo.

Na primeira fase da pesquisa, realizamos um levantamento manual das 558 ementas dos catorze PPCs a fim de mapear os cursos ofertados pela UFPR - SL que contemplassem o ensino de gêneros do discurso acadêmico por meio do levantamento de módulos<sup>6</sup> que abordassem em suas ementas atividades de leitura e produção textual. A partir dessa busca inicial, identificamos menção aos seguintes termos, alguns deles, gêneros circulantes na esfera acadêmica: artigo científico, investigação

---

<sup>6</sup> O Projeto Político-Pedagógico da UFPR - SL divide os eixos pedagógicos em módulos, parte de um projeto de ensino superior que se pretende emancipador. A esse respeito, escrevemos texto anterior *Protagonismo teatral e protagonismo educacional: quais deslocamentos fazem surgir um a(u)tor?*,

Disponível em <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/37877>. Acesso em 01 mai. 2022.



bibliográfica, metodologia de pesquisa, memorial de trajetória acadêmica, monografia, preparação metodológica para a finalização da reflexão de PA [Projeto de Aprendizagem] em nível de TCC [Trabalho de Conclusão de Curso], produção e divulgação científica, redação, resenha, resumo, relato de experiência, relatórios parciais e finais de estágio supervisionado e relatórios de pesquisa. Na sequência, mapeamos os semestres de oferta e os eixos em que tais ementas se inseriam e produzimos quadros comparativos entre os cursos, com transcrições dos textos dos PPCs em que as menções apareciam.

A fim de situar brevemente o contexto da pesquisa documental, explicamos que o Projeto Político-Pedagógico da UFPR – SL (PPP) (UFPR, 2008) é dividido em três eixos pedagógicos: 1- FTP - Fundamentos Teórico-Práticos, atividade curricular que contempla competências e habilidades específicas de cada formação; 2- ICH - Interações Culturais Humanísticas, atividade curricular realizada às quartas-feiras sob variados temas ofertados por docentes em conjunto com estudantes e comunidade externa a todos os estudantes do Setor, interdisciplinarmente e em níveis distintos; 3- PA – Projeto de Aprendizagem, atividade curricular em que os alunos são mobilizados a desenvolverem um projeto de pesquisa próprio e alinhado aos seus interesses sob a condução de um professor mediador que pode ou não ser o orientador do TCC, caso o tema do PA siga até o último ano do curso. Além dos eixos citados, a maior parte (12) dos PPCs estudados preveem o Estágio Curricular Supervisionado (ES), no formato obrigatório (10) e não obrigatório (2) que é apoiado por módulos e regido por regulamentos próprios. A pesquisa nos cursos é regida por regulamentos de Projeto de Aprendizagem (PA) e de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Retomando nosso estudo, a pesquisa mapeou dois eixos dos PPCs, os FTPs e os PAs. O eixo das ICHs não foi contemplado devido aos temas serem ofertados a cada semestre pelos docentes dos cursos da UFPR - SL, não figurando nos PPCs de maneira estabelecida, apenas a carga horária total do eixo, reproduzindo as ementas do PPP. No entanto, há ICHs de prática de escrita acadêmica, ofertadas esporadicamente por nós, sob o título de



ICHcrita Acadêmica de que participam estudantes de todas os cursos da UFPR - SL.

O levantamento dos catorze PPCs revelou que há menção aos gêneros acadêmicos nas ementas de ensino, assim distribuídas: cinco cursos possuem módulos de FTPs (três licenciaturas, um bacharelado e um tecnólogo); quatro, mencionam os gêneros nos módulos de estágio supervisionado; seis, nos de PA e TCC; seis, nos regulamentos de TCC e oito, nos regulamentos de estágio. Salta aos olhos a predominância de menções aos gêneros acadêmicos nas licenciaturas, em todos os três eixos. Menos ocorrências nos bacharelados, com exceção dos módulos de PA/TCC com quatro dos cinco cursos e, do lado oposto, apenas um curso de tecnólogo possui no FTP e outros dois, apresentam menções nos regulamentos de estágio.

O resultado aponta para uma ênfase na abordagem aos gêneros acadêmicos no eixo da pesquisa, representado nos PPCs da UFPR - SL pelo PA que compreende o TCC, afinal houve sete cursos que mencionaram os gêneros nos módulos de PA/TCC e seis, no regulamento de TCC, apontando para uma compreensão de que o estudante precisa ter orientação direcionada para a produção escrita com forte ênfase no eixo da pesquisa.

Não é possível afirmar que, ainda que indicado nas ementas, haja um trabalho sistemático de ensino dos gêneros elencados ao longo da periodização desses cursos, pois encontramos alguns textos vagos, principalmente nos regulamentos de estágio e/ou TCC.

Art. 2º - Constituem-se modalidades de TCC na Licenciatura em Educação Física:

I - Memorial da trajetória acadêmica;

II - Monografia, podendo expressar-se como ensaio teórico, revisão bibliográfica ou pesquisa empírica;

IV- Relato de experiência;

VIII – Artigo científico (PPC, EF, 2015, p. 132).

Art. 2º. O TCC/Memorial tem os seguintes objetivos: I. Integrar o conhecimento apropriado e produzido durante o curso, aplicando-o mediante temática escolhida e apresentada segundo as normas da metodologia científica, assegurando o domínio das formas de investigação bibliográfica e de



documentação, a pesquisa de campo, a redação, a apresentação final de projeto e a defesa pública e verbal (PPC, GEO, 2016, p.115).

Art. 17. No decorrer do estágio, o aluno deverá apresentar relatórios parciais para fins de acompanhamento, conforme solicitação do professor orientador e ao término do estágio, o relatório final devidamente aprovado pelo seu supervisor da Concedente do Estágio (PPC, GEO, 2016, p. 121).

Todos os PPCs (com exceção de um tecnólogo que não prevê o TCC) enunciam em seus documentos a ideia de que o TCC deva ser fruto do percurso de construção do conhecimento obtido durante a periodização, mas não há uma proposta sistemática de como o curso se organiza para que esse conhecimento, que envolve habilidades de compreensão do funcionamento dos gêneros, aconteça de maneira não somente a conduzir o estudante nos conteúdos, mas na forma com que os gêneros acompanham essa construção ao longo do curso.

Os oito cursos que fazem referência aos gêneros do discurso acadêmico nas ementas do estágio supervisionado o fazem, principalmente, pela necessidade de produção e apresentação dos relatórios parciais e finais de atividades entregues em cada fase. Também não é possível afirmar que durante o período do estágio supervisionado, os estudantes desenvolvam habilidades de produção escrita científica, exigidas para a conclusão do eixo, apenas pelas ementas. Ainda assim, ressaltamos a prática de vários cursos de sessões orais de compartilhamento das experiências do estágio supervisionado obrigatório.

Com base nos resultados da primeira fase, foi realizado um processo de questionamentos individualizados, por curso e direcionado a cada docente da UFPR - SL. Da mesma forma, outro questionário foi construído e endereçado a cada estudante do sexto semestre da Licenciatura em Linguagem e Comunicação, curso que possui menção aos gêneros acadêmicos em todos os eixos pesquisados (FTP e PA), com oferta de três módulos direcionados ao trabalho com leitura e produção textual acadêmica.



Como exemplo desse passo metodológico que consideramos a segunda fase da pesquisa, segue o texto de abordagem aos docentes do curso de Licenciatura em Artes, enviado por e-mail individual contendo o link do questionário veiculado pelo *Google Forms*:

IC Letramento acadêmico: perspectiva da análise da produção do texto na universidade.

O objetivo desta fase final de pesquisa é identificar a relevância da oferta de eventos de letramento no setor. Na primeira fase do desenvolvimento da IC, nós mapeamos os PPCs da UFPR - Setor Litoral, e o critério de busca nas ementas dos módulos foi leitura e produção textual, com ênfase no desenvolvimento dos gêneros acadêmicos. A partir desta análise, observamos que no curso de Artes, o texto inserido na ementa dos módulos de PA -TCC I e PA TCC II, "Preparação metodológica para finalização da reflexão de PA ao nível de TCC", indica que esse gênero é abordado no módulo; e localizamos no regulamento do estágio a obrigatoriedade de entrega de relatório, para que o aluno possa finalizar o módulo. Diante dessas informações, formulamos algumas questões, na tentativa de identificar quais os gêneros do discurso acadêmico são adequados, para serem ensinados aos alunos de Artes e se há a necessidade de ofertar eventos de letramento para os alunos deste curso.

Contamos com a sua colaboração para dar prosseguimento ao nosso trabalho.

Observamos que os docentes respondentes ressaltaram a necessidade da oferta de módulos de ensino de escrita acadêmica e a maioria deles sugeriu que esse trabalho fosse realizado pelo curso de Linguagem e Comunicação, em oferta coletiva para os cursos da UFPR - SL. Lembramos que essa prática ocorre esporadicamente no eixo das ICHs, mas como o estudante pode escolher seus temas durante os oito semestres de curso, nem todos participam desses módulos quando ofertados. Além da necessidade elencada, as respostas recaíram na pouca "destreza" dos estudantes com a norma padrão da língua portuguesa, razão pela qual um curso da área de Letras seria o mais indicado a realizar essa ação. Pouco ou quase nada se disse sobre as práticas de letramento acadêmico desenvolvidas em cada curso e instigadas pelo questionário.

Da mesma forma de questionamento, a fim de exemplificar, segue o texto de abordagem aos estudantes do curso de Licenciatura em





Linguagem e Comunicação (LinCom), também enviado individualmente por e-mail contendo o link do questionário produzido no *Google Forms*:

IC Leitura e Produção Textual no Curso de Licenciatura em Linguagem e Comunicação.

Este formulário é baseado em uma pesquisa de Iniciação Científica que se situa na discussão sobre a escrita acadêmica e tem como objetivo principal observar aspectos referentes à escrita na universidade (MARINHO, 2010; FIAD, 2011), letramento acadêmico e os gêneros discursivos (BARBOSA; NUNES, 2020 e ABREU; BARBOSA; PENHA, 2020). Mais especificamente, nosso interesse recai em como a abordagem das produções textuais acadêmicas é realizada no ensino superior.

Dessa forma, buscamos por meio desse questionário verificar como os alunos de LinCom percebem os novos gêneros textuais a eles apresentados e quais dificuldades relatam ao realizarem leituras teóricas e produções textuais que exigem um certo domínio de acordo com as normas exigidas em cada trabalho acadêmico solicitado ao longo do curso de Licenciatura em Linguagem e Comunicação.

Contamos com a sua colaboração!

A expectativa era de que esses alunos pudessem recuperar o aprendizado realizado nos módulos específicos do curso destinados ao ensino de leitura e produção textual acadêmica, mas as respostas foram vagas, mostrando por vezes desconhecimento dos gêneros mencionados no questionário e repetição dos textos das perguntas em suas respostas.

A partir dos resultados das duas fases da pesquisa, o mapeamento dos PPCs e dos questionários aplicados aos docentes do *campus* e aos estudantes de LinCom, a única licenciatura que possui três módulos específicos para o trabalho com os gêneros, ainda assim, entendemos que não basta haver módulos ou disciplinas com práticas efetivas de leitura e produção textual acadêmica se este não for um processo discursivo desenvolvido desde o início do curso e em todos os eixos.

Cabe destacarmos agora, as considerações finais desse estudo que teve como objetivo problematizar o letramento acadêmico praticado na UFPR – SL pelo viés dos gêneros do discurso acadêmico.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades de pesquisa que incluíram mapeamentos dos catorze PPCs da UFPR – SL, bem como questionários aplicados a docentes e estudantes da instituição possibilitou-nos a construção de conhecimentos acerca do trabalho realizado com os gêneros discursivos acadêmicos.

Se defendemos o uso contextual e historicamente situado da língua, por meio dos gêneros do discurso, ou seja, uma abordagem dialógica da escrita acadêmica, parece-nos exposição artificial se usada apenas em momentos específicos do curso como nas disciplinas voltadas ao TCC e sua escrita e nos momentos de escrita do relatório de estágio. A isso, aliamos os estudos do letramento que o concebem, especialmente no âmbito acadêmico, como um conjunto de práticas de uso da linguagem como parte de um contexto social que a legitima e a retroalimenta.

A proposta, então, seria a de considerar o trabalho com os gêneros como práticas de letramento, modos culturais de utilização da escrita dentro dos limites materiais e imateriais da universidade, no sentido que defende Fiad (2015, p. 27) por envolverem uma forma específica de “pensar, agir, conceber a leitura e a escrita nos diferentes eventos de letramento”. Ao não defendermos um modelo específico de letramento (STREET, 2014), privilegiamos a busca pelo desenvolvimento de sentidos inerentes à prática acadêmica que também considera as capacidades técnicas do manejo com os gêneros, mas sob uma perspectiva dialógica, portanto, ideológica, assim como o são os variados contextos de produção, circulação e recepção dos textos.

A partir dessa perspectiva, acreditamos na necessidade de que os projetos pedagógicos de curso sejam elaborados de forma a que o estudante construa uma postura de leitor e produtor acadêmico desde o início da graduação, em que todos os docentes sejam responsáveis pela construção de um processo que minimize o desconforto dos estudantes com a escrita do TCC, por exemplo.

Assim, de posse dos resultados desse levantamento e da análise realizada, o próximo passo de pesquisa será repensar o lugar do letramento



acadêmico nos cursos (ementas de módulos/disciplinas) e propor arranjos possíveis. Partiremos de um entendimento do letramento acadêmico como práticas situadas de leitura, escrita e oralidade em todos os módulos por que transita o estudante desde o momento em que ingressa em um curso de educação superior até a defesa do TCC que possa aliviar a carga de expectativas (e resistência) que se coloca nas disciplinas específicas para o ensino dos gêneros acadêmicos, majoritariamente, os representativos da cultura universitária escrita. A produção acadêmica de textos escritos e orais letrados em seus mais variados gêneros deve ser uma prática transdisciplinar nos cursos de graduação que pretendam desempenhar bem o tripé do ensino, da pesquisa e da extensão.

E, assim, concluímos temporariamente, que aqui praticamos estudar a nossa realidade, para, somente assim, podermos agir nela como professores do momento, ajudando a estabelecer novas dinâmicas pedagógicas e sociais, conforme Paulo Freire nos advertiu.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, J. C.; DIEB, M. Interação virtual e a autoria de artigos científicos: nos bastidores da produção acadêmica. In: **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p.387-406, dez. 2010.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Org., trad., posf., notas de Paulo Bezerra. Notas da edição russa Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016, p. 11-69.

BAKHTIN, M. O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária. In: BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. Trad. Aurora Fornoni Bernardini et al. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 2010 p. 13-70.

BALTAR, M. A competência discursiva e gêneros textuais: uma proposta pedagógica para a LPI. In: **Trabalhos de Linguística Aplicada**, Campinas, v. 45, n. 2, p.175-186, 2006.

BRAIT, B.; PISTORI, M. H. A produtividade do conceito de gênero em Bakhtin e o Círculo. **Alfa: Revista de Linguística** (UNESP. Online), v. 56, p. 371-401, 2012. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/5531/4343>. Acesso em: 10 abr. 2022.



BRAIT, Beth. Análise e Teoria do Discurso. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin**: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2008. p. 9-31.

CAMARGO, M. J. P. de; BRITTO, L. P. L. Vertentes do ensino de português em cursos superiores. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 2, p. 345-353, jul. 2011.

CAVALCANTE, C. G. Dialogismo e ensino: o caso de um livro didático brasileiro. In: BRAIT, B.; MAGALHÃES, A.S. (orgs). **Dialogismo**: teoria e(m) prática. São Paulo: Terracota Editora, 2014. p. 133-152.

CAVALCANTE, C. G.; SANTOS, J. L. de S. Protagonismo teatral e protagonismo educacional: quais deslocamentos fazem surgir um a(u)tor? **Bakhtiniana**: Revista de Estudos do Discurso. São Paulo, v. 14, n. 3, p. 156-175. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2176-457337877>. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/37877>. Acesso em: 01 mai. 2022.

FIAD, R. S. Algumas considerações sobre os letramentos acadêmicos no contexto brasileiro. **Pensares em Revista**, v.1, p. 23-34, 2015. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/18424>. Acesso em: 10 jul. 2022.

FIAD, R. S. A escrita na universidade. **Revista da ABRALIN**, v. Eletrônico n. Especial, p. 357-369. 2ª parte 2011. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/abralin/article/view/32436>. Acesso em 10 mar. 2022.

FREIRE, P. O professor universitário como educador. **Estudos Universitários**: Revista de Cultura da Universidade Federal de Pernambuco, Recife, v. 33, n. 1 e 2, p. 65-70, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/estudosuniversitarios/issue/view/Issue/3001/285>. Acesso em: 22 mar. 2022.

LEA, M. R.; STREET, B. V O modelo de "letramentos acadêmicos": teoria e aplicações. Tradução de Fabiana Komesu e Adriana Fischer. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, v.16, n. 2, p.477-493, jul./dez. 2014.

MACHADO, A. R. Uma experiência de assessoria docente e de elaboração de material didático para o ensino de produção de textos na universidade. In: **D.E.L.T.A.** Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, São Paulo, v. 16, n. 1, p.1-26, 2000.

MARINHO, M. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v.10, p.363-386. 2010.



MARINHO, M. “As palavras difíceis chegaram”: a entrada de grupos tradicionais no universo da escrita acadêmica. In: **VI SIGET**. Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais, 2011, Natal. Anais do VI SIGET. Natal, 2011.

MEDVIÉDEV, P. N. *Os elementos da construção artística*. In: MEDVIÉDEV, P. N. **O método formal nos estudos literários**: introdução crítica a uma poética sociológica. Trad. Ekaterina V. Américo e Sheila C. Grillo. São Paulo: Contexto, 2012.

NASCIMENTO, V. Gêneros do discurso e verbo-visualidade: dimensões da linguagem para a formação de tradutores/intérpretes de Libras/Português. In: BRAIT, B.; MAGALHÃES, A. S. **Dialogismo**: teoria e(m) prática. São Paulo: Terracota, 2014, p. 213- 231.

NUNES, A. A. de S.; LEITE, S. F. A fala dos excluídos em tempos líquidos. **Revista Exitus**, Santarém/PA, v. 9, n. 5, p. 503-528, Edição Especial, 2019.

STREET, B. V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

VIEIRA, F. E. ; FARACO, C. A. **Escrever na universidade**: fundamentos. São Paulo: Parábola, 2019.

VOLOCHINOV, V. O problema da relação entre a base e a superestrutura. In: VOLOCHINOV, V. (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017, p. 103-114.

VOLOCHINOV, V. A interação discursiva. In: VOLOCHINOV, V. (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017, p. 201-225.

Recebido em: 06 de junho de 2022.

Aprovado em: 18 de julho de 2022.

Publicado em: 28 de julho de 2022.

