

Percepções sobre a escrita acadêmica no contexto de um curso de Licenciatura em Letras-Português

Perceptions about academic writing in the context of a Portuguese Language Under-graduation course

 Bárbara Olímpia Ramos de Melo

 Cibele Karine de Oliveira Araújo

Resumo: A comunidade discursiva acadêmica demanda que seus membros participem de práticas de escrita e leitura concernentes àquele ambiente, como a produção de gêneros que circulam nesta comunidade discursiva. Desse modo, o presente artigo tem como objetivo compreender como os graduandos e docentes de uma instituição de ensino superior pública concebem estas práticas. Para este fim, analisamos, à luz dos postulados dos Letramentos Acadêmicos, questionários que foram aplicados junto aos professores e graduandos do 3º e 7º período do curso de Licenciatura em Letras-Português, de uma Universidade pública estadual no Nordeste, com o propósito de investigar a prática da escrita no âmbito do curso de Letras/Português, sob o olhar do docente e do discente. Os resultados mostram que os discentes dos dois períodos investigados mostram-se ainda inseguros perante as práticas de escrita e leitura de textos da comunidade discursiva acadêmica. Quanto

Bárbara Olímpia Ramos de Melo. Doutora e Mestre em Linguística (UFC). Docente da Graduação em Letras/Português, do Programa de Pós-graduação em Letras, da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Bolsista de Produtividade da Fundação de Amparo à Pesquisa do Piauí - FAPEPI, conforme Edital FAPEPI 011/2021. É líder do grupo de pesquisa “Estudos sobre a linguagem e o ensino da língua portuguesa”.

Cibele Karine de Oliveira Araújo. Graduanda do 8º período de Licenciatura em Letras-Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Membro do grupo de pesquisa Estudos sobre a Linguagem e o Ensino da Língua Portuguesa da UESPI.

aos docentes, foi perceptível uma constante busca por metodologias de ensino da escrita, no que se refere às produções acadêmicas dos alunos, de modo que contemplem singularidades da cultura disciplinar acadêmica.


Palavras-chave: Escrita. Letramento. Gêneros acadêmicos.

Abstract: The academic discourse community demands that its members participate in writing and reading practices concerning that environment, such as the production of genres that circulate exclusively in this sphere. Thus, this article aims to understand how undergraduates and professors from a public higher education institution conceive these practices. To this end, we analyzed, in the light of Academic Literacy postulates, questionnaires that were applied together to professors and undergraduates of the 3rd and 7th period of the Portuguese Language Course, from a public state university in the Northeast, with the purpose of investigating the writing practice within the Portuguese Language Course, from the professor's and the student's point of view. The results show that the students of the two periods investigated are still insecure about the practices of writing and reading texts in the academic sphere.

Keywords: Writing. Literacy. Academic genres.

Introdução

Marcuschi (2008) afirma que o ato de compreender um texto não se restringe apenas ao reconhecimento dos códigos linguísticos ou do processo cognitivo que é empregado nesse reconhecimento, mas que também se mostra como um ato de inserir-se em um mundo com suas próprias características, discursos e relações sociais independentes. Ou seja, o estudante deve letrar-se para a imersão no mundo, em um processo de construção social e de identidade.



Enquanto está no ensino médio, o aluno que almeja entrar na Universidade geralmente não tem conhecimento explícito da necessidade de lidar com novas formas de conceber a leitura e a escrita. Gêneros que não são comuns na vida escolar no âmbito da Educação Básica são demandados, tais como a escrita de artigos científicos, resumos, resenhas, produção de *banners* para apresentações em eventos acadêmicos, relatórios, fichamento, entre outros.

Refletir sobre as dificuldades dos alunos nos faz pensar nos modelos de ensino que são propostos pelos membros mais experientes da comunidade discursiva acadêmica, compreendendo que não é só porque o aluno está na Universidade, passou pelos processos seletivos de inserção na comunidade acadêmica, que necessariamente ele tenha conhecimento das demandas de escrita e leitura que transcorrem neste escopo. Soares (2017) afirma que os alunos ingressantes quando são imersos no *campus* universitário e são conduzidos a lidarem com as práticas de escrita se sentem intimidados e desestimulados, uma vez que, muitas vezes, estas não fazem parte de suas práticas letradas. Nesta perspectiva, Bezerra e Lêdo (2018, p. 175) afirmam que “trata-se de práticas complexas que envolvem a orientação do aluno para o desenvolvimento de múltiplas competências, numa complexa inter-relação entre aspectos cognitivos e socioculturais”.

Ferreira e Lousada (2016) atestam que a graduação em Letras se mostra como um importante elemento investigativo sob a ótica da escrita acadêmica, indicando os fatores que influenciam na formação do estudante que, ao sair do Ensino Médio, já possui práticas letradas que influenciam sua forma de perceber a escrita.

Alinhado a este aspecto e fazendo uma breve crítica à abordagem brasileira no ensino da língua portuguesa em nível acadêmico “o aluno tem contato com duas disciplinas que não compartilham o mesmo

modo de escrever: linguística e literatura. [...], não constituindo uma política de ensino da escrita acadêmica.” (FERREIRA E LOUSADA, 2016, p. 126).


Dada a relevância da temática, partindo do pressuposto de que investigar a relação graduando e docente e suas práticas de escrita acadêmica possam contribuir com a perspectiva sobre o principal meio de divulgação científica nas Universidades, a presente pesquisa tem por objetivo analisar as práticas de escrita no âmbito acadêmico, em uma instituição pública estadual, e como os docentes e discentes percebem e concebem essas práticas. Para alcançar o objetivo, este trabalho foi realizado a partir da análise de questionários aplicados junto aos discentes e docentes da instituição de ensino superior, em que foram abordadas suas experiências com a escrita no contexto acadêmico.

O artigo está organizado em tópicos contendo, além desta introdução, os aportes teóricos que fundamentaram as análises, a metodologia e os resultados e as considerações finais.

A base teórica, apresentada no tópico a seguir, traz reflexões sobre escrita acadêmica e letramento acadêmico (LEA & STREET, 1998; 2014) e gêneros acadêmicos na perspectiva swalesiana (SWALES, 1990).

Os princípios da escrita e letramentos acadêmicos

As discussões acadêmicas acerca de escrita nas instituições de ensino superior foram introduzidas, principalmente, com o surgimento do WAC (*Writing Across the curriculum – Escrita para currículo*), movimento que possui em seu cerne o objetivo de inclusão da escrita nos padrões de ensino superior, uma vez que a escrita é um espaço para aprendizagem de maneira autônoma e que conduz o sujeito a atuar nas diversas instâncias das quais ele participa. No ensino superior, a




escrita se enquadra em um aspecto especializado, técnico e com marcas contextuais bem definidas, exigindo do estudante da graduação a compreensão das complexidades das relações sociais e práticas que ali são desenvolvidas e das que envolvem os textos singulares à academia, tendo em vista que se não estivesse neste espaço, provavelmente não teria interação com tais gêneros.

Na academia, o modo mais frequente de construção do conhecimento é por meio da escrita. Meneses (2015, p.24) atribui à escrita acadêmica uma institucionalidade, tendo em vista a presença de “ações, atores e significados”, tornando a escrita no ambiente acadêmico um “segmento da atividade humana submetida ao controle social” (MENESES, 2015, p. 24), assimilando que escrever no ambiente acadêmico é a reprodução de uma voz identitária, com poder ideológico e o propósito de comunicar os resultados que da instituição advenham.


Partindo do pressuposto de que a escrita é uma prática social e institucionalizada, a noção de Letramento amplia a significação dessas práticas¹, trazendo uma nova ótica sobre a forma como se idealiza a escrita no tecido social. O termo Letramento, relativamente novo, surgiu para preencher uma lacuna apresentada no termo Alfabetização, onde a leitura e escrita eram reduzidos à codificação e decodificação dos signos linguísticos, desconsiderando os processos cognitivos, sociais e interacionais envolvidos no ato da leitura e produção textual. Marcuschi (2008), ao enfatizar que a compreensão é uma forma de atuar no âmbito social, postula que a simples decodificação do código linguístico não é suficiente para que o indivíduo seja inserido nas atividades sociais letradas.

1. Neste estudo o conceito de prática está relacionado àquilo que é realizado, executado; bem como a execução daquilo que foi planejado. Também concebida como realização costumeira.



Ao apresentar o conceito de Letramento, Street (1984) propõe que há duas formas de inserção do indivíduo nas práticas de leitura e escrita, conhecidos como Modelo Autônomo e Modelo Ideológico de Letramentos. No primeiro, a escrita não é colocada como influenciável pelos aspectos sociais, culturais e históricos, mas como um processo particular, isolado, assemelhando-se ao conceito de alfabetização, na qual a codificação e decodificação seriam necessárias para que o sujeito transitasse entre as práticas que lhe são demandadas. No Modelo Ideológico, ao contrário do que se propõe o Autônomo, a escrita seria parte de um processo cultural e de poder dentro do tecido social. As relações e contextos em que ela acontece influenciam diretamente na sua concepção.

Alguns anos depois, Lea e Street (1998), sob a perspectiva dos Novos Estudos do Letramento (NEL), abordam que a escrita universitária deve ser considerada a partir de três modelos, sendo estes: Habilidades de Estudos; Socialização Acadêmica e Letramentos Acadêmicos. As três se complementam e podem se sobrepor, não se isolando em suas próprias características. Nos Estudos das Habilidades, os autores propõem que o foco do ensino esteja nos aspectos gramaticais e formais da língua, tendo como cerne a tecnicidade e estrutura da língua. Na Socialização Acadêmica, o estudante deve assimilar as características do texto proposto pela instituição acadêmica e, a partir dos conhecimentos adquiridos, se tornaria simples transitar entre os gêneros que lhe fossem apresentados, uma vez que ele teria aprendido a fórmula. E, por fim, no âmbito dos Letramentos Acadêmicos, a escrita seria compreendida de modo a inserir o discente nas relações estruturais identitárias e de poder. Nesta última abordagem, que mais se assemelha às práticas de escrita exercidas no ensino superior, os autores postulam que seria considerada a experiência do discente, seu



processo de maturação nesse novo ambiente e seu desenvolvimento como participante dessa comunidade e domínio dos elementos discursivos que a cerceiam.

Gêneros acadêmicos

Toda forma de interação social que exija as práticas de escrita é balizada pela noção dos gêneros textuais (VIEIRA E FARACO, 2019) que caracteriza, classifica e delimita em que contexto, espaço/ambiente esse texto irá circular e para qual comunidade ele irá comunicar. Além das concepções enrijecidas adquiridas na educação básica, o gênero textual, ainda que possua estabilidade, traz nuances e perspectivas a serem consideradas quando se observa o núcleo social em que ele atua. Parafraseando Marcuschi (2008), a língua tem por objetivo enquadrar o indivíduo em situações sociais conduzindo-o ao entendimento.

Swales (1990) se volta para a importância da análise e ensino de gêneros, desenvolvendo no foco do ESP (*English for Specific Purposes – Inglês para fins específicos*) uma metodologia que teorizou e remodelou o ESP, influenciando em pesquisas na área. A rota que o linguista utiliza na abordagem do estudo de gêneros é delimitar uma tríade, a partir do que seria construído o gênero. Essa tríade é composta pelos conceitos de Comunidade Discursiva, Propósito Comunicativo e, por fim, o conceito de Gênero.

Para melhor compreendermos gênero numa perspectiva contextual, é necessário identificar a Comunidade Discursiva, ou seja, os agentes que comunicarão a partir daquele gênero. Para Swales (2009, p.205), Comunidade Discursiva é constituída por um “grupo sócio-retórico heterogêneo que compartilha objetivos e interesses ocupacionais ou recreativos”. O autor também delinea algumas características



que uma Comunidade deveria ter, sofrendo revisões ao longo de sua reavaliação do conceito. Sua última formulação aponta para três critérios (SWALES, 2009 apud MENESES, 2015, p. 14): “a) uma comunidade discursiva possui um conjunto perceptível de objetivos; b) Possui mecanismos de interação entre seus membros; c) Usa mecanismos de participação para uma série de propósitos”. Em suma, toda comunidade possui um propósito ao se comunicar, conceituado por Swales (1990) como Propósito Comunicativo que seria um atributo favorecido, no qual cada gênero tem um objetivo, um direcionamento sobre o qual deseja comunicar. Desse modo, o linguista postula que Gênero é:

Uma classe de eventos comunicativos que se forma em resposta a um conjunto partilhado de propósitos comunicativos [...] uma classe relativamente estável de ‘eventos’ linguísticos e retóricos tipificados pelos membros de uma comunidade discursiva, a fim de atender e atingir objetivos comunicativos compartilhados. (BAWARSHI E REIFF, 2013, p. 66).

A apreensão dos gêneros, como eles transitam nas esferas sociais, compreende a forma como o estudante irá conceber a sua estruturação e funções. Esse saber alinha-se às expectativas geradas na comunidade discursiva acadêmica, de forma que o graduando se identifique com o que lhe é demandado, não enxergando o gênero em uma forma/padrão estático, mas que há um objetivo comunicativo e não uma escrita formulaica, mas identitária que atua no escopo social e nas interações/ações humanas. Alguns dos gêneros mais conhecidos que atuam na comunidade discursiva acadêmica são resumo, resenha, artigo científico, monografia, mais comumente conhecido como trabalho de conclusão de curso, dissertação, tese, entre outros (VIEIRA E FARACO, 2019, p. 90-91).



Metodologia

A pesquisa foi realizada com foco em duas perspectivas: a do graduando, verificando como se dá o processo de reconhecimento e escrita dos gêneros da comunidade discursiva acadêmica; a do docente, enquanto professor e membro mais experiente da comunidade acadêmica. A investigação teve como ferramenta a elaboração e aplicação de questionários, que segundo Gil (2002, p. 114) “entende-se [que seja] um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado”.

Nosso estudo se classifica quanto à abordagem como pesquisa quali-quantitativa, de modo que seja contemplada a dinamicidade entre a reflexão sobre os dados apresentados, partindo da quantificação destes dados. A perspectiva adotada para a análise dos questionários aplicados é norteada pelos Novos Estudos do Letramento (LEA; STREET, 1998).

Delimitamos que os professores a serem pesquisados deveriam possuir titulação mínima de doutorado ou estarem com o doutorado em andamento, sendo estes (2) da área de Linguística e (1) da área de Literatura. Buscamos compreender as estratégias utilizadas para produção e leitura de textos na comunidade discursiva acadêmica e quais seriam os principais gêneros solicitados por estes em suas disciplinas.

Quanto ao perfil dos discentes que responderam aos questionários, estes deveriam estar regulamente matriculados no 3º ou no 7º período do curso de licenciatura plena em Letras-Português. Ao selecionarmos o 3º e 7º período como campo de investigação, tivemos como propósito fazer a comparação entre os estudantes que estavam chegando à metade do curso com aqueles que estavam na etapa de construção da Monografia. Com isso, poderíamos perceber a contribuição do percor-

so acadêmico para o fortalecimento das práticas de leitura e escrita dos gêneros da comunidade discursiva acadêmica.

Para atender aos nossos objetivos da pesquisa, dois modelos de questionários foram elaborados, sendo um questionário para os discentes com cinco questões discursivas e seis objetivas, totalizando onze perguntas; já para os docentes, o questionário apresentava cinco questões discursivas e cinco objetivas, totalizando dez perguntas, como demonstrados nos quadros (1) e (2) a seguir.

Os questionários foram aplicados em um *campus* de uma instituição de ensino superior estadual, sendo dez para discentes e três para docentes. A abordagem foi realizada de forma individualizada.



Quadro 1: Questões do questionário aplicado junto aos estudantes

1. Período no qual está matriculado. (pergunta objetiva)
2. Participou (sim ou não) do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC); (pergunta objetiva)
3. Ano do curso em que participou do PIBIC, caso tenha tido esta experiência. (caso a pergunta 1 tenha sido afirmativa); (pergunta objetiva)
4. Participou de eventos acadêmicos que se discutiu a escrita acadêmica? (pergunta discursiva)
5. Quais gêneros textuais você reconhece como sendo do âmbito acadêmico? (pergunta discursiva)
6. Quais as diferenças entre as práticas de escrita no ensino médio e na universidade? (pergunta discursiva)
7. cursou disciplinas na universidade que auxiliaram no processo de escrita dentro da academia?
8. Quais as principais estratégias utilizadas na produção de textos acadêmicos? (pergunta objetiva)
9. Quais as maiores dificuldades encontradas ao produzir um gênero acadêmico? (pergunta discursiva)
10. Participou de um programa de iniciação científica PIBIC, como isso contribuiu para a sua produção acadêmica. (pergunta discursiva)
11. Sobre o ensino remoto, como as possíveis dificuldades poderiam ser atenuadas nessa modalidade de ensino. (pergunta discursiva)

Fonte: Elaborados pelas autoras

Quadro 2: Questões do questionário aplicado junto aos docentes

1. Qual a sua concepção de escrita acadêmica?
2. Publicou em periódico com Qualis/Capes A ou B?
3. Ministrou disciplinas de Metodologia Científica?
4. Quais os gêneros que costumavam solicitar nas produções acadêmicas?
5. Qual a metodologia utilizada na solicitação da escrita desses gêneros?
6. Há alguma resistência na escrita, por parte dos graduandos e quais estratégias poderiam ser utilizadas para a atenuação?
7. Quais estratégias poderiam ser adotadas para dirimir a dificuldade dos alunos perante a escrita?
8. Sobre o ensino remoto, como deveria ser a proposta de produção acadêmica, para que os alunos se tornem eficientes produtores e leitores nesse contexto pandêmico?

Fonte: Elaborados pelas autoras

Os questionários foram enviados por e-mail para os docentes e discentes do 3º e 7º períodos e encaminhados. E via aplicativo de mensagens instantâneas (WhatsApp) para os representantes de turma dos respectivos períodos, para que nos ajudassem a efetivar o contato junto aos alunos.

Salientamos que as identidades dos sujeitos que participaram desta pesquisa foram mantidas em sigilo, de acordo com os Termos da Resolução nº 462/12, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da saúde e demais resoluções complementares conforme: 240/97, 251/97, 292/99 e 340/2004) e a pesquisa foi aprovada no Comitê de Ética em Pesquisa, sob o parecer número 3.972.828.



Discussão dos resultados

Como visualizado no Quadro 1, a primeira pergunta foi sobre qual período pertencia o graduando entrevistado, cujas opções eram 3º ou 7º períodos. 55% dos entrevistados pertenciam ao 3º período, ao passo que 45% eram de discentes do 7º. No segundo item, perguntamos sobre a participação dos alunos pesquisados em programas de Iniciação Científica, no que o questionário indicou que apenas (1) graduando teve a oportunidade de participar de programas de iniciação à pesquisa. O discente afirmou que a experiência em um programa de pesquisa contribuiu para que sua escrita nos moldes acadêmicos fosse aperfeiçoada. Este tipo de participação nos dá pistas, conforme Melo e Bezerra (2021)², de que pode ser um importante mecanismo de acesso às práticas letradas no ambiente acadêmico, considerando que o aluno imerso em um programa de iniciação científica tenha constante contato com os gêneros pertencentes ao âmbito acadêmico, com a inscrição para eventos científicos, submissões para publicações em artigos científicos.

O item 4 correspondia à participação dos discentes em eventos que tivessem como principal temática a escrita acadêmica, tendo apenas 50% dos sujeitos participado. Ao abordarmos sobre as possíveis dificuldades que os discentes teriam ao produzir e reconhecer um gênero acadêmico, os estudantes foram unânimes em afirmar que há diferenças entre as estratégias utilizadas no Ensino Médio e na forma como eles lidam com a leitura e escrita no ambiente acadêmico. Vejamos relatos ilustrando este tipo de situação nos exemplos a seguir:

2. Publicação em que um dos proponentes é autor, caso o manuscrito seja aprovado, colocaremos e referência completa.

Exemplo 1: *“No Ensino Médio a exigência em termos de escrita não era tão rigorosa. Na verdade, a leitura no E.M nem era tão trabalhada/incentivada quanto a escrita. Ainda assim, fui fazer resenha, relatório e artigo já na universidade; antes disso nunca. O gosto pela leitura desenvolvi sozinha.”*

Exemplo 2: *“Na Graduação pude perceber uma prática de escrita e leitura mais intensificada e exigida nas disciplinas em relação ao Ensino Médio. Porém, a leitura frequente dos textos acadêmicos tem contribuído para um melhor desempenho nas atividades escritas e na formação do ensino superior.”*

Conforme abordado nos relatos acima, exemplos 1 e 2, é possível perceber uma aproximação com o modelo proposto por Lea e Street (1998), já discutido neste artigo, no qual, ao afirmarem que as diferentes experiências vivenciadas no Ensino Médio e na Universidade, no que tange, a escrita acadêmica, principalmente no ambiente do ensino superior, seja um indicativo desafiador para as práticas de escrita, desde que sejam apresentados a similares dos gêneros que circulam na academia.

Nesta perspectiva e considerando o processo de Socialização Acadêmica, atestam Bezerra e Lêdo (2018 p.182) “a exposição dos alunos aos diversos gêneros acadêmicos, mediada pelo professor, é um dos caminhos para resolver os problemas de letramento na academia’. Quanto ao reconhecimento de gêneros que circulem apenas na academia, os sujeitos responderam que Artigos, Resenhas e Resumos eram os mais comuns.

Ao perguntarmos sobre os principais procedimentos utilizados ao produzirem um texto acadêmico, quando solicitado pelo professor (a), os discentes indicaram nas opções apresentadas no questionário:



Tabela 1 – Estratégias usadas pelos estudantes na produção de texto acadêmico

Pesquisas na internet	100%
Bibliografia recomendada pelo professor (a)	80%
Leitura de textos de estrutura similar com a solicitada pelo professor (a)	70%
Solicitação de orientação ao professor (a)	50%

Fonte: Elaborado pelas autoras

Como pudemos observar na tabela acima, quando as estratégias foram apresentadas na aplicação do questionário, todos os alunos pesquisados informaram utilizar a internet como um dos principais meios estratégicos para a prática da escrita acadêmica, evidenciando também a importância do letramento digital na busca pela compreensão dos gêneros que são solicitados na comunidade acadêmica.

Ao abordarmos sobre a interação professor-aluno, encontramos resistência, pois apenas 50% pediam orientação diretamente ao docente; e 80% liam a bibliografia recomendada. Isso evidencia a busca por autonomia na produção acadêmica, mas também pode ser sinalizador de um distanciamento entre docentes e discentes no que se refere às orientações para escrita acadêmica.

Sobre a indicação de disciplinas, que até o presente período, auxiliaram na escrita acadêmica, 90% dos sujeitos indicaram a disciplina Iniciação à Leitura e Escrita Acadêmica, com carga horária de 60 horas, e 10% apontaram Introdução à Linguística, também com carga horária de 60 horas, ambas ministradas no primeiro período do curso de Licenciatura em Letras - Português.

Por fim, ao mencionarmos o Ensino Remoto e a utilização de novas formas de aprendizagem e incentivo a leitura e escrita acadêmica, algumas estratégias foram apontadas pelos discentes, como:

Exemplo 3: *“Solicitar leitura de textos curriculares e produção de textos em diferentes parâmetros acerca dos textos lidos”.*

Exemplo 4: *“Considerar que a leitura por meio de telas é bastante cansativa, utilizar textos curtos, mas com a mesma prioridade em buscar materiais que possuam alto grau de excelência; a criação ou implantação de um suporte que possa dirimir as dúvidas que por vezes são formuladas pelos discentes e solicitação de textos curriculares”.*

Ao avaliar as questões pertinentes às novas modalidades de ensino, no âmbito tecnológico que se vinculam aos métodos tradicionais, nos deparamos com o que disse Bartholomae (1985 p.273) que devemos “inventar a Universidade para aquela circunstância”, de modo que a pandemia do novo *Sars Cov-2* nos fez contemplar outras formas de ensino-aprendizagem, especialmente, no meio acadêmico. Nos exemplos 3 e 4 os discentes apresentaram propostas que poderiam ser adotadas, sendo uma delas, a leitura de textos através das telas e a criação de um suporte que pudesse servir como um guia pedagógico na produção acadêmica, de modo que a adaptação aos novos modelos de ensino se mostrasse mais acessível.

Ao concluirmos as análises dos questionários dos discentes, nos debruçamos sobre a experiência dos docentes, como professores da Graduação e Pós-graduação. Os professores que participaram desta pesquisa possuíam a titulação acadêmica de doutorado ou estavam com o doutorado em andamento. Quando questionados sobre publicações em periódico com uma classificação no Qualis entre A e B, todos afirmaram já terem publicado nesse nível.

Em relação à concepção de escrita acadêmica houve respostas variadas, como podemos perceber nos exemplos abaixo:



Exemplo 5: “A escrita acadêmica deve se pautar na clareza, objetividade, relevância e ética e nas informações veiculadas e no evitamento do plágio”.

Exemplo 6: “A escrita acadêmica pressupõe determinados princípios que se alinham ao próprio fazer científico como forma de dar um certo valor veridictório ao que é e como está escrito. O próprio nome academia já remete a uma composição de corpo seletivo, a um público que, a priori, detém determinados conhecimentos e competências, embora nem sempre comprovadas. Entretanto, a escrita acadêmica parece distanciar a academia da sociedade externa aos muros da academia, considerando o modo como ela acontece, o nível de complexidade.”

Evidencia-se, portanto, segundo os exemplos acima, que os docentes demonstram uma concepção de escrita especializada, já comentada neste artigo, na qual demanda ações específicas do sujeito participante da comunidade discursiva acadêmica, que posiciona o estudante no ambiente em que ele está exposto. Como afirma Street (2014) “quando participamos da linguagem de uma instituição, seja como falantes, ouvintes, escreventes ou leitores, ficamos posicionados por essa linguagem”.

No que diz respeito à execução de disciplinas que introduzissem a escrita acadêmica, todos afirmaram já ter ministrado disciplinas nessa temática. Ao indagarmos sobre quais gêneros que eles costumam solicitar, Artigo, Resenha, Relatório, Ensaio e Comunicação Oral estavam entre os mais requisitados. Já sobre os métodos e estratégias utilizados os professores apontaram as seguintes, conforme Tabela 02:

Tabela 02: Estratégias docentes para ensino da escrita


Apresentação dos tópicos principais: Introdução; Desenvolvimento e Conclusão	100%
Indicação de leituras que contenham a estrutura do gênero solicitado	100%
Análise dos textos de referência	33,3%

Fonte: Elaborado pelas autoras

Há uma aproximação nas estratégias apresentadas pelos docentes entre a concepção de gêneros, na qual são apresentados modelos retóricos que possuem movimentos recorrentes e prototípicos, com o objetivo do ensino explícito de gêneros, bem como a Socialização Acadêmica na apresentação de leituras com as características semelhantes ao gênero solicitado.

No que concerne a amenizar as dificuldades apresentadas pelos alunos na produção de gêneros acadêmicos, os professores apontaram algumas estratégias, tais como:

Exemplo 7: *“Um projeto de escrita que perpassasse todas as disciplinas do currículo e uma maior disponibilidade dos professores para auxiliar os alunos no processo de apropriação dos gêneros acadêmicos, inclusive incentivando-os a se responsabilizarem, fazendo cursos extras, por exemplo; mais leituras e mais exercícios de escrita; solicitar mais atividades de escrita, de reescrita até aprimorar a escritura de textos com padrões adequados na academia. Essa atividade fará com que os alunos não só exercitem mais a prática de escrita, mas construam um estilo de escrita acadêmico e desenvolvam competências gramatical, textual e discursiva própria do fazer científico”.*



Conforme o docente pesquisado afirma no exemplo 6, programas de escrita e solicitação contínua de produções acadêmicas posicionaria o acadêmico perante as práticas sociais particulares ao ambiente acadêmico, caracterizando o que Lea e Street (1998) compreende como o modelo Habilidades de Estudo, em que o aluno, ao compreender a estrutura semântica, sintática, pontuação, entre outras performances técnicas da língua, poderia facilmente avançar no sentido da apropriação de gêneros da esfera acadêmica. No entanto, é essencial observar a identidade e cultura do aluno, bem como suas perspectivas quanto ao ambiente ao qual ele está sendo inserido, com seus múltiplos discursos e formas de ser/agir. Conforme atestam Thomazini e Cristovão (2018, p. 93) “a escrita [...] deve ser analisada na perspectiva epistemológica que considera os diferentes discursos que constituem a comunidade acadêmica e a concepção de identidade [...] nessa comunidade”.

Por outro lado, os professores apresentam justificativas, que apontam para resistência à escrita por parte dos graduandos, como o pouco conhecimento dos assuntos tratados, raso conhecimento da norma culta e falta de prática de escrita. Os critérios a serem utilizados pelos professores também foi abordado nos questionários, no que eles indicaram:

Exemplo 8: Os principais são: densidade da abordagem, adequação ao gênero, correção, clareza.

Exemplo 9: - capacidade de o aluno se colocar como autor; coesão, coerência e outros elementos de textualidade; capacidade de escrita clara, adequada ao estilo de texto e ao gênero - observância das normas gramaticais.”



É possível perceber, a partir do teor do exemplo 8, um alinhamento com o modelo que Lea e Street (1998) descreve como Habilidades de Estudo. Tal perspectiva ainda impera nos mais diversos contextos educacionais, quando muitas vezes as atividades que envolvem leitura e escrita partem de um certo distanciamento do contexto de produção, desconsideradas as condições de uso da língua e efeitos implicados neste uso, enfatizando-se, por vezes, tão somente a consciência metalinguística. O que se pode confirmar nas palavras de Street (2014, p. 146), ao considerar que “o modelo autônomo de letramento tem sido um aspecto dominante da teoria educacional e desenvolvimental”.

Ao serem questionados sobre o Ensino Remoto, os docentes relataram a dificuldade para trabalhar gêneros orais, já que a conexão dos discentes nem sempre contribui para a realização destes. Em contrapartida, outro professor relatou a abrangência que a nova modalidade pode proporcionar, como eventos acadêmicos online, entre outros. Estes dados indicam que do mesmo modo que os discentes pesquisados apresentaram desafios com a nova modalidade de ensino, os docentes também necessitaram compreender novas formas de ensino-aprendizagem e abordagem dos gêneros solicitados na academia.

Considerações finais

A partir da análise dos dados, e mesmo considerando que os períodos em que os alunos estavam matriculados sejam distintos, percebemos que os sujeitos de ambas as turmas sentem dificuldades semelhantes no que se refere às práticas de escrita no contexto da Universidade, principalmente, pelas práticas particularizadas, evidenciadas pelos Letramentos Acadêmicos.



Questão importante é a aproximação do discente com o professor, membro mais experiente da comunidade discursiva acadêmica. Por já terem publicado em periódicos reconhecidos pela comunidade discursiva acadêmica e serem membros mais experientes, os docentes possuem arcabouços para dirimir as dificuldades dos discentes auxiliando-os em seus textos, sobretudo, de modo que o processo de apropriação dos gêneros da comunidade discursiva acadêmica se torne menos exaustivo, inclusive, reduzindo os riscos de evasão.

Desse modo, ao averiguar como se dão as práticas de escrita acadêmica, buscamos trazer a discussão sobre a necessidade em tornar essas reflexões mais centrais sob o ponto de vista da inserção do estudante nesse novo domínio discursivo, com suas particularidades e em consonância com a visão dos docentes.

Um ponto que colocamos para estudos futuros é a análise da necessidade de a Universidade, no que se refere ao corpo docente dos cursos de graduação, se colocar-se como protagonista em ações didáticas voltadas para um ensino que priorize os gêneros que a comunidade discursiva acadêmica demanda.

Referências

BAWARSHI, Anis S. *Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino* / Anis S. Bawarshi, Mary Jo Reiff ; tradução Benedito Gomes Bezerra ... [et al.]. São Paulo: Parábola, 2013.

BEZERRA, Benedito. Letramentos acadêmicos e construção da identidade: a produção do artigo científico por alunos de graduação. *Linguagem em (Dis)curso* – LemD, Tubarão, SC, v. 15, n. 1, p. 61-76, jan./abr. 2015.

BARTHOLOMAE, D. Inventing the university. In: ROSE, M. (Ed.). *When a writer can't write: studies in writer's block and others composing process problems*. New York: Guilford Press, 1985. p. 273-285.

BEZERRA E LÊDO. Benedito Gomes e Amanda Cavalcante. Gêneros acadêmicos e processos de letramento no ensino superior. In: PEREIRA, Regina Celi. *Escrita na universidade*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2018, p. 175-207.

FERREIRA, M.S.L. *Letramentos acadêmicos em contexto de expansão do ensino superior no Brasil*. 2013. Tese de Doutorado. Doutorado em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, set. 2013.

FERREIRA, M.S.L. LOUSADA, G.E. Ações do laboratório de letramento acadêmico da Universidade de São Paulo: Promovendo a escrita acadêmica na graduação e na pós graduação. *Ilha do Desterro*, Florianópolis, SC, v. 69, nº3, p. 125-140, set/dez 2016.

GIL. Antonio Carlos et al. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002.

LEA, M. R.; STREET, B. V. The “academic literacies” model: theory and applications. *Theory Into Practice*, v. 45, n. 4, p. 368-377, 2006. Traduzido por: Fabiana Komesu e Adriana Fischer. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/flp/article/view/79407/95916>>. Acesso em 22 de nov. de 2019.

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

MELO, Bárbara Olímpia Ramos de; BEZERRA, Benedito Gomes. A escrita de resumos no quadro dos letramentos acadêmicos de estudantes de graduação. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 21, p. 197-225, 2021.

MENESES, R. A. *A escrita acadêmica do pesquisador aprendiz: abstracts em eventos científicos*. Orientador: Dra. Williany Miranda da Silva. 2015.. Dissertação – Mestre em Linguagem e Ensino. Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino. Universidade Federal de Campina Grande. Jul. 2015.

SOARES, S. S. Letramento acadêmico: leituras de uma experiência. *Pesquisa em Discurso Pedagógico*, [s.n.], [n.p.], 2017.

STREET, B. V. *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

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

THOMAZINI E CRISTOVÃO. Gisele Silva e Vera Lúcia. Letramento acadêmico no curso de letras inglês: práticas de leitura e escrita no ensino superior e implicações para a formação profissional. In: PEREIRA, Regina Celi. *Escrita na universidade*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2018, p. 85-113.

SWALES, J.M. *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

SWALES, J. M. Sobre modelos de análise do discurso. In: BIASI-RODRIGUES, Bernardete; ARAÚJO, Júlio César; SOUSA, Socorro Cláudia Tavares de (Orgs.). *Gêneros textuais e comunidades discursivas: um diálogo com John Swales*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. (Coleção Leitura, Escrita e Oralidade).

Recebido em: 06/03/2022

Aceito em: 18/07/2022

Licenciado por

