



## Ler, Escrever e Oralizar Gêneros Discursivos na Esfera Acadêmica: Reflexões, Cenários e Proposições

### *Reading, Writing and Oralizing Discursive Genres in the Academic Sphere: Reflections, Scenarios and Propositions*

Marcela Tavares de Mello

**Resumo:** O desenvolvimento do Discurso Acadêmico (Gee, 1999) engloba o (re) conhecimento das convenções que circulam na esfera acadêmica, o que inclui os gêneros discursivos acadêmicos. Sobretudo na esfera acadêmica, comumente, é possível verificar, de forma nítida, a angústia e a sensação de não pertencimento dos integrantes que ali se inserem, sobretudo dos estudantes. Tendo em vista o fato de o desenvolvimento do Discurso Acadêmico ser uma condição sine qua non para a efetiva inserção dos estudantes na universidade, escrevemos este estudo cujo objetivo é trazer para o debate questões relativas à leitura e à produção de gêneros discursivos secundários na esfera acadêmica. Para isso, foi realizada uma pesquisa de cunho bibliográfica (Paiva, 2019), a partir de uma leitura interpretativa (Severino, 2013) dos pressupostos da teoria dos Novos Estudos dos Letramentos, em particular, dos Letramentos Acadêmicos (Lea e Street, 2014; Street, 2014) e dos estudos bakhtinianos acerca dos gêneros discursivos. Considerando os atores sociais – estudantes, docentes e universidade – envolvidos nesse processo, destacamos: (a) no que diz respeito aos estudantes, as pesquisas mostram que, mesmo aqueles que circulam na esfera acadêmica há algum tempo, como os estudantes de mestrado e doutorado, tendem a enfrentar diversas dificuldades para ler e produzir gêneros discursivos acadêmicos escritos e orais; (b) sobre os docentes, estes tendem a criar expectativas sobre a leitura, a escrita e a fala praticadas pelos estudantes e, como consequência, adotam a prática do mistério; (c) acerca do contexto institucional, mesmo com volume significativo de pesquisas alertando para a necessidade de ações de promoção de letramentos acadêmicos, raras são as instituições que mantêm políticas de promoção de desenvolvimento da leitura e da produção de gêneros acadêmicos. A partir do exposto, acentua-se a necessidade da ampliação de ações em prol de letramentos acadêmicos, bem como da elaboração cursos de formação continuada de professores.

**Palavras-chave:** ensino e aprendizagem; gêneros discursivos acadêmicos; letramentos acadêmicos.

**Abstract:** The development of Academic Discourse (Gee, 1999) involves the (re)cognition of the conventions circulating in the academic sphere, which includes academic discursive genres. Particularly in the academic sphere, it is often possible to observe, in a clear way, the anguish and sense of non-belonging of individuals who enter this environment, especially students. Considering that the development of Academic Discourse is a sine qua non condition for the effective integration of students into university life, we wrote this article aiming to bring to the debate issues related to reading and producing secondary discursive genres in the academic sphere. For this purpose, a bibliographic research (Paiva, 2019) was conducted, based on an interpretative reading (Severino, 2013) of the assumptions of the theory of the New Literacy Studies, in particular, Academic Literacies (Lea and Street, 2014; Street, 2014) and Bakhtinian studies on discursive genres. Considering the social actors—students, educators, and universities—involved in this process, we highlight: (a) Regarding students,

research shows that even those who have been circulating in the academic sphere for some time, such as master's and doctoral students, tend to face various difficulties in reading and producing written and oral academic discursive genres; (b) Regarding educators, they tend to develop expectations regarding students' reading, writing, and speaking practices, and consequently adopt a practice of mystification; (c) Regarding the institutional context, despite the significant volume of research warning about the need for actions to promote academic literacies, there are few institutions that maintain policies to foster the development of reading and the production of academic genres. From the above, the need to expand actions in favor of academic literacies is emphasized, as well as the development of continuous teacher training courses.

**Keywords:** teaching and learning; academic discursive genres; academic literacies.

## INTRODUÇÃO

Ler, escrever, falar e ouvir são processos que atravessam nossas vidas e nos constituem enquanto seres humanos. São ações que, se realizadas de forma efetiva, no sentido de alcançar a intencionalidade discursiva pretendida, por exemplo, projetam-nos em variadas dimensões e contextos. Em contrapartida, o inverso pode acarretar momentos de angústia, conflitos e tensões que, por vezes, alimentam uma sensação de não pertencimento às esferas discursivas em que materializamos as interações sociais, já que o fazemos por meio da linguagem.

No decorrer da vida, considerando os variados espaços em que circulamos e os papéis que exercemos, desempenhamos identidades plurais, como estudante, mãe, profissional, pesquisadora. A inserção nesses espaços e o desenvolvimento dessas identidades, de certo modo (usamos essa expressão apenas porque somos orientados a modalizar o discurso), estão condicionados ao uso efetivo da língua. Em outras palavras, a atuação nas esferas discursivas demanda de nós escritas, leituras, falas e escutas, as quais, em geral, são específicas e variam tendo em vista a relação identidades-esferas.

Assim, vivenciamos uma multiplicidade de experiências - de vida e de linguagem, entendendo-se aqui a experiência como algo “que nos passa, o que nos acontece, nos toca” (Bondía, 2002, p. 21). Compreendemos, ainda, que a linguagem permeia todas as nossas experiências e, em alguma medida, determina o modo como constituímos e somos constituídos por tais experiências. Em razão desse imbricamento (vida e linguagem) que compõe as experiências vivenciadas pelo indivíduo, defendemos, ancoradas em Passos, que, “dissociar o indivíduo do direito da linguagem será privá-lo de sua própria existência, porque, ontologicamente, ele é linguagem e somente linguagem” (Calmon de Passos, 2001, p. 64).

Na contramão de uma vivência efetiva e empoderada, em diversas ocasiões, temos a sensação de que esse direito nos é amputado, no sentido de que experimentamos inúmeras práticas de letramento em que não conseguimos satisfazer, minimamente, nossas atividades languageiras, e, assim, ocupar os espaços sociais. Nesses momentos, é inegável reconhecer que vivenciamos esses desafios, comumente, de forma solitária. Além disso, tais obstáculos permanecem

velados, ou seja, não falamos sobre os desafios que enfrentamos para ler-escrever e falar-escutar os gêneros discursivos com os quais nos deparamos. Isso, por acreditarmos se tratar de alguma limitação ou defasagem linguístico-cognitiva, exclusivamente, nossa.

Sobretudo na esfera acadêmica, comumente, é possível verificar, de forma nítida, a angústia e a sensação de não pertencimento dos integrantes que ali se inserem, sobretudo dos estudantes. Em decorrência dos inúmeros obstáculos enfrentados por esses participantes para ler e produzir os gêneros discursivos que ali circulam, relatos como “me sinto como cego em tiroteio” (Mello, 2017, p. 93), ainda “Meu Deus, que que eu tô fazendo aqui, isso não é para mim” (Silva; Botelho; Oliveira, 2021, p. 558) são comuns nos corredores das universidades.

É a partir dessas reflexões que escrevemos este estudo cujo objetivo é trazer para o debate questões relativas ao ler, ao escrever e ao oralizar gêneros discursivos secundários na esfera acadêmica. Em outras palavras, buscamos contribuir para ampliar as reflexões sobre os letramentos acadêmicos à luz dos Novos Estudos dos Letramentos, que, em linhas gerais, como práticas sociais, que integram formas de ser, ouvir, falar, escrever, ler, agir, valorizar, sentir, utilizar recursos e ferramentas capazes de ativar e desenvolver a identidade própria da esfera acadêmica (Gee, 1999; Lea, Street, 1998, 2014; Street, 2010, 2017; Fischer, 2007).

Para isso, foi realizada uma pesquisa de cunho bibliográfico (Paiva, 2019), a partir de uma leitura interpretativa (Severino, 2013) dos pressupostos da teoria dos Novos Estudos dos Letramentos, em particular, dos Letramentos Acadêmicos (Fiad, 2011, 2017; Fischer, 2007, Lea e Street, 1998, 2014; Street, 2009, 2010, 2014, 2017) e dos estudos bakhtinianos acerca dos gêneros discursivos (Bakhtin, 2011, 2016).

Além desta breve Introdução, o texto está estruturado da seguinte forma: na primeira seção, buscamos estabelecer relações entre os pressupostos dos Letramentos Acadêmicos e dos estudos dos gêneros discursivos acadêmicos; na segunda, traçamos um breve panorama sobre o cenário atual das pesquisas que se debruçam sobre os processos de leitura, de escrita e de oralidade realizadas na esfera acadêmica; por fim, apresentamos breves considerações a partir das análises realizadas.

## LETRAMENTOS ACADÊMICOS E GÊNEROS DISCURSIVOS ACADÊMICOS

À guisa de síntese, no que diz respeito à perspectiva sociocultural dos letramentos e aos estudos dos gêneros discursivos, podemos afirmar que os letramentos (a) são múltiplos, (b) são mediados por gêneros discursivos (Bakhtin,

---

*1 Este estudo é um recorte de uma pesquisa de doutorado (em andamento), desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal de Juiz de Fora, cujo objetivo é analisar vivências, percepções e práticas de docentes atuantes em cursos de bacharelado acerca dos letramentos acadêmicos.*

2016), (c) são permeados por relações de poder e (c) sofrem influências dos contextos sociocultural e histórico em que se efetivam (Street, 2014). Operando como essa ideia de multiplicidade dos letramentos e considerando o objetivo deste trabalho, em seguida, faço um recorte sobre estudos dos letramentos acadêmicos e dos gêneros discursivos acadêmicos.

Os estudos sobre os letramentos acadêmicos<sup>2</sup>, como já citados em diversos trabalhos (Botelho, 2022; Koener, Fischer, 2023), no Brasil, ganham vigor e visibilidade no contexto de surgimento de inúmeras políticas públicas voltadas para expansão e acesso ao ensino superior, dentre as quais a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais<sup>3</sup> (Reuni) e o Programa Universidade para Todos<sup>4</sup> (ProUni). A partir daí, a universidade, até então um lugar predominantemente hegemônico, começa a ver circular por seus corredores grupos que historicamente estavam à margem, a saber, alunos de classes sociais diversas, do campo, muitos oriundos de escola pública, negros, indígenas. Vale destacar que esse processo já vinha ocorrendo em outros lugares do mundo, tal como no Reino Unido.

A inserção desse grupo plural, como destaca Felisberto (2020, p. 173), “tem provocado fissuras estruturais nas relações de privilégio e compadrio, que sempre encontram eco dentro das universidades brasileiras”. Uma dessas fissuras diz respeito à diversidade linguística. Como ser humano é ser na linguagem (Bagno, 2023), começaram a circular, ainda, no contexto acadêmico, outras identidades linguísticas, formas de falar e escrever, que foram avaliadas negativamente pelos membros da comunidade acadêmica. Além de carregada de preconceitos, mitos e interdições, tal avaliação, em geral, é desprovida de conhecimento e de análise crítica tanto das questões que compreendem os estudos dos letramentos como das condições sociais, culturais e históricas do contexto em que os participantes estão inseridos.

É a partir desse cenário que se intensificam, no Brasil, os estudos dos letramentos acadêmicos que, em termos gerais, dizem respeito às práticas de leitura e escrita (e de oralidade) que circulam na esfera acadêmica. Tais práticas, compreendidas à luz dos Novos Estudos dos Letramentos, como práticas sociais, que integram formas de ser, ouvir, falar, escrever, ler, agir, valorizar, sentir, utilizar recursos e ferramentas capazes de ativar e desenvolver a identidade própria da esfera acadêmica (Gee, 1999; Lea, Street, 1998, 2014; Street, 2010; Fischer, 2007).

*2 O termo letramentos acadêmicos é utilizado, ainda, como referência a uma das perspectivas de escrita praticadas na esfera acadêmica. Esta e as demais perspectivas pontuadas por Lea e Street (2014) e Street (2010) serão detalhadas na seção intitulada “Letramentos acadêmicos e gêneros discursivos acadêmicos: implicações para o processo de ensino-aprendizagem”.*

*3 Programa já finalizado, o Reuni foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 e teve como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Com o Reuni, o governo federal adotou uma série de medidas para retomar o crescimento do ensino superior público, criando condições para que as universidades federais promovessem a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior.*

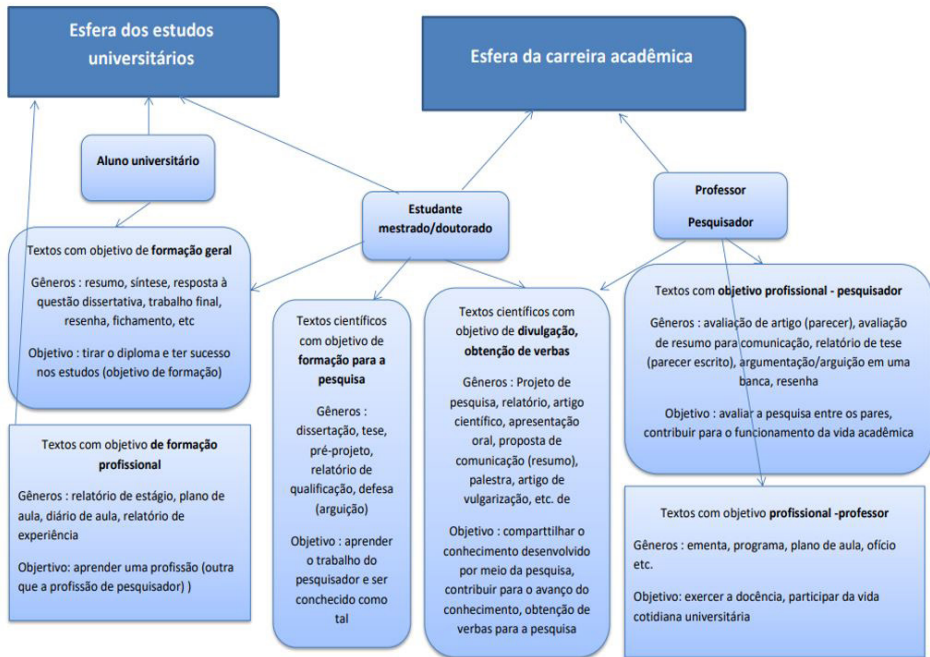
*4 O programa oferta bolsas de estudo, integrais e parciais (50% do valor da mensalidade do curso), em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de educação superior privadas. O público-alvo do programa é o estudante sem diploma de nível superior.*

Essas práticas, como advertem os NEL, são flexíveis, definidas e redefinidas por instituições sociais, classes, interesses políticos e subjazem relações hierárquicas, ideológicas e de poder que atravessam e sustentam as relações na universidade (Street, 2014). Embora tais práticas circulem numa mesma esfera, a saber, esfera acadêmica, sabemos que não há uma prática homogênea de letramento acadêmico, pois as “práticas são sempre situadas, circunscritas às áreas e às disciplinas” (Koerner; Fischer, 2023, p. 8).

Levando em conta a visão de Gee (1999, p. 127), ao se inserir na esfera discursiva acadêmica, o estudante precisa conhecer e desenvolver um novo discurso, que representa, nas palavras do pesquisador, “um kit de identidade que vem completo com instruções de como agir, falar e também escrever (acrescentamos, ler), a fim de aceitar um papel social particular que outros reconhecerão”. Com base nessa afirmação e tendo em vista que são os gêneros discursivos acadêmicos (orais e escritos) que constituem e medeiam as ações descritas, é possível afirmar que o desenvolvimento do Discurso Acadêmico está condicionado, dentre outras dimensões, ao (re)conhecimento das convenções das práticas e dos eventos de letramento que ali circulam, o que incluem os gêneros discursivos acadêmicos. Nessa mesma vertente, Bezerra e Lêdo (2018, p. 204) afirmam que, “na esfera acadêmica, então, os letramentos acadêmicos se constituirão, por assim dizer, como sinônimo de letramentos em gêneros próprios do ambiente universitário”.

Compreendemos por gêneros discursivos acadêmicos os enunciados tradicionais que necessitamos ler, falar e produzir para circular no contexto acadêmico, como meio de comunicação entre professores, alunos e pesquisadores, tais como artigo científico, ensaio, resenha, seminário, apresentação oral, entre outros. Apresentando diferentes objetivos sociocomunicativos, tais gêneros, em razão da complexidade de suas dimensões textual e discursiva, são classificados como gêneros secundários (Bakhtin, 2016). Abaixo, segue o quadro elaborado por Lousada e Dezutter (2016), em que são pontuados os gêneros mais recorrentes nas práticas de leitura, escrita e oralidade que circulam na esfera acadêmica.

**Figura 1 - Letramentos acadêmicos: gêneros textuais produzidos nesse domínio.**



**Fonte: Lousada, E.; Dezutter, O. (2016) La rédaction de genres universitaires: pratiques et points de vue d'étudiants universitaires au Brésil et au Québec. Le français à l'université (2016, p. 01-21).**

Ao analisar o quadro, é possível verificar que as autoras subdividem os gêneros em duas esferas, que são denominadas de esfera dos estudos universitários e esfera da carreira acadêmica. Além disso, indicam as identidades (professor-pesquisador, estudante e estudante-pesquisador) desenvolvidas pelos participantes, considerando a utilização desses gêneros, bem como definem os objetivos de seus usos no âmbito acadêmico. Esses gêneros citados pelas pesquisadoras com fins de formação geral são intitulados por Gere (2019) de “writing to learn” (escrever para aprender). Para a autora, trata-se de gêneros que os professores universitários solicitam aos estudantes com intuito de verificar a aprendizagem do conteúdo compartilhado nas disciplinas, e que são utilizados pelos estudantes para fins de aprendizagem.

Além de pontuar a complexidade e a diversidade dos gêneros que transitam na esfera acadêmica, faz-se necessário esclarecer que, embora integrando a mesma esfera discursiva, a acadêmica, os gêneros discursivos acadêmicos apresentam especificidades relacionadas às dimensões pragmático-discursiva e linguístico-textual a depender das respectivas áreas do conhecimento ou da cultura disciplinar em que se materializam. Nesse sentido, escreve assim Motta-Roth (2000, p. 6), “a apropriação do mesmo gênero textual em cada disciplina responde à organização

epistemológica da área de conhecimento, evidenciando-se assim as conexões entre texto e contexto de produção”.

Por isso, ao analisar o gênero artigo científico de acordo com a cultura disciplinar em que está inserido, seja ela Engenharia, Medicina ou Pedagogia, por exemplo, será possível evidenciar que, embora se trate do mesmo gênero, algumas características, tais como o estilo e organização composicional, em geral, estão muito distantes entre si. Como dito anteriormente, isso ocorre porque cada área disciplinar apresenta suas especificidades, podendo-se afirmar que há especificidades até mesmo no âmago de uma mesma área de conhecimento. Essa maleabilidade dos gêneros se justifica em razão de eles apresentarem características relativamente estáveis (Bakhtin, 2016).

Isso nos leva a afirmar que existem peculiaridades que dificultam o embasamento de conclusões gerais sobre as características dos gêneros discursivos acadêmicos. Outrossim, indica, por isso mesmo, a limitação das disciplinas e de manuais que apresentam modelos gerais, porque neles há uma tendência de generalização dos gêneros, como se suas características fossem independentes dos seus respectivos contextos pragmáticos. É preciso destacar, ainda, que apesar da diversidade de gêneros, em geral, muitos não são trabalhados de forma efetiva nas universidades, sobretudo os gêneros orais.

Ainda sobre as características dos gêneros acadêmicos, Lêdo, Bezerra e Pimentel (2023) afirmam que a escrita acadêmica é lugar de tensão entre convenções e inovações. Acrescentam os autores que há espaços para inovar (que significa fugir da mera repetição), mas que essas alterações, em geral, são validadas de acordo com as relações que circunscrevem os usos da linguagem, como as de poder e de identidade. Isso significa que a possibilidade e a avaliação da inovação dos gêneros discursivos acadêmicos são avaliadas de acordo com gênero discursivo acadêmico, mas também, sobretudo, com contexto em que está inserido: quem escreveu, onde publicou etc.

Os apontamentos trazidos à baila até aqui nos levam a elaborar as seguintes considerações: (a) as práticas e os eventos de letramento que circulam na esfera acadêmica são complexos e diversificados, (b) em relação aos gêneros que materializam tais práticas, há convenções, mas também há espaços para inovações, sendo estas avaliadas e validadas de acordo com as relações que se estabelecem na esfera acadêmica, (c) para uma inserção efetiva na esfera acadêmica, faz-se necessário que os participantes desenvolvam o Discurso que ali circula, o que engloba o (re)conhecimento de gêneros discursivos acadêmicos.

## **LER, ESCREVER E ORALIZAR NA ESFERA ACADÊMICA: PANORAMA ATUAL**

Com base nas reflexões realizadas na seção anterior, alguns questionamentos se tornam pertinentes (e, ainda hoje, urgentes), tais como o proposto por Street (2017, p. 27) de “como os estudantes aprendem a lidar com os diferentes gêneros

e diferentes exigências da escrita no ensino superior”. Ainda, como os estudantes se sentem quando são solicitados a frequentar os gêneros discursivos acadêmicos, seja para fins de leitura ou produção textual? Quem orienta a leitura, a escrita e a oralidade desses gêneros acadêmicos? Há necessidade de um responsável para auxiliá-los no processo de desenvolvimento do Discurso Acadêmico? Se sim, quem seria: o professor de linguagem, todos os professores, a instituição? Existem, por parte das instituições, ações voltadas para promover o desenvolvimento do letramento acadêmico?

Com intuito de responder a esses questionamentos, traremos à tona um breve panorama do cenário atual das pesquisas que se debruçam sobre práticas de leitura, oralidade e escrita realizadas na esfera acadêmica. Para isso, destacaremos os três principais atores sociais que compõem tal cenário: os estudantes, os professores e as instituições.

Por um lado, no que diz respeito aos estudantes, as pesquisas (Mello; Rodrigues, 2019) mostram que, mesmo aqueles que circulam na esfera acadêmica há algum tempo, como os estudantes de mestrado e doutorado, tendem a enfrentar diversos desafios para ler e produzir gêneros discursivos acadêmicos escritos e orais. Trata-se de uma relação que, embora possa ser gratificante, é desafiadora.

No que se refere aos obstáculos da produção textual (oral e escrita), em termos amplos, destacam-se os desafios de: (a) dominar os gêneros discursivos acadêmicos “e invenções linguísticas disponíveis, no que diz respeito a seus propósitos, forma, organização, conteúdo, léxico apropriado e registro, postura, tom e convenções de polidez” (Bazerman, 2015, p. 208) e (b) organizar as ideias e o tipo de argumentação, considerando os gêneros discursivos, e suas dimensões linguística e pragmática. Sobre os processos de leitura, os desafios dizem respeito, sobretudo, a (a) articular e compreender conhecimentos socializados; (b) assumir a postura de leitor ativo (Solé, 1998; Kleiman, 2013); (c) mover-se do papel de receptor para assumir o papel de produtor do conhecimento (Bazerman, 2015); e (d) ler a realidade à luz dos pressupostos teóricos.

Arriscamo-nos a pontuar quatro fatores principais que parecem justificar os desafios vivenciados pelos estudantes. Em primeiro lugar, precisamos considerar que existe uma mudança de nível de ensino e de esfera discursiva. Por isso, em segundo lugar, os estudantes desconhecem Discurso Acadêmico (Gee, 1999) e, conseqüentemente, as convenções que regem as práticas e os eventos de letramentos acadêmicos, os quais invocam os gêneros discursivos acadêmicos. Em terceiro lugar, tais práticas letradas são distintas daquelas que compunham outros níveis de escolarização, bem como as de outros espaços-tempos em que circulavam os estudantes. Por fim, trata-se de gêneros mais complexos do que os frequentados anteriormente.

Por outro lado, no que diz respeito aos professores, acreditamos que por desconhecerem os estudos dos letramentos sobretudo em relação às suas características situadas e ininterrupta, tendem a criar expectativas sobre, “quem é e como devem agir os estudantes no que diz respeito às práticas típicas da academia” (Bezerra, 2015, p. 61). Em geral, partem do pressuposto de que os

neófitos deveriam acessar o ensino superior já tendo adquirido desenvoltura para ler e produzir os gêneros acadêmicos. Com base nessa premissa, apenas solicitam os gêneros discursivos acadêmicos, tais como resenhas, seminários, mas não apresentam orientações de como deveriam ser realizados. Isso é o que Lillis (1999) denomina de prática institucional do mistério, que consiste em exigir a produção (e também a leitura) de gêneros acadêmicos, desacompanhada de orientações para que essa vivência com o gênero se torne efetiva e eficaz.

Há, nas palavras de Street (2010), dimensões que permanecem escondidas nos encaminhamentos das atividades de leitura e escrita propostas pelos professores, como se os estudantes tivessem que participar de um jogo de adivinhação, “pois têm que descobrir quais são as expectativas dos professores, ao solicitar determinada produção textual” (Silva, 2017, p. 147). Como apontam Koerner e Fischer (2023, p. 6):

Esse ‘mistério’ coloca estudantes e professores em uma situação de descompasso no que se refere às atividades de escrita na universidade, com estudantes não compreendendo o que deles esperam os professores, que, por sua vez, não conseguem deixar evidenciadas suas expectativas.

Continuando seu diagnóstico, Street (2010) aponta quais seriam, então, as cinco principais dimensões escondidas, a saber, (a) enquadramento: que diz respeito ao gênero, à audiência e ao propósito da produção textual; (b) voz e ponto de vista do autor: que referem-se, respectivamente, ao reconhecimento do estudante como autor do seu próprio texto e ao seu posicionamento acerca do que é pesquisado; (c) marcas linguísticas: relacionam-se aos elementos dispostos e aos recursos disponíveis na superfície textual; (d) estrutura: refere-se à organicidade do gênero, ou seja, as partes que compõem a produção textual; (e) conclusão: destaca-se a importância de sinalizar aos estudantes que finalizar uma produção não significa, necessariamente, concluir um estudo, mas sim apontar caminhos e até mesmo referências para que o trabalho possa progredir e desenvolver.

Além disso, é possível identificar outras práticas adotadas pelos professores que potencializam os obstáculos enfrentados pelos estudantes, tal como a solicitação de gêneros vagos, imprecisos, como exemplo as “redações”, ou ainda com contornos maleáveis, tais como resumo e resenha. Em geral, sem pontuar o que entendem por esses gêneros. Nesse sentido, Braga (2021, p. 77) afirma que, “a questão da nomenclatura dos gêneros pode se constituir como um problema”. A pesquisa realizada por Mello e Rodrigues (2021) corrobora essa afirmação, tendo em vista que as autoras verificaram, por meio dos dados gerados, que o desconhecimento, por parte dos próprios professores, das características dos gêneros acadêmicos solicitados, dificulta ainda mais o desenvolvimento do letramento acadêmico por parte do estudante. Na ocasião, uma das entrevistadas relatou que “quando pedem um texto específico, cada professor pede a resenha de uma forma também”, acrescentou, “eu acho que nem eles sabem, porque cada um pede de um jeito”, indicando que não há uma representação consensual acerca dos gêneros solicitados (Mello e Rodrigues, 2021, p. 9).

Adicionalmente, a ausência de apresentação dos critérios avaliativos e a não apresentação de feedback também podem ser consideradas como aspectos dificultadores dos processos de produção de gêneros acadêmicos. Acerca dos critérios avaliativos, em geral, eles são utilizados pelos estudantes como parâmetros para orientar a produção e a revisão textual e, na esfera acadêmica, “há pouca definição dos critérios pelos quais as pessoas vão avaliar seu trabalho, rejeitá-lo ou lhe dar atenção” (Bazerman, 2015). Sobre o feedback, é por meio do retorno apresentado pelos professores acerca dos gêneros produzidos que os estudantes conseguem identificar as lacunas presentes na produção ou, ainda, as dimensões que podem (e precisam) ser revisadas e desenvolvidas (Mello; Rodrigues, 2021).

Por fim, destacamos, como aspecto dificultador, o fato de as demandas de produção textual, em sua grande maioria, reduzirem a instrumentos de avaliação da aprendizagem. Como constataram Silva, Botelho e Oliveira (2021, p. 582), “a construção do conhecimento por meio da escrita ocorre na arena da avaliação”. Se os gêneros apresentam dimensões textual e discursiva, a produção destes apenas como instrumento avaliativo amputa o (re)conhecimento das convenções que regem, de fato, seus usos, tal como as relações de poder e identidade.

Como possível explicação para a permanência dessas dimensões escondidas e, acreditamos que tais justificativas possam se estender para os demais aspectos citados, Koerner e Fischer (2023, p. 6) supõem, primeiro, que existe a crença de que ler e escrever se aprende na educação básica (ponto já citado anteriormente). Segundo, que os estudantes já tenham frequentado gêneros acadêmicos na educação básica. E, terceiro, que “a ocultação das dimensões talvez esteja no fato de que elas estejam abscônditas também para os professores”.

Dessa análise das autoras, destacamos o seguinte ponto: as dimensões dos processos que envolvem o ler e escrever gêneros discursivos acadêmicos podem também estar ocultas para os professores. Tal constatação será confirmada ou refutada na pesquisa que dá origem a este estudo, tendo em vista que seu objetivo geral é analisar vivências [posicionamentos], percepções [saberes] e práticas pedagógicas de professores de cursos de bacharelado acerca dos letramentos acadêmicos.

Já discorreremos sobre os estudantes e sobre os professores, agora traremos para cena o contexto institucional. Sobre isso, é possível afirmar que, mesmo com volume significativo de pesquisas alertando para a necessidade de ações de promoção de letramentos acadêmicos, raras são as instituições que mantêm políticas, sobretudo ações de ensino e extensão, de promoção de desenvolvimento da leitura e da produção de gêneros acadêmicos. Em alguns de seus estudos, Koerner e Fischer (2023, p. 7) mostram que, comumente, as soluções encontradas pelas instituições:

Seja na forma de cursos paralelos ou nivelamentos, ou de disciplinas específicas sobre a escrita acadêmica, ou, ainda, atribuindo a responsabilidade pelo letramento acadêmico dos estudantes aos professores da área de linguagens. São soluções que apenas tangenciam a questão do letramento acadêmico,

indicando a não compreensão de sua amplitude e do necessário enfrentamento dos desafios que se mostram quando se trabalha escrita (acrescentamos leitura e oralidade) na universidade.

Em razão da escassez e do formato dessas ações, os estudantes, por vezes, chegam até a desconhecê-las como proposta pedagógicas para fins de desenvolvimento de letramento acadêmico (Vignoli, Ferranini-Bigareli, Cristóvão, 2022). Além disso, é possível inferir, segundo as mesmas autoras, que o pano de fundo dessas ações que, em geral, são alocadas nos primeiros períodos dos cursos, é a premissa, já citada anteriormente, de que os estudantes ingressam na academia sem saber ler nem escrever, como se os processos de letramentos não fossem contínuos e situados. E, sendo assim, é preciso instrumentalizá-los.

Abrimos aqui um parêntese para pontuar algumas iniciativas exitosas que vêm sendo desenvolvidas no país. Ainda que escassos e pontuais, é possível afirmar que, nos últimos dez anos, houve um aumento considerável da criação de laboratórios que visam promover, por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão, a leitura e a produção de gêneros discursivos acadêmicos. Dentre eles, destacamos o Laboratório de Letramentos Acadêmicos (LabLa - UFF), do qual sou integrante, o Laboratório Integrado de Letramentos Acadêmico-científicos (LILA-UEL; UNESPAR; UTFPR; IFPR; UENP; UNILA), e o Laboratório de Letramento Acadêmico (LLAC-USP), o Ateliê de Textos Acadêmicos (ATA – UFPB). Todos esses centros têm como objetivo o desenvolvimento do letramento acadêmico dos participantes, compreendendo as especificidades da cultura disciplinar em que estes estão inseridos.

Voltando às reflexões acerca do cenário atual dos estudos dos letramentos acadêmicos, como consequência, grande parte dos estudantes não obtêm êxito nos processos de leitura e produção de gêneros acadêmicos solicitados pelos docentes. Relatos como: “Meu Deus, que que eu tô fazendo aqui, isso não é para mim” (Silva; Botelho; Oliveira, 2021, p. 588), ou, ainda: “Me sinto como cego em tiroteio” (Mello, 2017, p. 93) são frequentemente encontrados em pesquisas que se debruçam acerca da temática.

A partir disso, cristaliza-se, por parte dos professores, o discurso do déficit (Lillis, 1999). Esse discurso diz respeito às dificuldades apresentadas pelos estudantes, e a compreensão, por parte dos professores, de que, pelo fato de terem se inserido no ensino superior e terem passado pela educação básica, como dito, eles já deveriam dominar os gêneros acadêmicos. “Eles (estudantes) não dão conta”, “não sabem” ou “não são capazes”, são alguns dos enunciados evocados frequentemente pelos docentes.

Assim, por um lado, os professores e as instituições têm a expectativa de que os estudantes sejam bem-sucedidos, mas, por outro lado, pouco oferecem no sentido de propor ações e políticas institucionalizadas para promover a leitura, a escrita e a oralidade de gêneros discursivos acadêmicos. Por esse motivo, os estudantes buscam meios (manuais de internet ou dicas de colegas) fora dos muros da academia para compreender os processos complexos de leitura e produção textual na esfera acadêmica. Por questões já pontuadas aqui, por exemplo, sobre

a tendência de homogeneização da escrita presente em grande parte dos manuais de redação acadêmico-científicos, em geral, os estudantes não obtêm o êxito almejado pelos professores. Sobre essa situação paradoxal, trata-se de uma espiral intermitente. Há algo parecido com isso nas palavras de Botelho e Silva (2022, p.10), que se expressam da seguinte forma:

(...) de um lado, os alunos não compreendem determinadas convenções discursivas, necessitando da mediação do docente, e de outro, os professores que já dominam tais convenções e que poderiam mediar esse processo, não o fazem, por acharem que os discentes já deveriam possuir esses conhecimentos.

A partir desse cenário, surgem os conflitos por conta das expectativas dos professores e o que, de fato, produzem os estudantes. Em outras palavras, há um descontentamento com os textos que os alunos produzem, pois, como sinaliza Fiad (2011, p. 362), “não há uma correspondência entre o letramento do estudante e o letramento que lhe é exigido na universidade”.

Por todo o exposto, defendo a necessidade da proposição de políticas institucionalizadas que visem ao desenvolvimento dos letramentos acadêmicos dos participantes da esfera acadêmica (professores e estudantes), independentemente do nível de ensino em que estejam matriculados. Compartilho das considerações de Vignoli, Ferrarini-Bigareli e Cristovão (2021, p 7) quando afirmam que, “o letramento acadêmico é uma prática situadas no contexto do Ensino Superior, não sendo plausível exigí-lo dos estudantes que apenas ingressaram na academia por ser tarefa dela ensinar-lhes”.

Para isso, faz-se necessário, considerando os pressupostos dos Novos Estudos do Letramentos e dos Letramentos Acadêmicos, “compreender as práticas de leitura e escrita como prática social, identitária e política marcada por relações de poder e contestação” (Botelho, 2022). Assim, reverter o discurso do déficit presente frequentemente nos corredores das universidades, que exclui e culpabiliza os estudantes, buscando tornar visíveis, para os estudantes e para os próprios docentes, as questões que envolvem os processos de leitura e produção textual na universidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partimos do princípio de que a inserção efetiva dos estudantes na esfera acadêmica está condicionada ao (re)conhecimento das práticas e dos eventos de letramento específicos dessa esfera. Para isso, além da realização de um trabalho com gêneros discursivos acadêmicos, faz-se necessário esclarecer aos estudantes os porquês de determinadas práticas serem privilegiadas no âmbito acadêmico, desvelando seus objetivos e significados. Em outras palavras, os participantes precisam conhecer e compreender as convenções que circulam e regem a academia (Fiad, 2021).

Como dito, a aprendizagem desse novo Discursivo (Gee, 2005) não acontece de forma espontânea, considerando que, “nem mesmo muitos anos de escolarização e de desenvolvimento de suas práticas letradas não asseguram que se possa transferir os conhecimentos adquiridos mecanicamente de leitura e compreensão de textos acadêmicos” (Silva; Botelho; Oliveira, 2021, p. 588), o que justifica a necessidade de proposição de políticas (ações e relações de trocas entre sujeitos envolvidos no processo de produção e leitura de textos) voltadas para a promoção dos letramentos acadêmicos.

Nesse sentido, em termos pedagógicos, os Novos Estudos dos Letramentos sinalizam para a urgência de um ensino que ultrapasse os aspectos instrumentais da linguagem para “ajudá-las a adquirir consciência da natureza social e ideologicamente construída das formas específicas que habitamos e que usamos em determinados momentos” (Street, 2014, p. 33). Para superar essa limitação, as ações em prol dos letramentos acadêmico-científicos devem, nas palavras de Silva, Botelho e Oliveira (2021, p. 592), preparar os estudantes para os usos sociais da leitura e da escrita (acrescentamos, da fala) dos gêneros discursivos acadêmicos, considerando aspectos de ordem linguístico-textual e sociodiscursivos dos quais o texto emerge.

Como já mencionamos, é importante ressaltar que, atualmente, nos espaços universitários, há a presença de um grupo que historicamente estava à margem dessa esfera discursiva. Sendo assim, é preciso compreender a história de letramento desses estudantes, a bagagem que trazem quando ingressam na academia, considerando, como assevera Street (2014, p. 31), o fato de que as pessoas não são “tábuas rasas à espera da marca inaugural do letramento”. A questão fundamental é, “compreender as questões originárias das vivências das pessoas, interagindo com seus questionamentos e problematizações, a fim de minimizar problemas e até mesmo resolver conflitos, via linguagem” (Silva *et al.*, 2023, p. 26).

## REFERÊNCIAS

- BAGNO, M. Palestra. **Ser humano é ser na linguagem**. Aula inaugural do Curso de Letras. Universidade de Brasília. Brasília, 2023.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Paulo Bezerra (Organização, Tradução, Posfácio e Notas); Notas da edição russa: Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BARTON, D., HAMILTON, M.; IVANIC, R. **Situated literacies: reading and writing in context**. Londres e Nova York: Routledge, 2000.
- BAZERMAN. **Teoria da ação retórica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BRAGA, M. F. **Práticas de escrita em um curso de pedagogia: um estudo sob a perspectiva dos letramentos acadêmicos.** Juiz de Fora, MG. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Juiz de Fora, 2021.

BEZERRA, B. **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.

BEZERRA, B.; LÊDO, A. C. **Gêneros acadêmicos e processos de letramento no ensino superior.** In: PEREIRA, Regina Celi (Org). Escrita na universidade: panorama e desafios na América Latina. João Pessoa: Editora da UFPB, 2018, p. 175-208.

BOTELHO, L. S. Letramentos acadêmicos: questões epistemológicas e metodológicas. **Revista Práticas de Linguagem**, v. 12, p. 108-121, 2022.

BOTELHO, L.; SILVA, L. Letramentos acadêmicos: as “dimensões escondidas” em práticas de leitura. Veredas – **Revista de Estudos Linguísticos**, v.26, n.1, 2022.

CALMON DE PASSOS, J. J. Instrumentalidade do processo e devido processo legal. **Revista de processo**, v. 102, São Paulo, 2001.

FELISBERTO, F. MULHERES NEGRAS E ATIVISMO ACADÊMICO, In: DUARTE, Constância Lima Duarte; NUNES, Isabella Rosado (Orgs). **Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo** - 1. ed. Rio de Janeiro : Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 164-181.

FIAD, R. S. A escrita na universidade. **Revista da Abralin**, 10(4), v. Eletrônico, n. Especial, p. 357-369, 2011.

FIAD, R. S. Pesquisa e ensino de escrita: letramentos acadêmicos e etnografia. **Revista do GEL**, v. 14, n. 3, p. 86-99, 2017.

FIAD, R. S. **Ensino da escrita: da redação ao texto.** III Rodas de Conversas Acadêmicas. Laboratório de Letramentos Acadêmico-Científicos, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Kt24xbDR8cs&t=6113s>

FISCHER, A. **A construção de letramentos da esfera acadêmica.** 2007. 340 f. (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

GEE, J. P. **Social linguistics and literacies: ideology in discourses.** 2. ed. London; Philadelphia: The Farmer Press, 1999.

GEE, J. P. **La ideologia em los Discursos: lingüística social y alfabetizaciones.** Tradução do castelhano de Pablo Manzano. Madri: Ediciones Morata, 2005.

GERE, A. R. **Writing and Conceptual Learning in Science: An Analysis of Assignments.** Written Communication, 36, 2019.

KALANTZIS, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos.** Tradução Petrilson Pinheiro, Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2020.

KLEIMAN, A. B. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

KOERNER, R. M.; FISCHER, A. **Propostas de leitura e escrita de professores em cursos de licenciaturas: indícios dos modelos de letramento acadêmico**. *Perspectiva*, [S. l.], v. 41, n. 4, p. 01–23, 2023.

LEA, Mary; STREET, Brian. **Student writing in higher education: an academic literacies approach**. *Studies in Higher Education*, London, v. 23, Issue 2, p. 157, jun. 1998.

LEA, M.; STREET, B. **O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações**. Tradução de F. Komesu e A. Fischer. *Filologia e Linguística Portuguesa*, 16(2), 477-493, 2014.

LÊDO, A. C.; BEZERRA, B. G.; PIMENTEL, R. L. **Estratégias retóricas em uso na seção de considerações finais de artigos em linguística**. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, SC, v. 23, p. 1-21, 2023. e-1982-4017-23-29

LÊDO, A. C.; Bezerra, B. G.; Pereira, M. L. **O ensino de gêneros na perspectiva dos letramentos acadêmicos: a resenha no curso de Letras**. *Fórum linguística*. Florianópolis, v.19, n.3, p.8471- 8488, jul./set.2022.

LILLIS, T. **“Whose Common Sense”? Essayist literacy and the institutional practice of mystery**. In: JONES, C.; TURNER, J.; STREET, B. (orgs.). *Students writing in the university: cultural and epistemological issues*. Amsterdam: John Benjamins, p. 127-140, 1999.

LOUSADA, E. G.; DEZUTTER, O. **La rédaction de genres universitaires: pratiques et points de vue d'étudiants universitaires au Brésil et au Québec**. *Le français à l'université*, v. 21, n. 1, p. [5 ], 2016.

MELLO, M. T. **Letramentos acadêmicos: teoria e prática**. Curitiba: CRV, 2017.

MELLO, M. T.; RODRIGUES, J. **Apreciações valorativas de estudantes de mestrado sobre o ensino da leitura e da escrita**. *Educação e Pesquisa*, [S. l.], v. 47, p. e233998, 2021.

MOTTA-ROTH, D. **Tese de Doutorado**. *Rhetorical features and disciplinary cultures: A genre-based study of academic book reviews in linguistics, chemistry, and economics* In: V. J. LEFFA (Compilador). Pelotas, RS: UCPEL. ISBN 85-7590-006-4. Pelotas, RS: UCPEL, 2000.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Manual de pesquisa em Estudos Linguísticos**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, E. M. **Os mistérios que envolvem a escrita acadêmica**. In: AGUSTINI, C.; BERTOLDO, E. *Incursões na escrita acadêmico-universitária: letramento, discurso, enunciação*. 2017.

SILVA, M. C.; BOTELHO, L. S.; CAETANO OLIVEIRA, M. C. **A produção de resumos acadêmicos na universidade: percepções de modelos de ensino-aprendizagem na perspectiva dos letramentos.** *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, SP, v. 60, n. 2, p. 580–594, 2021.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura.** Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1998.

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

STREET, Brian. Entrevista com Brian Street. **Revista Língua Escrita**, n. 7, p. 84–92, 2009.

STREET, Brian. **Dimensões “escondidas” na escrita de artigos acadêmicos.** *Perspectiva*, [S. l.], v. 28, n. 2, p. 541–567, 2010.

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

STREET, B. **Letramentos acadêmicos: avanços e críticas recentes.** In: AGUSTINI, C., and ERNESTO, B., eds. *Incursões na escrita acadêmico-universitária: letramento, discurso, enunciação* [online]. Uberlândia: EDUFU, 2017, pp. 21-33.

VIGNOLI, J. C. S.; FERRARINI-BIGARELI, M. A.; CRISTOVÃO, V. L. L. **Letramentos acadêmicos: repertórios de percepções e experiências prático-investigativas.** *DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, [S. l.], v. 37, n. 3, 2021.