

*Letramento acadêmico em
português como língua adicional:
representações de estudantes universitários internacionais
a respeito do gênero "resumo acadêmico"*

Academic literacy in Portuguese as an additional language:
representations of international university students
regarding the genre *abstract*

Gláucio Geraldo Moura Fernandes

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)

Resumo: O objetivo deste trabalho é caracterizar representações de estudantes universitários internacionais a respeito do gênero *resumo acadêmico*. Essa investigação se apoia em questões pertinentes à escrita acadêmica baseada em gêneros (STREET, 2009), devendo essa ser entendida como prática social (BAZERMAN, 1988; BERKENKOTTER; HUCKIN, 1995), e aos estudos do letramento acadêmico em língua adicional (LILLIS; SCOTT, 2007). Para isso, opto por analisar um recorte de uma Unidade Didática, desenvolvida por mim, assim como diários de bordo escritos, produzidos pelos estudantes. Os resultados indicam que a Unidade Didática desenvolvida, a minha condução das aulas e/ou o fazer dos estudantes, tendem para um trabalho com os gêneros sob uma perspectiva textual.

Palavras-Chave: Português como Língua Adicional. Letramento Acadêmico. Gêneros. Resumo Acadêmico.

Abstract: The aim of this work is to characterize representations of international university students regarding the genre *abstract*. This investigation is based on issues related to the academic writing based on genres (STREET, 2009), which should be understood as social practice (BAZERMAN, 1988; BERKENKOTTER; HUCKIN, 1995), and to studies of academic literacy in additional language (LILLIS; SCOTT, 2007). For this, I choose to analyze a section of a Didactic Unit, developed by me, as well as written journals produced by students. The results indicate that the Didactic Unit developed,

the way I conduct classes and/or what students do, tend to a work with genre under a textual perspective.

Keyword: Portuguese as an Additional Language. Academic Literacy. Genre. Abstract.

1. Letramentos em contextos acadêmicos: um recorte da pesquisa

O presente trabalho é um recorte da minha pesquisa de doutorado que vem sendo desenvolvida na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e que está em fase de conclusão. Minha proposta de estudo se inscreve em um espaço de investigação relativamente novo, o do Português como Língua Adicional (PLA), que vem crescendo devido à internacionalização do português e do ensino superior. Nesse cenário, fortalece-se a necessidade de se atentar para as produções escritas em português dos alunos internacionais, oferecendo subsídios para o aperfeiçoamento de sua prática acadêmica, além da sua inclusão no espaço social local. Sem negar, evidentemente, o papel crucial que a língua inglesa ocupa nas universidades brasileiras, assim como na comunicação científica como um todo, a pesquisa que venho desenvolvendo afasta-se de uma política linguística baseada unicamente nesse idioma, defendendo, ao contrário, um modelo de internacionalização sustentado por uma política plurilíngue.

Tendo em vista os projetos que fazem parte do cenário das universidades brasileiras, com políticas de internacionalização, de línguas, de mobilidade e de consolidação dos programas de cooperação, como é o caso do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) e do Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG), percebe-se uma crescente formalização dessas políticas por parte das universidades brasileiras quanto a estudantes internacionais que chegam às Instituições de Ensino Superior (IES) por meio de programas e convênios internacionais. Como lembra Carneiro (2019, p. 35), “nessa configuração do ensino superior brasileiro, são mesclados estudantes advindos de realidades socioculturais e linguísticas diversas”.

No contexto de uma educação superior e multicultural, se torna fundamental dar condições para que os alunos internacionais aprendam gêneros acadêmicos em português, como gesto político de fortalecimento desse idioma como língua de ciência. Estudos que contemplem as produções escritas desses estudantes podem oferecer subsídios para o aperfeiçoamento de sua prática acadêmica, além da sua inserção no espaço social local.

Gláucio
Geraldo Moura
Fernandes

292

Esse é um trabalho que foi desenvolvido dentro da disciplina (UNI 048) Português Língua Adicional - Escrita Acadêmica, vinculada à Faculdade de Letras (FALE) da UFMG, com carga horária de 60h/a. Com o assentimento do coordenador da disciplina – meu orientador – e do pós-graduando responsável pela oferta do curso, tive a oportunidade de lecionar um módulo de cinco aulas com o propósito de levar os alunos a conhecerem, compreenderem e escreverem textos voltados à área acadêmica, além, claro, de desenvolver a coleta de registros para o desenvolvimento da minha pesquisa de doutorado.

O professor responsável pela disciplina ministrou os módulos 1 e 2, somando 40 horas/aula, e eu ministrei o módulo 3, somando 20 horas/aula. Passei a chamar o módulo 3 de módulo de produção escrita, já que tinha como propósito levar os estudantes a lerem e produzirem resumos acadêmicos na língua portuguesa. Para esse módulo, desenvolvi, sob a supervisão do meu orientador, uma Unidade Didática (UD) com o intuito de trabalhar aspectos relacionados ao tema *pluralidade*, às marcas linguísticas que compõem textos em diferentes esferas de comunicação, assim como a escrita de textos acadêmicos.

Durante as aulas, contei com a participação de cinco estudantes, provenientes de cinco diferentes países (Estados Unidos, Finlândia, França, Itália, México), matriculados na disciplina. Esses estudantes/participantes da pesquisa realizaram tarefas propostas na UD produzida para o módulo 3. Vale ressaltar que, no intuito de manter o anonimato dos alunos, os nomes trazidos neste artigo são todos fictícios.

Com base nesse contexto, o objetivo principal deste artigo é caracterizar representações¹ dos estudantes, participantes da pesquisa, a respeito do gênero *resumo acadêmico*. Para dar conta desse propósito, dois objetivos específicos dão suporte ao trabalho: i) analisar como alunos e professor se posicionam frente a atividades propostas na UD; ii) buscar, nas falas dos alunos, dizeres que expressem seus posicionamentos e entendimentos acerca do gênero *resumo acadêmico*. Este é um dos objetivos que impulsionam a minha pesquisa de doutorado, já mencionada anteriormente.

1 A perspectiva deste trabalho filia-se à noção de “representação” ancorada na psicanálise, na qual as representações constituem o imaginário do sujeito, sempre em “relação a”, e de natureza inconsciente. Entendo a “representação” ou formação imaginária na ordem do discurso. Segundo Neves (2002, p. 88) “[n]esta ordem, todo material significativo tem uma dimensão imaginária e não se trata, portanto, de um substituto analógico de um real ausente, mas de uma ilusão necessária à existência da discursividade”.

2. Letramento acadêmico e a produção escrita em língua adicional

Esta investigação se apoia em questões pertinentes à escrita acadêmica baseada em gêneros (STREET, 2009), devendo essa ser entendida como prática social (BAZEMAN, 1988; BERKENKOTTER; HUCKIN, 1995). Práticas específicas e conceitos de leitura e escrita não podem ser isolados ou tratados como “neutros”, pois dependem do contexto, visto que estão incorporados em diferentes sociedades. Street (1984) considera o letramento sob dois modelos: o autônomo e o ideológico. O primeiro refere-se, basicamente, às habilidades individuais do sujeito, descontextualizadas do meio social, incluindo as atividades de processamento da leitura na construção de sentido do texto. Já o segundo refere-se às práticas sociais específicas que envolvem leitura e escrita. Aqueles que aderem a esse último modelo fazem uso da leitura e da escrita atrelado a concepções de conhecimento, identidade e modos de ser e estar, nas práticas sociais ou contextos particulares. Dessa forma, o letramento dos sujeitos será determinado por características sócio-históricas, dependentes do período e do local em que ocorrem.

Os letramentos relativos à esfera acadêmica passaram a ser observados, de acordo com Fiad (2015), a partir do entendimento de que há vários letramentos e de que esses são sociais, por natureza. Segundo a autora, foi por meio dos trabalhos desenvolvidos por Lea e Street (1998) e de pesquisadores do Reino Unido e dos Novos Estudos do Letramento, que surge a vertente dos Letramentos Acadêmicos.

A terminologia “Novos Estudos do Letramento” foi utilizada pela primeira vez em 1990 e era tida como “nova” por contestar a ideia tradicional de letramento, ou seja, aquisição de técnica de habilidades de leitura e escrita. Os pesquisadores responsáveis por essa concepção de letramento são J. Paul Gee, Michelle Knobel, Colin Lankshear, Bill Cope, Mary Kalantzis, Janet Jenkins e Brian Street (NOGUEIRA, 2017). Segundo Street (2014, p.17), o letramento passa então a ser visto “como uma prática ideológica, envolvida em relações de poder e incrustada em significados e práticas culturais específicos”. Dessa forma, segundo Mattos (2015, apud Nogueira 2017, p. 33), o letramento não é mais visto como uma prática individual, mas sim socialmente situada.

De acordo com Carneiro (2019), a emergência dos estudos sobre os letramentos acadêmicos no Brasil data da década de 1990 e encontra-se vinculada, principalmente, à área de língua materna do campo apli-

cado aos estudos da linguagem (FIAD, 2013; 2015; FISCHER, 2015; MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010, entre outros). No entanto, segundo Carneiro (2019, p. 38-39) é importante mencionar o “interesse pelo letramento acadêmico em língua adicional, particularmente em língua inglesa, em virtude de projetos de internacionalização alinhados à visão de que é preciso produzir conhecimento em inglês”. Para citar um exemplo, há na UFSM o grupo de trabalho do *Laboratório de Pesquisa e Ensino de Leitura e Redação* (GT-LABLER) que vem produzindo, desde meados dos anos de 1990, dissertações e teses versando sobre gêneros e letramentos em inglês como língua adicional. Na área de PLA, apesar de notarmos um aumento na oferta de cursos para fins específicos nas IES brasileiras, ainda são poucas as pesquisas voltadas ao estudo dos letramentos acadêmicos.

Como já mencionado anteriormente, desde o final dos anos de 1990, práticas de leitura e escrita acadêmicas começaram a ser investigadas pela perspectiva dos estudos do letramento. Passou-se a considerar a escrita como prática social, ideologicamente marcada e demandante de uma pedagogia específica (LILLIS, 2003; LILLIS; SCOTT, 2007; CARTER; LILLIS; PARKIN, 2009; entre outros). Segundo Lillis e Scott (2007), os letramentos acadêmicos surgem da percepção dos professores/pesquisadores quanto às mudanças impostas ao sistema educacional superior, no que se refere à participação cada vez mais recorrente de estudantes ‘locais’ e ‘internacionais’. O ensino da escrita para estudantes internacionais, portanto, vem se tornando uma necessidade e uma atividade cada vez mais comum em diversas instituições de ensino espalhadas pelo mundo.

De acordo com Lillis (2001), o professor que se dedica ao ensino da leitura e da escrita no meio acadêmico deve levar em consideração que os estudantes internacionais trazem consigo uma bagagem de experiências sociais e culturais. O professor, no intuito de levar seus alunos a se tornarem academicamente letrados, deve se atentar não apenas ao ensino de uma língua, buscando introduzir o aluno em conceitos linguísticos fundamentais para sua formação intelectual, mas também a um alargamento de fronteiras culturais e intelectuais. Nesse caso, surge a necessidade em se considerar a escrita como um processo no qual o social, o linguístico e o cultural se imbricam.

Concomitante a essa explanação a respeito dos letramentos acadêmicos, há os textos em uso para leitura e para escrita que representam exemplares de gêneros (BAKHTIN [1952-1953/1979], 2000). De

acordo com Fanjul (2012, p. 53), ao falar a respeito de gêneros, podemos pensar em dois “acervos” diferentes. O primeiro, o conjunto de estudiosos que, nas últimas décadas, tem recebido a denominação de “escola de Genebra”, como Jean-Paul Bronckart, Joaquim Dolz e Bernard Scheuwly. O segundo, o que poderíamos denominar como a recepção da obra do Círculo de Bakhtin, em alguns casos mediante a citação ou paráfrase do próprio teórico russo, em outros por meio da divulgação efetuada por pesquisadores posteriores.

Há uma indagação que motiva o desenvolvimento desse trabalho: abordagens teórico-práticas do que se denomina “gêneros discursivos” e/ou “gêneros textuais”. Rojo (2005) nos chama a atenção para uma distinção em duas vertentes de herança bakhtiniana: a dos *gêneros do discurso* e a dos *gêneros textuais*. Segundo a autora, a primeira vertente está centrada no estudo das situações de produção dos textos e em seus aspectos sócio-históricos. Nesse sentido, o texto, ao se manifestar em uma instância discursiva, produz o sentido, a significação, o tema do enunciado. Ao analisar tal texto, busca-se, segundo Rojo (2005), pela significação, a acentuação valorativa, o tema, os quais são indicados pelas marcas linguísticas, pelo estilo, pela forma composicional do texto. Os gêneros discursivos, segundo Bakhtin ([1952-1953/1979], 2000), apresentam três dimensões essenciais e indissociáveis: os temas (que se tornam comunicáveis através dos gêneros); a forma composicional (os elementos das estruturas comunicativas compartilhados pelos textos pertencentes a um determinado gênero) e os traços da posição enunciativa do locutor (as marcas linguísticas e a forma composicional do gênero [estilo]). Segundo Rojo (2005), essas três dimensões dos gêneros discursivos são determinadas pela situação de produção dos enunciados e pela apreciação valorativa do locutor. A segunda vertente está centrada na descrição da materialidade textual, buscando-se por uma descrição textual, ao tratar-se da materialidade linguística do texto, ou contextual, ao tratar-se do gênero. Para Rojo, as duas vertentes têm diferenças de método e de concepção com primazia para texto ou para discurso, contudo, sem que haja propriamente desprezo de uma percepção em relação à outra.

Rojo (2005, p. 195), ao explicar a respeito da palavra *gênero*, diz que “(...) *gênero é forma (de discurso, de enunciação)*. Mais que isso, o grande corolário desses termos é *tema* ou a *significação* acrescida da *ideologia* e da *valoração*, único fim de um enunciado vivo. Por isso, forma de dis-

curso, de *enunciação*.”. Para Bakhtin/Voloshinov (2010 [1929], p. 116), “qualquer que seja o aspecto da expressão-enunciação considerado, ele será determinado pelas condições reais da enunciação em questão, i.e., antes de tudo pela *situação social mais imediata*”. Nas palavras de Rojo (2005), os parceiros da interlocução – o locutor e seu interlocutor, ou horizonte/auditório social, a que a palavra do locutor se dirige – seriam elementos essenciais dessa situação social mais imediata. “São as relações sociais, institucionais e interpessoais desta parceria, vistas a partir do foco da *apreciação valorativa* do locutor, que determinam muitos aspectos temáticos, composicionais e estilísticos do texto ou discurso” (ROJO, 2005, p. 197). Dessa maneira, a produção textual tem relação direta com a *apreciação valorativa* do locutor (escritor).

Baseado nos dados a serem apresentados, considera-se que o trabalho com a leitura e a escrita de gêneros acadêmicos está relacionado não só ao texto, mas à perspectiva (textual / discursiva), às normas institucionais, às relações de poder, à identidade e às formas de uso da leitura e escrita no contexto acadêmico pelos alunos e professores.

3. Metodologia

O Quadro 1 apresenta quem são os alunos participantes da pesquisa, por meio de dados coletados a partir do questionário aplicado no início da disciplina (UNI 048) Português Língua Adicional – Escrita Acadêmica. Nesse quadro, trago informação quanto aos nomes dos estudantes², idade, país de origem, nível educacional e área de atuação em sua universidade de origem e curso em que está matriculado na UFMG. Nota-se, por meio dos dados, que a faixa etária dos acadêmicos varia entre 20 e 54 anos. Quanto à nacionalidade, os estudantes são oriundos da Finlândia, Itália, França, Estados Unidos e México. Dois dos estudantes eram mestrandos e estavam vinculados, em sua universidade de origem, aos cursos: Sistemas da Informação e Comunicação. Na UFMG, esses alunos estavam vinculados aos cursos: Sociologia e Ciências Socioambientais. Outras duas estudantes eram graduandas e estavam vinculadas, em sua universidade de origem, aos cursos: Letras e Economia. Na UFMG, essas alunas estavam vinculadas aos cursos: Letras, História e Jornalismo e Economia. Um dos estudantes era

² Como já mencionado, os nomes dos alunos são fictícios no intuito de respeitar o sigilo e a privacidade dos participantes da pesquisa.

doutor em Educação e, na UFMG, atuava como professor visitante. Os estudantes declararam ter como língua materna, nessa sequência: finlandês, italiano, francês, inglês e espanhol.

Quadro 1. Dados coletados a partir do questionário aplicado no início da disciplina (UNI 048)

Aluno / Participante	Idade	País de origem	Nível educacional / área de atuação	Curso que faz na UFMG
Erik	25 anos	Finlândia	Mestrando em sistemas da informação.	Sociologia.
Francesca	23 anos	Itália	Mestrando em comunicação – pelo setor público e privado.	Ciências Socioambientais.
Louise	20 anos	França	Graduando em Letras.	Faz matérias nos cursos de Letras, História e Jornalismo.
Paul	54 anos	Estados Unidos	Doutor em Educação; Mestre em Ensino de Inglês como Segunda Língua; Graduação em Linguística e Língua Japonesa.	Professor visitante na instituição.
María	25 anos	México	Graduando em Economia.	Economia.

Fonte: Elaborado pelo autor

No intuito de caracterizar representações dos estudantes/participantes da pesquisa a respeito do gênero *resumo acadêmico*, seleciono para esse trabalho diferentes ocorrências. A fim de responder ao objetivo proposto neste artigo, opto por analisar: a) um recorte da UD referente à aula 3; b) os diários de bordo escritos produzidos pelos estudantes.

A proposta da UD com foco em textos acadêmicos surgiu da necessidade de oferecer ao professor e aos estudantes internacionais matriculados na disciplina (UNI 048) Português Língua Adicional – Escrita Acadêmica um material de ensino que possibilitasse estabelecer uma análise e uma discussão sobre a constituição de gêneros discursivos do âmbito acadêmico-científico. Além disso, a definição dos objetivos, da abordagem, do conteúdo e das atividades foi estabelecida tendo em vista as aulas que seriam ministradas por mim (professor/pesquisador) no módulo de produção escrita ofertado dentro da disciplina já mencionada. Sendo assim, para o estudo aqui reportado, analiso parte da UD referente à aula 3 e, para isso, apresento nas Figuras 1, 2, 3 e 4 um recorte do material.

Figura 1. Recorte da Unidade Didática (p. 11 e 12)

<p>Produzir na/para a academia</p> <p>Imagine que os pesquisadores Fernando Langendorf Guedes Cillato e Jerônimo Sartori, autores do artigo "Pluralidade cultural: os desafios aos professores em frente da diversidade cultural", decidiram apresentar o trabalho no IX Congresso Brasileiro de Estudos Culturais o qual exige o envio de um resumo acadêmico.</p> <p>Atividade 8</p> <p>Leia abaixo a chamada de apresentação no referido congresso, constando as normas de submissão de resumos, e responda às perguntas que o seguem.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>IX Congresso Brasileiro de Estudos Culturais</p> <p>Estão abertas até o dia 06/07/2019 as inscrições para apresentação de trabalhos no IX Congresso Brasileiro de Estudos Culturais que, em sua edição de 2019, terá como tema: <i>A pluralidade cultural no contexto educacional brasileiro</i>. O evento ocorrerá de 19 a 22 de novembro de 2019 no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET MG) Campus 1.</p> <p>Normas para submissão de Resumos</p> <p>Podem submeter trabalhos ao IX Congresso Brasileiro de Estudos Culturais acadêmicos, professores e/ou pesquisadores tanto da rede federal quanto da rede privada do ensino.</p> <p>Os resumos deverão ser submetidos em língua portuguesa, devendo conter entre 300 a 500 palavras e deve incluir:</p> <p>a) Título: parte superior da página, em caixa alta, negrito e centralizado. Quando houver subtítulo, este deve vir separado do título por dois pontos (:), em minúsculo e negrito.</p> <p>b) Autoria: os nomes dos autores devem ser completos, colocados dois espaços abaixo do título, alinhado a margem direita, com a primeira letra de cada palavra em caixa alta.</p> <p>c) Identificações: Abaixo do(s) nome(s) do(s) autor(es) deverão ser colocadas as identificações, conforme segue:</p> <ul style="list-style-type: none"> • para o primeiro autor: qualificação profissional (graduação, pós-graduação ou doutorado), instituição por onde, nome da Cidade, UF e e-mail do autor; • para os demais autores: qualificação profissional, instituição por onde, nome da Cidade e UF. <p>d) Texto do Resumo:</p> </div> <p style="text-align: right;">11</p>	<p>A palavra RESUMO deve vir em negrito, caixa alta e centralizado. Na linha subsequente siga o texto que deverá ser justificado.</p> <p>Os resumos devem conter os seguintes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contextualização/Justificativa; • Objetivos; • Revisão de literatura/referências teóricas; • Procedimentos metodológicos; • Resultados (parciais ou finais). <p>Após o texto do resumo, na linha subsequente, deve vir PALAVRAS-CHAVE (palavras representativas do conteúdo do trabalho), em caixa alta e negrito, seguida por dois pontos e as palavras;</p> <p>Devem ser indicadas 3 palavras-chave, separadas entre si por ponto final.</p> <p>O artigo contendo o resumo deve apresentar a seguinte formatação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tamanho da página: A4; • Margens: superior e esquerda: 3 cm; inferior e direita: 2cm; • Espaçamento entre linhas: 1,5 cm; • Tipo de fonte: Times New Roman; • Tamanho da fonte: 12 para todo o texto. <p>O artigo deve ser salvo na extensão "pdf", digitado de acordo com as normas do evento.</p> <p>Os resumos devem ser enviados em anexo, conforme o formato de resumo para o seguinte endereço eletrônico: resumos.congressobrasileirodeestudosculturais@gmail.com. O assunto deve incluir as palavras Resumo- IX Congresso Brasileiro de Estudos Culturais.</p> <p>No corpo do email devem constar o(s) nome(s) completo(s) do(s) autor(es), respectiva(s) instituição(ões) e endereço(s) eletrônico(s).</p> <p>A Comissão Científica poderá, na avaliação, sugerir melhorias no trabalho. Será concedido um prazo de uma semana, a contar a partir da data de envio das sugestões pelo comitê científico, para que o trabalho seja adequado às normas e/ou sugeridas do congresso e reenviado para resumos.congressobrasileirodeestudosculturais@gmail.com.</p> <p>Todos os trabalhos aceitos serão publicados no caderno de resumos do evento. Autores que efetivamente apresentarem trabalhos e que tenham interesse em publicar os textos completos de suas pesquisas nos anais do evento devem enviarlos para trabalhoscompletosabsc@gmail.com até 12/12/2019. Os trabalhos completos aceitos serão publicados em versão impressa e digital em 2020. Lembramos que a revisão de texto é de inteira responsabilidade do/a autor/a.</p> <p style="text-align: right;">12</p>
---	--

Letramento acadêmico em português como língua adicional

299

Fonte: elaborado pelo autor

Figura 2. Recorte da Unidade Didática (p. 13 e 14)

<p>Para maiores informações sobre o processo de submissão, prazos para pagamento da taxa de inscrição e prazos e datas importantes do evento, acesse a aba informações completas, disponível no site www.congressobrasileirodeestudosculturais.org.br/.</p> <p>a) Você já escreveu um resumo? Quando e para quê?</p> <p>b) Antes de escrevê-lo, você já tinha lido um?</p> <p>c) Você acha que teria alguma dificuldade em escrever o resumo para submissão nessa chamada? Qual (s) qual(s)?</p> <p>Atividade 9</p> <p>Considerando que o grau de relevância de uma informação do texto base depende do propósito, do público-alvo e das normas para submissão do resumo a ser produzido, responda, em duplas:</p> <p>a) Que informações do texto de Fernando Langendorf Guedes Cillato e Jerônimo Sartori você considera a priori relevantes para o resumo a ser produzido?</p> <p>b) Que informações você considera imprescindíveis para a produção do resumo?</p> <p>Atividade 10</p> <p>A primeira etapa para se escrever um bom resumo acadêmico é compreender as informações que compõem o texto base. Quando se tratar de gêneros argumentativos (como artigos científicos), é preciso identificar as ideias que o autor coloca como sendo as mais relevantes, buscando, sobretudo, identificar:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ a questão discutida; ✓ a posição (tese) que o autor sustenta ou rejeita; ✓ os argumentos que sustentam ambas as posições e ✓ as principais conclusões do autor. <p>Na sua leitura, você identificou essas partes?</p> <p>Atividade 11</p> <p>Leia o resumo abaixo e responda às perguntas que o seguem:</p> <p style="text-align: right;">13</p>	<p style="text-align: center;">RESUMO</p> <p>Este artigo analisa a dinâmica da consciência política dos estudantes de graduação em Administração de uma universidade pública federal brasileira quanto à participação cidadã em lugares públicos participativos. A discussão se baseia no modelo de análise da consciência política para compreensão da participação em ações coletivas de Sandoval (2001). Os dados foram coletados e analisados em duas etapas, por meio de questionários e entrevistas semiestruturadas em 2014, submetidos à análise de conteúdo (BARDIN, 2004). Os resultados revelam como justificativas citadas pelos estudantes que participam o interesse em exercer a cidadania, em melhorar as políticas públicas, e gerar por assuntos públicos e defesa de seus interesses em circunstâncias de conflitos. Nos estudantes com participação mais ativa, evidenciam-se crenças, valores e expectativas sociais, articuladas à eficácia política, identidade coletiva, interesses antagônicos, sentimentos de justiça e inequidade, favorecendo a vontade de agir coletivamente, devido à percepção de conexão de seus interesses com as metas e ações coletivas dos movimentos que se envolvem. Os estudantes que não participam desconfiam dos lugares públicos participativos e demonstram desinteresse pelos assuntos públicos, embora apontem um desconforto em não participar. Suas crenças, valores e expectativas sociais, associadas aos sentimentos de ineficácia política dificultam o desenvolvimento da consciência política. Conclui-se que estes estudantes possuem uma consciência política de senso comum, demonstrando valores herentes aos modelos presentes na vida cotidiana das pessoas. Já os estudantes com participação mais ativa apresentam uma consciência política de conflitos, mostrando-se à participação em lugares avaliados como eficazes às suas proposições. Entende-se o Centro Acadêmico, principal lugar de representação e participação dos interesses dos estudantes das cursos em estudo, encontra-se sem direção e participação nas instâncias institucionalizadas na universidade.</p> <p>Palavras-chave: Consciência Política; Participação Cidadã; Lugares Públicos Participativos; Estudo Organizacional.</p> <p><small>©2019 por [nome do autor] ou [nome da revista] http://dx.doi.org/10.15406/letras.2019.03.0291-313 Recebido em: 05/03/2019</small></p> <p style="text-align: right;">14</p>
--	--

Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 3. Recorte da Unidade Didática (p. 15 e 16)

<p>a) Qual é o assunto do texto?</p> <p>b) Qual é o objetivo do autor?</p> <p>c) Você acha que o autor foi claro? Explique.</p> <p>d) De que área do conhecimento se trata? Você acha que o resumo atende pessoas da área para a leitura do texto completo? Por quê?</p> <p>e) Você faria alguma alteração no resumo? Explique.</p> <p>Atividade 12</p> <p>Em sua opinião, o que deve conter em um resumo que atenda a evento acadêmico apresentado no exercício 8? Discuta com seus colegas.</p> <p><input type="checkbox"/> Contextualização e justificativa sobre o tema.</p> <p><input type="checkbox"/> Reflexões sobre todas leituras feitas sobre a temática.</p> <p><input type="checkbox"/> Abordagem teórica que sustentou o estudo (conceitos e fundamentos).</p> <p><input type="checkbox"/> Perguntas de pesquisa que nortearam o trabalho.</p> <p><input type="checkbox"/> Objetivo geral do artigo.</p> <p><input type="checkbox"/> Descrição detalhada da metodologia.</p> <p><input type="checkbox"/> Principais resultados do trabalho.</p> <p><input type="checkbox"/> Palavras-chave.</p> <p>Atividade 13</p> <p>Muitas vezes, os resumos de artigos científicos mantêm uma sequência básica na sua organização. Que dicas você daria para a escrita de cada uma dessas etapas? Utilize verbos no imperativo.</p> <p>a) Introdução</p> <p>Construa/clarifique o tema. Apresente o(s) objetivo(s) do artigo.</p> <p>b) Objetivos:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>15</p>	<p>_____</p> <p>_____</p> <p>c) Materiais e métodos / Metodologia</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>d) Resultados:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>e) Conclusão:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Atividade 14</p> <p>Leia o texto abaixo e identifique a parte em que o autor:</p> <p>a) Introduz o assunto/tema.</p> <p>b) Expõe os objetivos.</p> <p>c) Define os materiais e métodos/metodologia adotados</p> <p>d) Apresenta os resultados e as considerações finais.</p> <p>16</p>
--	--

Gláucio
Geraldo Moura
Fernandes

300

Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 4. Recorte da Unidade Didática (p. 17 e 18)

<p>Quantos Semões Não? Uma Reflexão sobre os Brasis Culturais.</p> <p>Resumo: O presente trabalho tem por objetivo propor uma reflexão sobre a pertinência de conferirmos o Brasil a partir de suas diferentes regiões culturais e a importância do reconhecimento desta distinção para as organizações brasileiras. Pretendemos assim, resgatar a ideia de que nosso país possui formação étnica e histórica bastante peculiar em seus diversos territórios, sendo que esta formação contribui para que sejamos um país com distintas culturas regionais, que irão influenciar a cultura organizacional de forma ímpar. Para isso, apresentamos uma contextualização dos estudos de cultura e cultura organizacional, a seguir indicamos exemplos de distinções culturais brasileiras utilizando as classificações de Diegues Jr. (1963) e Ribeiro (2006). Apresentamos um paralelo cultural entre Tapooca e o Pão de Queijo, de uma, entre Ceará e Minas Gerais, para ilustrar tais especificidades e fazemos algumas especulações de como elas podem se revelar no mundo das organizações. Por fim, apresentamos algumas sugestões de pesquisas futuras que podem superar lacunas de campo que entendemos como pertinentes para o contexto organizacional.</p> <p>Disponível em: http://www.icasad.org.br/index.php/8-6224/author/view/3098/2019</p> <p>Atividade 15</p> <p>Algumas características linguísticas que podem ser observadas no gênero resumo acadêmico são:</p> <p>a) verbos no pretérito composto e presente do indicativo, terceira pessoa do singular, voz passiva;</p> <p>b) sentenças declarativas, sem abreviações, jargões, símbolos;</p> <p>c) linguagem econômica com sentenças simples, evitando redundâncias tais como exemplos, superlativos, ilustrações, excesso de detalhes (Brazat, 2005, p.125 apud Motta-Roth e Mendes, 2010).</p> <p>¹ Atividade adaptada e adaptada do capítulo 8 do segundo livro: MOTTAS-ROTH, D.; MENDES, G. R. Produção Textual na Universidade. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.</p> <p>17</p>	<p>Para cada informação, há marcadores metadiscursivos específicos, comumente encontrados em Resumos Acadêmicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> definição do problema – Exemplos recentes em x indicam y; Muitos pesquisadores acreditam que x; Enquanto professor/instrutor/ pesquisador/ps de x, devemos saber y, entretanto essa questão é difícil devido a z; Essa distinção alçada nos trouxe uma significativa introdução no estudo de x, entretanto nenhum consenso foi atingido no que concerne a y; Uma premissa básica deste artigo é x e a falta parece estar afeta a y. objetivo – Neste trabalho pretendo/emo/voe x; Este artigo relata uma pesquisa sobre x; O presente trabalho é uma tentativa de discutir questões sobre x; Este trabalho explora x; Neste trabalho são apresentadas/ão descritas x; Este artigo discute x. método – Em primeiro lugar, analisarei/emo/voe á x; Em seguida examinarei/emo/voe á y. resultados – Os resultados da pesquisa incluem indicações de x. conclusão – As conclusões alcançadas referem-se a x; O trabalho argumenta que x. <p>Agora, para que você crie em prática o que vimos sobre os marcadores metadiscursivos, volte ao Resumo apresentado anteriormente (exercício 14) e desenvolva as seguintes tarefas:</p> <ol style="list-style-type: none"> identifique os marcadores metadiscursivos; teste definir as seções do artigo presentes no Resumo; teste encontrar as partes do Resumo que podem servir de resposta para as seguintes questões: <ol style="list-style-type: none"> por que o estudo foi realizado? como o estudo foi realizado? quais foram os resultados obtidos? <p>18</p>
---	---

Fonte: Elaborado pelo autor

Além da análise desse recorte da UD, mais especificamente das atividades trabalhadas na aula 3, apresento também os relatos dos alunos desenvolvidos em diários de bordo, a respeito dessa aula. O diário de bordo é uma ferramenta metodológica que possibilita ao professor/pesquisador acessar o processo de produção de conhecimento do estudante/pesquisado. Bailey (1983) descreveu o instrumento como um relato de experiências de aprendizagem documentado por registro simples em um diário pessoal a ser posteriormente analisado em busca de padrões e elementos recorrentes.

O trabalho com o diário de bordo se deu de maneira que os estudantes pudessem, ao final de cada aula, relatar suas experiências e desafios com a leitura e a escrita de um determinado gênero, suas principais dúvidas e questionamentos, suas críticas e pontos de vista sobre as aulas, sobre o material utilizado, sobre as atividades desenvolvidas e sobre os textos produzidos. Foi entregue a cada estudante um caderno pautado (140mm x 202mm), que deveria ser utilizado como um diário. Após cada aula, ao chegar em casa, os estudantes poderiam fazer seu relato escrito, registrando no caderno todas as suas impressões sobre questões pertinentes àquela aula. No início da aula seguinte, os diários deveriam ser entregues ao professor para checagem da tarefa e controle do desenvolvimento da atividade. Para fins da pesquisa aqui apresentada, analiso registros dos diários de bordo referentes às aulas 3 e 4.

Meu objetivo com esta pesquisa não é, porém, investigar, de maneira etnocêntrica, a prática de escrita dos sujeitos participantes, até porque, de acordo com Street (2014, p.66), “a etnografia por si só não é uma solução mágica para o ‘problema’ de investigar o letramento: sem clareza teórica, a investigação empírica do letramento apenas reproduzirá nossos próprios preconceitos, qualquer que seja o sentido que atribuímos a ‘etnografia’”. Com o avançar da minha pesquisa, concluí que meu propósito é antes passar a fala ao aluno, levando-o a refletir sobre o seu fazer, sobre a sua prática acadêmica de leitura e escrita. A partir disso, passo, enquanto pesquisador, a analisar os registros que surgem da sua fala.

Os excertos que compõem o objeto de estudo da pesquisa serão analisados sob as seguintes categorias de análise:

Quadro 2. Categorias de análise

Marcas Linguísticas	Perspectiva
Marcadores Discursivos	Textual: identificação textual.
	Discursiva: uso, propósito, pertinência, posição sobre a informação que se quer apresentar.
Organização e produção do gênero	Textual: estrutura, forma organizacional e elementos constituintes do gênero, relevância das informações a serem utilizadas para a produção do gênero.
	Discursiva: contexto de produção, local de publicação, aspectos sociais que regem o desenvolvimento do gênero.

Gláucio
Geraldo Moura
Fernandes

Fonte: elaborado pelo autor

302

4. Análise e discussão

A fim de analisar os dizeres dos alunos com relação às atividades desenvolvidas ao longo da UD, desenvolvo uma discussão tomando por base a aula 3 e excertos³ extraídos dos diários de bordo dos alunos/participantes da pesquisa. Muitos são os momentos em que os estudantes, ao dizerem sobre suas experiências vividas/vivenciadas no contexto acadêmico, seja em seu país de origem, seja na UFMG, fazem relação ao explicitado por Rojo (2005, p. 197). A autora diz que “são as relações sociais, institucionais e interpessoais desta parceria [o locutor e seu interlocutor], vistas a partir do foco de apreciação valorativa do locutor, que determinam muitos aspectos temáticos, composicionais e estilísticos do texto ou discurso”.

No excerto abaixo, a aluna Francesca explicita os eventos de letramento nos quais participa, ao citar as atividades de produção de resumos acadêmicos que tem desenvolvido.

Não encontrei muitas dificuldades, dado que já no passado (como no ensino médio) mas também recentemente – na UFMG – tinha que escrever resumos de artigos científicos. Em particular, nos exercícios achei interessante aprofundar quais são as características técnicas a compreender. [grifo do autor] Um aspecto novo para mim foi a identificação de marcadores discursivos, um elemento chave para reconhecer algumas partes do discurso e do texto. (aula 3 - excerto extraído do diário de bordo escrito - Francesca)

3 Todos os excertos aqui trazidos apresentam sua grafia no original.

Da mesma maneira, ao dizer que essas atividades já eram desenvolvidas no passado, no ensino médio cursado no país de origem da aluna e também na UFMG, a estudante apresenta as práticas de letramento que tem vivenciado e em que os eventos ocorrem, situando-os em contextos institucionais e culturais.

Chama atenção quando a aluna menciona a respeito das “características técnicas a cumprir”. Talvez esteja em jogo uma compreensão de que “dominar” um gênero acadêmico seja cumprir um conjunto de características (que seriam estáveis, independentemente da relação de interlocução específica e da comunidade científica em questão), e que não resta ao aluno outra opção senão “cumprir” tais características, e nunca questioná-las, subvertê-las. Essa mesma percepção pode ser notada em outros momentos, ao longo da análise, nas falas dos demais alunos.

Ainda quanto ao excerto acima, a aluna menciona as tarefas que traziam os marcadores discursivos e diz ser este “um elemento chave para reconhecer algumas partes do discurso e do texto”. O trabalho com os marcadores discursivos foi inserido na atividade 15 (Figura 4) e eu, ao pensa-la, trouxe uma proposta que tinha como objetivo levar os alunos a refletirem sobre o seu uso. Após apresentar aos alunos os marcadores discursivos comumente encontrados em resumos acadêmicos, é pedido aos estudantes que voltem ao resumo apresentado na atividade 14 e desenvolvam as seguintes tarefas: a) identificar os marcadores meta-discursivos; b) tentar definir as seções do artigo presentes no resumo; c) tentar encontrar as partes do resumo que podem servir de resposta para as seguintes questões: i. por que o estudo foi realizado?; ii. como o estudo foi realizado?; iii. quais foram os resultados obtidos? Nota-se que a tarefa envolve efetivamente uma identificação dos marcadores e seu uso no desenvolvimento do texto, mas que a base discursiva – que orienta o texto segundo coordenadas da situação social – não se dá, tendo em vista o depoimento da estudante.

Na fala da aluna, os marcadores discursivos são utilizados para o reconhecimento de partes do discurso e do texto. Os marcadores seriam vistos apenas como ferramentas que auxiliariam no cumprimento das características técnicas, ao invés de serem vistos como mobilizadores de evidências necessárias para sustentar uma determinada argumentação. Percebe-se que, tendo o trabalho com marcadores discursivos sido desenvolvido de maneira a explicitar as diferentes partes de um resumo, então esse trabalho é antes textual do que discursivo. Claro é que

falta também um fazer que parte da minha prática docente. Um fazer que envolva “uma outra dimensão: a social e agentiva, voltada para a ação, pela linguagem, na prática social” (KLEIMAN, 2008, p. 507).

Surge, com a fala da aluna, uma necessidade: levar os estudantes a explorarem as características das situações de enunciação, relacionadas às marcas linguísticas que são deixadas como traços da discursividade. As marcas linguísticas deixadas no texto estão relacionadas ao estilo de um gênero. De acordo com Bakhtin (1997, citado por KLEIMAN, 2008, p. 504), o estilo de um gênero “decorre da presença de recursos da língua que organizam, enquadram e salientam a posição enunciativa do autor”.

Os marcadores discursivos contribuem para a construção textual, mas não há evidências de acento valorativo no trabalho de leitura desenvolvido pela aluna. Dito de outro modo, falta uma identificação, por parte da aluna, do caráter discursivo com o uso dos marcadores, quanto ao uso, o propósito, a pertinência, a posição sobre a informação que se quer apresentar, mantendo apenas uma identificação textual. É importante ressaltar que, se não se chega ao discurso, o trabalho com o gênero ainda está no plano meramente textual.

Outro excerto que indica a representação dos alunos frente ao gênero está apresentado abaixo:

O análise dos resumos foi mais fácil que dos artigos inteiros, porque na natureza do resumo é incluir só as informações mais essenciais [grifo do autor]. Os dificuldades maiores foram relacionadas nas decisões sobre quais informações de verdade são demais e que esta faltando. Isso vai provavelmente ser até mais difícil na produção de um resumo. (aula 3 - excerto extraído do diário de bordo escrito - Erik)

A fala do aluno demonstra o seu conhecimento acerca da estrutura e organização do gênero resumo acadêmico. Nas atividades 9 e 10 da UD (Figura 2), havíamos levado os alunos a refletirem a respeito da relevância das informações a serem inseridas em um resumo acadêmico. Como visto no excerto acima, para o aluno Erik, a constituição do resumo se dá com a inclusão das informações mais importantes, apesar de soar difícil para ele decidir quais informações incluir ou não. O estudante em questão não explicita a sua análise focando numa organização discursiva, mas sim textual. Ele sabe que há informações a se-

rem inseridas no corpo do texto, mas tem dúvidas em como fazê-lo. Ao longo da aula 3, mais precisamente quanto às atividades 9 e 10, não há uma discussão, nem por parte do material, nem por minha prática pedagógica, que leve o aluno a analisar o contexto de produção, o local de publicação, os aspectos sociais que regem o desenvolvimento daquele resumo, etc. O aluno aponta uma dúvida diante de um conhecimento – ele sabe, com base em conhecimento prévio, que o resumo tem como característica ser conciso, mas questiona a respeito de quais informações acrescentar no texto.

É possível que o aluno tenha evidenciado essa questão em seu diário de bordo escrito tendo em vista a discussão estabelecida, entre ele e os colegas, em sala de aula, na aula 3. No início da aula, eu já havia mencionado que os alunos deveriam levar em consideração, além da forma organizacional do resumo e os elementos que um resumo deve ter, a relevância das informações a serem utilizadas para a constituição do resumo acadêmico. Percebo que a instrução dada por mim, diferente do comando da atividade 9 da UD, apaga o fato de que as informações a serem selecionadas podem variar conforme a relação de interlocução específica em jogo.

Na aula 3, foi reservado um momento para que os alunos pudessem discutir entre si as informações do artigo científico que eles considerariam relevantes para o desenvolvimento de um resumo acadêmico. Após essa discussão percebo que a relevância de uma informação, para os alunos, está diretamente ligada à estrutura do gênero. A discussão se deu sobre quais informações, de cada seção do artigo, seriam interessantes ou não para a constituição do resumo acadêmico. Retomando a instrução da atividade 9, de que o grau de relevância de uma informação do texto-base depende do propósito, do público-alvo e das normas para submissão do resumo a ser produzidos [grifos do autor], vê-se que ela pouco serviu, produzindo pouco resultado na prática dos alunos, a julgar pelo fato de ter havido problemas na condução das aulas. É possível que o meu fazer pedagógico tenha levado os alunos a pensarem dessa maneira, ainda mais havendo uma lacuna entre a instrução das tarefas e a explicação dada por mim, com relação à atividade. Vê-se que os alunos seguem minha exposição para o desenvolvimento das tarefas, pois há, no excerto acima, uma reflexão que leva em consideração a forma organizacional do artigo e as informações constantes em cada seção. Isso me leva a crer que a lacuna mencionada se dá por haver uma

tentativa de desenvolver atividades voltadas a uma perspectiva discursiva do gênero, mas o meu fazer pedagógico ainda está atrelado a uma perspectiva textual.

O próximo excerto indica a participação do estudante Paul em eventos de letramento envolvendo a escrita do gênero resumo acadêmico. O aluno menciona que o trabalho de escrita do gênero não foi tarefa difícil e relaciona essa “facilidade” ao fato de ter certa experiência na leitura e escrita do resumo acadêmico. No excerto abaixo, o estudante menciona já ter escrito um resumo ao desenvolver um para a sua tese e outro para um artigo, mas, como explicitado pelo aluno, durante a aula 3, nunca escreveu resumos no Brasil, em português, apenas em inglês.

O trabalho de escrever um resumen se mesmo não foi particularmente difícil para mim porque eu lia bastante e escrevi dois, um para meu tesis e um outro para um artigo que fui co-autor. (aula 3 - excerto extraído do diário de bordo escrito - Paul)

Isso leva o estudante a pensar na organização das ideias para a construção do gênero resumo acadêmico e a inferir que há uma semelhança na estrutura do gênero, tanto em português quanto em inglês.

Eu acho que é bom que a pesquisa mais ou menos tem a estrutura ou organização idêntica (ou parecida). A semelhança me ajudou/ajuda muito em que forma devo escrever. Me encontro pensando em português e quando o pensamento foi mas complicando, o cérebro trocou ao inglês, mas a organização dos pensamentos ou das ideias não trocaram. Eu pode continuar na minha linha de raciocínio sem interrupção. (aula 3 - excerto extraído do diário de bordo escrito - Paul)

Segundo Bakhtin/Volochínov (2010 [1929], p. 98), “um método eficaz e correto de ensino prático exige que a forma seja assimilada não no sistema abstrato da língua, i. é, como uma forma sempre idêntica a si mesma, mas na estrutura concreta da enunciação, como um signo flexível e variável”. Nas palavras de Rojo (2005, p.207), no campo da compreensão e da leitura, “trata-se mais de despertar a réplica ativa e a flexibilidade dos sentidos da polissemia dos signos, que de ensinar o aluno a reconhecer, localizar e repetir os significados dos textos”.

O excerto acima indica um olhar do aluno frente à estrutura do texto. As palavras “estrutura” e “organização” são repetidas algumas vezes pelo aluno, o que parece evidenciar que sua atenção está voltada para esse elemento. Como mencionado por Rojo (2005), há uma necessidade em levar o olhar do aluno para elementos presentes na situação de comunicação e não apenas ao conhecimento sistematizado da língua. Analisando o meu fazer pedagógico, e refletindo a respeito das palavras de Rojo, aqui apresentadas, percebo essa como uma ação não desempenhada por mim ao longo das aulas.

Como já mencionado por Rojo (2005, p. 189), a busca do analista bakhtiniano se dá pela “busca da significação, da acentuação valorativa e do tema [o sentido, a significação do enunciado], indiciados pelas marcas linguísticas, pelo estilo, pela forma composicional do texto. Talvez por isso a designação gêneros do discurso”. A atenção quanto à análise e produção dos gêneros deve se dar para as relações entre os elementos aqui descritos por Rojo.

Para concluir, decido trazer para essa discussão excertos extraídos dos diários de bordo dos alunos relacionados à aula 4 pelo fato de reportarem um dizer referente a uma melhora na estrutura de organização do texto acadêmico. Nessa aula desenvolvi atividades que contemplavam as ações de linguagem trabalhadas nas aulas anteriores, quanto à leitura e à produção do gênero resumo acadêmico, assim como aquelas que traziam uma investigação sobre elementos constituintes do texto acadêmico-científico.

Comparando meus textos do início do curso com os produções mais novos, estou vendo concretamente que agora faço menos dos meus erros típicos, e que as estruturas dos meus textos estão melhorando consideravelmente [grifo do autor]. (aula 4 - excerto extraído do diário de bordo escrito - Erik)

Aprendi em particular a analisar o resumo acadêmico e distinuir as partes em que geralmente pode ser dividido um artigo científico. (...) Ao final, creio que o curso foi bem-estruturado e me permitiu tanto reconhecer estilos e composições de textos diferentes quanto melhorar minhas habilidades de escrita no contexto acadêmico. [grifos do autor]. (aula 4 - excerto extraído do diário de bordo escrito - Francesca)

A fala do aluno Erik se relaciona à citação de Schoffen e Andrighetti (2012, p. 19) de que “aprender uma língua está relacionado com a compreensão de estruturas de organização”. A partir do momento em que se percebe compreender a organização do texto acadêmico, o aluno se vê detentor das habilidades requeridas para o seu desenvolvimento na língua.

Já a fala da aluna Francesca, apesar de dizer a respeito da estrutura, das “partes em que geralmente pode ser dividido um artigo científico”, vai ao encontro do reconhecimento de estilos e marcas linguísticas. É um posicionamento esperado ao se tratar dos gêneros discursivos, que os leitores/produtores de texto compreendam esses elementos indispensáveis na constituição do gênero. Rojo (2005, p. 195) ao explicar a respeito da palavra *gênero* diz que: “(...) *gênero é forma (de discurso, de enunciação)*. Mais que isso, o grande corolário desses termos é *tema* ou a *significação* acrescida da *ideologia* e da *valorização*, único fim de um enunciado vivo. Por isso, forma de *discurso*, de *enunciação*.”

Rojo (2005, p. 197) diz que “(...) as relações entre os parceiros da enunciação não se dão num vácuo social. São estruturadas e determinadas pelas formas de organização e de distribuição dos lugares sociais nas diferentes instituições e situações sociais de produção dos discursos”. Essas relações surgem ao se pensar que são alunos de diferentes nacionalidades, matriculados na instituição em disciplinas diversas, em cursos diversos.

Há também um pensamento relacionado a uma forma correta e adequada da escrita. Segundo María,

(...) aprendi a escrever de uma forma correta e penso que consigo chegar aos objetivos que é producir textos que podem ser pequenos mas de forma adecuada e clara. (aula 4 - excerto extraído do diário de bordo escrito - María)

María também diz acreditar que o curso a ajudará muito na escrita de seu projeto de pesquisa, pois ela pôde conhecer

as partes que tem que ter um escrito acadêmico formal, a linguagem que tem que ser utilizada, as formas de citação, como fazer o resumo acadêmico e outros aspectos que com certeza são muito úteis para mim nesta parte da minha vida escolar. (María, aula 4, relato das aulas)

Percebe-se, na fala da aluna, o uso de uma argumentação bem impositiva, representada pelo uso da construção “ter que” em “as partes que tem que ter um escrito acadêmico formal” e “a linguagem que tem que ser utilizada”. A partir do momento em que a aluna percebe ter adquirido conhecimento a respeito de questões relacionadas à estrutura, gramática e citação ela se vê produzindo um texto de maneira adequada. Essa forma adequada também pode estar relacionada à forma esperada por mim, o professor, que construo essa representação com base no meu entendimento do gênero sob uma perceptiva textual. Essa construção se dá tanto no trabalho feito na produção da UD, quanto no meu fazer pedagógico em sala de aula. Podemos supor que há representada aqui uma relação de poder. O que eu espero dos alunos e o que os alunos alcançam dentro dessa relação.

*Letramento
acadêmico
em português
como língua
adicional*

309

5. Considerações Finais

A análise dos instrumentos de coleta de dados possibilitou identificar as representações dos estudantes a respeito do gênero *resumo acadêmico*. A partir da análise desenvolvida, e aqui apresentada, nota-se que os estudantes se apresentam na posição de interlocutores inseridos em um ambiente social específico (alunos internacionais na UFMG). Durante a elaboração da UD, mais precisamente das atividades relacionadas à leitura dos resumos acadêmicos, esperava uma parceria entre autor (dos textos) e leitor (aluno), guiada por algum tipo de relação social que levasse esse último a uma apreciação valorativa do texto que o fizesse pensar nas dimensões indissociáveis que compõem o gênero, o discurso: aspectos temáticos, composicionais e estilísticos. Rojo (2005, p. 196) expõe que o trabalho com gêneros deveria começar pelos

aspectos sócio-históricos da situação enunciativa, privilegiando, sobretudo, a vontade enunciativa do locutor- isto é , sua finalidade, mas também e principalmente sua apreciação valorativa sobre seu(s) interlocutor(es) e tema(s) discursivos – e, a partir desta análise, as marcas linguísticas (formas de texto enunciado e da língua – composição e estilo) que refletem no enunciado/texto, esses aspectos da situação.

No entanto, o que se percebe ao longo da análise desenvolvida é que há deslizos quanto à elaboração do material e das atividades que o compõem e também quanto à minha prática pedagógica, o que eviden-

cia o trabalho com certos aspectos composicionais, mas não exatamente os temáticos e, menos ainda, os estilísticos. Em muitos momentos, a impressão é de que as atividades propostas na UD foram desenvolvidas e guiadas tendendo para um trabalho com os gêneros sob uma perspectiva textual. Não pretendo, de maneira alguma, desmerecer o trabalho desenvolvido em sala de aula, nem mesmo priorizar uma perspectiva em lugar de outra. É importante mencionar que, às vezes, as práticas de ensino tendem a enfatizar algumas dimensões em detrimento de outras e, em alguns contextos, essa conduta é, inclusive, benéfica.

Nesse trabalho, quando proponho analisar a representação dos alunos com relação ao gênero, atento-me para a apreciação valorativa dos leitores (alunos) considerando as relações sociais, institucionais e interpessoais que surgem dessa parceria. Até o momento, no desenvolvimento da minha pesquisa, é possível perceber que o trabalho com os gêneros, seja no material desenvolvido, na minha condução das aulas ou no fazer dos estudantes, recai sempre na forma composicional, na estrutura.

Noto também que o meu fazer direciona o aluno para um uso sistematizado, estrutural da língua, deixando de leva-lo a pensar num uso socialmente situado. Os alunos não podem se agarrar apenas a ferramentas e metodologias que os guiarão na construção do texto, tendo-as como o fator mais importante do seu aprendizado. Da mesma forma, não se deve dar ênfase apenas a tais pontos no trabalho com os gêneros discursivos. Percebo que, nas atividades da UD, muita ênfase foi dada, por mim, à estrutura dos gêneros, o que possivelmente levou os alunos a perceberem tais pontos como os mais relevantes.

De acordo com Andrighetti (2020, p. 155), as tarefas pedagógicas que se propõe em um curso voltado ao trabalho com leitura e escrita têm um papel relevante, auxiliando os alunos a um olhar mais atento na compreensão das práticas acadêmicas permeadas pelo texto. Mas, o que se percebe na minha prática pedagógica, é um fazer que acaba por tornar a leitura uma atividade passiva, na qual o estudante/leitor apenas absorve as informações do texto, explicitadas por mim, o professor.

No desenvolvimento da análise percebo haver uma tentativa, da minha parte, de trazer sempre textos autênticos para o desenvolvimento das tarefas que compõem a UD, mas “explorar o material apenas com perguntas focadas em estruturas de superfície ou em observação de padrões característicos constitutivos de resumos não traz para o diálogo dimensões locais, culturais, identitárias e de propósitos que integram os

textos” (ANDRIGHETTI, 2020, p. 74). Essa é uma falta ocorrida nas tarefas, que possivelmente levaram os estudantes a olharem apenas para as questões estruturais do resumo em si. Da minha parte, há uma tentativa em desenvolver uma UD que tenha um viés voltado para uma perspectiva discursiva, mas nota-se uma dificuldade em trabalhar um gênero acadêmico específico seguindo essa ótica. Creio haver aqui um problema que merece ser mais discutido e evidenciado em futuras investigações.

Nas palavras de Andrighetti (2020, p. 75), em cursos de PLA “é preciso trazer para as atividades a perspectiva de uso de linguagem enquanto prática social e propor, nas tarefas do curso, convites para explorar o texto em sua amplitude de circulação, sem esquecer do propósito para o qual se lê”.

REFERÊNCIAS

ANDRIGHETTI, G. H. **O design pedagógico de um curso de português como língua adicional para fins acadêmicos**. 215f. Tese (Doutorado em Linguística). Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. Porto Alegre-RS, 2020.

BAILEY, K. M. Competitiveness and Anxiety in adult second language learning: Looking *at* and *through* the diary Studies. **Classroom Oriented Research in Second Language Acquisition**. Rowley, MA: Newbury House, 1983.

BAKHTIN, M. [Voloshínov]. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. São Paulo: Ed. Hucitec, 2010 [1929].

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 3. Ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2000, p. 277-326.

BAZERMAN, C. **Shaping written knowledge: the genre and activity of the experimental article in science**. Madison, WI: University of Wisconsin Press, 1988.

BERKENKOTTER, C.; HUCKIN, T. **Genre knowledge in disciplinary communication**. New York: Lawrence Erlbaum Associates, 1995.

CARNEIRO, A. S. R. A dificuldade não é falar, mas ler Freud em português: Um olhar para as práticas de letramento na educação superior de estudantes haitianos no Brasil. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, n. 58.1, p. 33-61, 2019.

CARTER, A.; LILLIS, T.; PARKIN, S. **Why writing matters: issues of access and identity in writing research and pedagogy**. Amsterdam: John Benjamins, 2009.

FANJUL, A. P. Os gêneros “desgenerizados”. Discursos na pesquisa sobre espanhol no Brasil. **Bakhtiniana**, São Paulo, v.7, n. 1, p. 46-67, 2012.

FIAD, R. S. Reescrita, dialogismo e etnografia. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 13, n. 3, p. 463-480, 2013.

FIAD, R. S. Algumas considerações sobre os letramentos acadêmicos no contexto brasileiro. **Pensares em Revista**, n. 6, p. 23-34, 2015.

FISCHER, A. “Hidden features” and “overt instruction” in academic literacy practices: a case study in Engineering. In: LILLIS, T.; HARRINGTON, K.; LEA, M. R.; MITCHELL, S. **Working with academic literacies: case studies towards transformative practices**. South Carolina: Library of Congress, 2015, p.75-85.

KLEIMAN, A. B. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, v. 8, n. 3, p. 487-517, 2008

LEA, M; STREET, B. Student writing in Higher Education: an academic literacies approach. **Studies in Higher Education**, v. 23, n. 2, p. 157-170, 1998.

LILLIS, T. **Student writing: access, regulation, desire**. London: Routledge, 2001.

LILLIS, T. **The sociolinguistics of writing**. Edinburgh University Press, 2003.

LILLIS, T.; SCOTT, M. Defining academic literacies research: issues of epistemology, ideology and strategy. **Journal of Applied Linguistics**, v.4, n.1, p.5-32, 2007.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

NEVES, M. S. **Processo discursivo e subjetividade**: vozes preponderantes na avaliação da oralidade em língua estrangeira no ensino universitário. 276f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2002.

NOGUEIRA, N. **Um novo jeito de se fazer dissertação**: letramentos acadêmicos e internacionalização. 2017. 148 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras (FALE), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2017.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: Questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D.; BONINI, A. (Orgs.). **Gêneros**: Teorias, métodos e debates. 1 ed. São Paulo: Editora Parábola, 2005, p. 187-207.

SCHOFFEN, J. R.; ANDRIGUETTI, G. H. Vivenciando língua e cultura: sugestões para práticas pedagógicas em Português como Língua Adicional. In: SCHOFFEN, J. R. *et al.* (Orgs). **Português como língua adicional**: reflexões para a prática docente. Porto Alegre: Bem Brasil, 2012, p. 17-44.

STREET, B. V. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

STREET, B. V. “Hidden” features of academic paper writing. **Working Papers in Educational Linguistics**, v. 24, n. 1, p. 1-17, 2009.

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

*Letramento
acadêmico
em português
como língua
adicional*

313

