# Ler e escrever na universidade: o gênero discursivo resenha acadêmica em foco

Marcela Tavares de Mello\*
Camila Duarte Souza\*\*

#### Resumo

A expansão universitária trouxe para o debate um tema, por vezes, negligenciado: os letramentos acadêmicos. Ainda que, ao ingressar na esfera acadêmica, os estudantes sejam competentes leitores e produtores de textos, é comum que se deparem com inúmeros desafios relacionados ao ler e escrever gêneros discursivos que circulam na esfera acadêmica. Tais desafios são enfrentados em razão da mudança de esfera discursiva e, por isso mesmo, das práticas, valores, identidade, cultura, gêneros próprios da esfera acadêmica. Considerando esse contexto, o presente este relato de experiência tem como objetivo descrever uma proposta de ensino de produção do gênero discursivo resenha acadêmica com vistas ao desenvolvimento do letramento acadêmicos dos (as) participantes. Para isso, foram contemplados na oficina não só aspectos linguísticos, mas também discursivos do gênero selecionado.

Palavras-chave: Letramentos acadêmicos; gêneros discursivos; ensino-aprendizagem; resenha.

### Palavras iniciais

Não podemos negar que há uma grande ruptura quando da entrada do estudante no ensino superior, em razão das diferenças inerentes entre as práticas letradas da esfera escolar e a esfera acadêmica. Isso quase sempre gera um grande desconforto no graduando iniciante, o qual se vê, muitas vezes, sem orientação nessa nova fase. A falta de familiaridade com as práticas discursivas da universidade pode, inclusive, ser um

Data de submissão: abr. 2021 – Data de aceite: jul. 2021 http://dx.doi.org/10.5335/rdes.v17i2.12504

Mestre e doutora em educação pela Universidade Católica de Petrópolis, tendo feito estágio pós-doutoral em 2019 pela Universidade Federal Fluminense (UFF). É professora da Faculdade Santo Antônio de Pádua (FASAP) e professora substituta da UFF, Pádua, RJ. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Leitura e Escrita Acadêmica (GEPLEA/UFF).

<sup>\*\*</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Mestre em Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2014). Atualmente, é professora efetiva na Prefeitura de Duque de Caxias. Integra o Grupo de Estudos e Pesquisa em Leitura e Escrita Acadêmica (GEPLEA/UFF) e o projeto de extensão Laboratório de Letramentos Acadêmicos (LabLA).

fator para a retenção ou para a evasão desses estudantes.

Quando se trata de discentes em cursos de licenciatura, essa questão pode tornar-se ainda mais problemática, visto que tais estudantes serão os futuros professores na escola, ou seja, agentes de letramento. No entanto, como cobrar um bom engajamento desses docentes da educação básica nas práticas de letramentos dos alunos se, em sua formação, diversos problemas com o ensino-aprendizagem de leitura e escrita não foram solucionados, se eles próprios passaram por todo o curso superior sem introduzir--se, de fato, nas práticas letradas desse contexto? Estar inserido na universidade enquanto instituição não garante o domínio dos gêneros discursivos que circulam nessa esfera. Um exemplo disso é que, por vezes, o sujeito carrega suas defasagens com a escrita acadêmica para a pós-graduação, como apontam as pesquisadoras Mello e Rodrigues (2021).

Nesse sentido, é essencial que cada vez mais pesquisadores se debrucem sobre os letramentos acadêmicos. Um grande exemplo dessa empreitada é promovido pelo Laboratório de Letramentos Acadêmicos (LabLa), da Universidade Federal Fluminense (UFF), que, ancorado nos Estudos do Letramentos e no Dialogismo Bakhtiniano, intenciona impulsionar um trabalho regular e sistemático das práticas de leitura e escrita dos gêneros acadêmicos mais recorrentes

nos cursos de formação docente em Pedagogia e Letras — *a priori* — por meio de cursos, rodas de conversa e oficinais, apenas para citar alguns exemplos. O projeto envolve docentes do ensino superior e do ensino básico, assim como alunos de graduação, mestrado e doutorado de diversas instituições.

Ao longo do ano de 2019, foram realizadas várias ações pelo LabLa. Destacamos aqui o ciclo de oficinas de escrita acadêmica, cujo objetivo foi abordar alguns gêneros acadêmicos, como fichamento, resumo, resenha e artigo. As inscrições eram abertas a cada oficina, e os participantes eram, sobretudo, estudantes das referidas licenciaturas e professores da educação básica. O intuito maior dessa e das demais ações do LabLa é promover a inclusão desses discentes e docentes nas práticas sociais letradas da esfera acadêmica.

O presente trabalho se debruça sobre a oficina de resenha acadêmica, desenvolvida por estes autores, em dois encontros, realizados no segundo semestre de 2019, na Faculdade de Educação da UFF (campus Niterói). Trata-se, então, de um relato de experiência que tem como objetivo descrever uma proposta de ensino de produção do gênero discursivo resenha acadêmica com vistas ao desenvolvimento do letramento acadêmicos dos(as) participantes. Para tanto, foram contemplados na oficina não só aspectos linguísticos, mas também discursivos do gênero selecionado.

O relato estrutura-se da seguinte forma: após esta seção introdutória, contemplamos questões relativas aos letramentos acadêmicos; em seguida, o foco recai na teoria bakhtiniana, em que discutimos os conceitos e as características dos gêneros discursivos; na penúltima seção, tratamos da execução da oficina e, por fim, na última seção, fazemos as considerações finais.

### Letramentos acadêmicos

A expansão universitária trouxe para o debate um tema, por vezes, negligenciado: os letramentos acadêmicos. Isso porque, tanto no Brasil como em outros países, a exemplo dos Estados Unidos e do Reino Unido¹, tal expansão gerou um grande aumento no número de estudantes e uma maior heterogeneidade tanto linguística quanto cultural na esfera acadêmica (FIAD, 2013; FERREIRA, 2013). Sendo assim, os desafios e as dificuldades dos graduandos ficaram em evidência, o que gerou um discurso de crise ou déficit de letramento.

Não obstante, a desenvoltura dos discentes ter sido colocada em xeque, percebemos que o assunto causa certo incômodo aos docentes universitários, uma vez que esses acreditam que os estudantes deveriam chegar ao ensino superior dominando a leitura e a escrita de quaisquer gêneros discursivos, posto que já finalizaram a educação básica.

Os estudantes, contudo, se queixam da falta de ajuda dos seus professores da universidade. Então, nesse jogo de empurra, os letramentos acadêmicos apenas recentemente tornaram-se alvo de pesquisas, fazendo com que essas sejam muito incipientes, se comparadas com a literatura existente sobre leitura e escrita na educação básica.

Letramento, segundo Kleiman (1995), estudiosa do campo do letramento, cujo livro organizado Os significados do letramento foi um dos primeiros a abordá-lo no Brasil, refere-se a um "conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos" (KLEIMAN, 1995, p. 18). De acordo com Street (2014) (, existem dois modelos básicos de letramento: o modelo autônomo e o ideológico. O primeiro entende o letramento de forma autônoma, isto é, desligado dos contextos socioculturais, tendo como foco questões linguísticas. Sob esse ponto de vista, o letramento seria uma habilidade que se adquire e se pode transferir com facilidade para outros contextos nos quais a escrita é exigida. Por outro lado, o modelo ideológico, ainda que não negue as habilidades técnicas envolvidas nas práticas de letramento, volta seu olhar para a natureza contextual e social dessas práticas, bem como para as relações de poder e autoridade envolvidas em todo evento de letramento (STREET, 2009).

Nesse sentido, tal modelo reconhece uma multiplicidade de letramentos, uma vez que, dado o caráter social das práticas de letramento, essas são tão distintas quanto o são as esferas de atividade humana. Assim, existe o letramento religioso, o letramento escolar e, dentre tantos outros, o letramento acadêmico, foco deste trabalho.

Devido à multiplicidade de letramentos, a caracterização de um sujeito simplesmente como letrado ou iletrado, fora de um contexto específico, torna-se problemática, pois, em geral, tais adjetivos estão relacionados ao letramento dominante, aprendido na escola, e que rechaça, por exemplos, os letramentos que os estudantes já possuem, oriundos de suas comunidades. Algo parecido ocorre com as variações linguísticas, na medida em que, muitas vezes, somente a variedade padrão é aceita e tida como correta.

No que tange aos letramentos acadêmicos, definidos por Fiad (2011) como as práticas letradas que circulam na esfera universitária, consideramos que não devemos tachar o estudante ingressante de iletrado por não dominar as práticas discursivas da universidade, o que levaria ao já citado discurso de déficit de letramento. A esse respeito, a autora afirma que os graduandos são letrados, apenas lhes falta o engajamento nas práticas letradas esperadas no contexto universitário.

Cumpre ressaltarmos, baseando-nos na teoria bakhtiniana (BAKHTIN, 2011) e no modelo ideológico de letramento (STREET, 2009; 2014), que um bom domínio da gramática da língua não significa necessariamente eficiência em determinado gênero discursivo. Em outras palavras, apesar de o estudante ser muito competente linguisticamente, pode sentir-se incapaz de escrever um artigo, por exemplo, porque apenas a inserção efetiva em determinada esfera social de conhecimento garante um domínio dos textos que nela transitam.

Dessa maneira, acreditamos que grande parte das dificuldades enfrentadas pelos estudantes são coletivas, e não individuais, uma vez que a esfera escolar e a esfera acadêmica são muito diferentes. Em primeiro lugar, embora a escola tente abarcar vários gêneros discursivos, nunca dará conta de todos, pois são heterogêneos e infinitos (BAKHTIN, 2011). Em segundo lugar, não somente os gêneros trabalhados na educação básica são diferentes, como também o modelo de ensino, sendo, na escola, mais focado na reprodução de conhecimento e, na universidade, mais voltado para a construção de conhecimento (CARVALHO, 2013). Além disso, como observa Fischer (2010), o trabalho realizado na educação básica desconsidera as práticas sociais externas a ela, afastando a leitura e a escrita de suas funções sociais. Em terceiro lugar, tomando por base os Estudos

do Letramento<sup>2</sup> e a teoria bakhtiniana, acreditamos que o lugar primordial de ensino-aprendizagem de gêneros discursivos acadêmicos seja a universidade, e não a escola, uma vez que é a esfera social de circulação desses gêneros.

Ocorre, então, que os estudantes entram no ensino superior e lhes são solicitados gêneros discursivos desconhecidos, pois não houve um preparo nesse sentido na esfera escolar, e também não há um ensino sistemático desses gêneros na universidade (BEZERRA, 2012). Os graduandos, então, recorrem prioritariamente à ajuda dos amigos e da *internet*, porque não sentem segurança de fazê-lo com os seus professores, ainda que esses sejam os agentes de letramento acadêmico (COSTA E SILVA, 2011).

Não obstante os desafios com a leitura e a escrita de textos acadêmicos, outra questão se coloca como um grande entrave ao processo de inserção do discente na esfera acadêmica: as relações hierárquicas, ideológicas e de poder lá existentes. Um efeito dessas relações é o que Lillis (1999) nomeou de prática do mistério, ou seja, questões relacionadas aos usos da linguagem permanecem misteriosas aos estudantes, uma vez que, por considerar que os estudantes já as dominam, os professores não as explicam.

Um segundo efeito dessas relações de poder são as dimensões escondidas. Segundo Street (2010), os professores universitários solicitam produções escritas sem ao menos explicar seus critérios, ficando a cargo dos graduandos inferilos. Portanto, no que tange a questões estruturais, ao enquadramento, à voz do autor, à contribuição, ao ponto de vista e às marcas linguísticas, há uma profunda distância entre a escrita do aluno e às expectativas a ela relacionadas (STREET, 2010).

Como podemos notar, as dificuldades dos graduandos estão além de conhecimentos gramaticais e normas linguísticas e textuais. Na tentativa de resolver a problemática, em algumas universidades são criados cursos, oficinas, que, contudo, não são totalmente eficazes, pois, em sua maioria, tratam somente de aspectos superficiais da língua e possuem um caráter genérico (CARVALHO, 2013). Acreditamos que a inserção do estudante na esfera acadêmica, para além de ser um processo gradual, demanda atenção e dedicação tanto do próprio aluno quanto da comunidade acadêmica como um todo.

# Gêneros discursivos e ensino-aprendizagem

De acordo com as postulações de Bakhtin (2011), a sociedade se organiza em esferas discursivas, que estão ligadas ao uso da linguagem. Os integrantes que circulam nessas esferas selecionam e (re)elaboram os textos (enunciados) por meio dos quais irão interagir linguisticamente. Por esse motivo, ao ingressar em uma esfera distinta da qual fazia parte anteriormente, para que a inserção do indivíduo ocorra de forma efetiva, faz-se necessário que ele domine os enunciados que ali circulam.

Dito de outra maneira, as interações de linguagem se materializam por meio dos gêneros discursivos. Os gêneros discursivos, segundo Bakhtin (2016), são enunciados, concretos e dinâmicos, que, embora estejam em movimento perpétuo, podem ser caracterizados por três tracos determinantes, a saber, tema, estrutura (relativamente estável) e estilo. Tais características, obviamente, são influenciadas pelo contexto sociocultural, porque se realizam a servico de uma situação comunicativa. Por isso mesmo, são discursivos, porque dependem e são influenciados pelo contexto em que se materializam. Sendo assim, pode-se inferir que os gêneros contemplam marcas textuais e enunciativas. Estas dizem respeito ao contexto de produção, tais como intencionalidade discursiva, endereçamento, etc.; aquelas tratam da estrutura composicional, seleção lexical e outras.

Se a interação ocorre por meio de gêneros discursivos, pode-se concluir que a socialização dos sujeitos nas esferas discursivas em que circulam dependem da assimilação de gêneros. Na esfera acadêmica, então, "os letramentos acadêmicos se constituirão, por assim dizer, como sinônimo de letramentos em gêneros próprios do ambiente universitário"

(BEZERRA; LÊDO, 2018, p. 204). Em outras palavras, a efetiva inserção dos universitários depende do desenvolvimento da leitura e da escrita dos gêneros discursivos acadêmicos.

É fato que o contato com muitos gêneros faz parte da formação, escolar ou não. Aprendemos gêneros desde que esbocamos e ouvimos os primeiros enunciados. Embora Bakhtin não pontue que temos de aprender via gêneros discursivos, mas sim que falamos por meio de gêneros, há inúmeras propostas didáticas e teorias que defendem que os gêneros sejam objeto de ensino aprendizagem da língua, gêneros como megainstrumento de ensino-aprendizagem da língua materna e como instrumento de desenvolvimento (MACHADO, 2010; MACHADO; LOU-SADA; TARDELLI, 2010; DOLZ; NO-VERRAZ; SCHNEUWLY, 2011) - com as quais concordamos e vemos resultados efetivos em nossos trabalhos.

Operando com essa perspectiva e tendo em vista suas características relativamente estáveis, bem como sua condição situada e discursiva, o ensino sistematizado dos gêneros discursivos precisa contemplar suas questões textuais e discursivas, levando o estudante a vivenciar situações reais do uso da língua, para que possa compreender suas intencionalidades, os papéis dos interlocutores, as relações de poder e hierárquicas envolvidas, o valor cultural, dentre outros aspectos.

Assim como Marcuschi (2001), defendemos a necessidade da realização de um trabalho que contemple os aspectos ideológicos do letramento, mas também consideramos que os aspectos relacionados à organização das formas linguísticas que estruturam os gêneros discursivos são essenciais no processo de desenvolvimento dos letramentos. Por isso, nas oficinas propostas, procuramos elaborar um trabalho que dê conta de abordar questões discursivas e linguísticas que estruturam/compreendem os gêneros analisados.

Em outras palavras, buscamos trabalhar os gêneros discursivos a partir de um contexto, sempre de forma prática, para que os estudantes consigam compreender o porquê de estar aprendendo determinado gênero e, sobretudo, sejam capazes de perceber as inúmeras possibilidades que os usos daquele gênero os proporcionam linguisticamente numa determinada esfera discursiva. Trata-se de uma possibilidade de dar sentido às práticas de leitura e escrita — é o que buscamos fazer na oficina proposta, que será relatada no próximo item.

# Execução da oficina

A oficina descrita faz parte de uma das ações extensionistas do LabLa e tem como objetivo principal oferecer aos participantes subsídios para a escrita do gênero discursivo resenha acadêmica. Para isso, buscamos criar espaço para a formação de um leitor/analista crítico e um escritor de seu próprio texto, em uma perspectiva imersiva, não apenas transmissiva do conhecimento. As atividades que compreenderam a oficina tiveram a duração de 16 horas, que foram divididas em dois encontros síncronos, totalizando 8 horas cada um, e a produção da resenha, revisão, *feedback* e reescrita, realizadas de forma assíncrona, com duração de, aproximadamente, 8 horas.

No decorrer dos encontros, buscamos, ainda, não "gramaticalizar" o gênero trabalhado e focar apenas no plano da estrutura, mas sim mostrar aos alunos quais são as características relativamente estáveis do texto analisado, mostrá-los as diversas formas de sua construção, suas coerções e espaços para inovações, bem como as questões discursivas (identidade, relações de poder, etc.) que o permeiam. Ou seja, estabelecer uma conexão entre análise linguística e discursiva do gênero discursivo.

Para a realização das oficinas, em geral, são selecionados gêneros discursivos que os estudantes precisam vivenciar para interagir nas práticas que circulam na esfera acadêmica. Na oficina aqui relatada, foi selecionado o gênero resenha acadêmica, que tem como objetivo descrever e avaliar – elogiar ou criticar – uma obra de determinada área do conhecimento (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010).

Tal gênero foi selecionado pelos seguintes motivos: (a) em geral, trata-se de um gênero que não é estudadofrequentado pelos estudantes quando no Ensino Médio; (b) trata-se de um gênero massivamente utilizado na esfera acadêmica, sobretudo como instrumento de avaliação de aprendizagem de diversas disciplinas; (c) sua organização retórica integra ações de linguagem essenciais para produção de outros gêneros que circulam na academia, tais como o posicionamento crítico em relação às obras analisadas, processo de sumarização e a inserção de vozes de outros autores (LOUSADA; DEZUTTER; BLASER, 2019, 2018).

Antes de iniciar a descrição do itinerário didático da oficina, faz-se necessário pontuar que a proposta da produção escrita da resenha acadêmica foi realizada com vistas à socialização no contexto de periódicos das áreas de conhecimento das quais os participantes da oficina fazem parte, tendo em vista que

[...] é nos eventos de letramento acadêmico que os alunos vão construindo os seus saberes acadêmicos/científicos e, para além disso, também os posicionamentos ideológicos, significados culturais e estruturas de poder que, em conjunto, constituem o modo cultural de usar textos. Em consequência, esses eventos são responsáveis por integrarem e participarem da construção do letramento acadêmico (FISCHER; PELANDRÉ, 2010, p. 572).

Com a apresentação do projeto de socialização, buscamos proporcionar uma aprendizagem ao aluno de maneira mais natural e intuitiva, propondo um contexto em que a resenha acadêmica seja realmente utilizada para ser compreendida e fazer sentido para ele. A seleção da obra analisada/resenhada ficou por conta do participante, sendo estabelecidos como critérios de escolha a atualidade da obra, bem como a relação do conteúdo com sua área de formação.

Depois de apresentar o projeto de socialização do gênero, levantamos alguns apontamentos gerais, mas que nem sempre são tratados com transparência nos ambientes escolares, sobre o processo da produção escrita: (a) escrita é processo que envolve leitura, escrita e reescritas; (b) há inúmeras possibilidades de estruturar e organizar os textos, e que, por esse motivo, na oficina, apresentaríamos um "como pode ser feito", e não "como deve ser feito", considerando as coerções e os espaços para inovação; e (c) há especificidades na composição textual a depender da área de conhecimento.

Em seguida, solicitamos aos participantes que escrevessem uma resenha acadêmica de um texto breve com intuito de verificar, considerando os pressupostos do modelo ideológico do letramento, a bagagem que eles traziam acerca da compreensão do gênero resenha acadêmica. É preciso pontuar que tais produções foram analisadas e consideradas para definição dos encaminhamentos pedagógicos que sucederam.

Posteriormente, foram distribuídos exemplares da Revista Brasileira de Educação, publicados na última década, para que os participantes pudessem observar as resenhas acadêmicas ali disponíveis e analisar como e onde o gênero em estudo se materializa, para iniciarmos a explanação acerca das características do gênero resenha acadêmica - foram detalhados aspectos discursivos (situações de produção) e textuais do gênero. Destacamos que, embora estivéssemos apontando algumas questões discursivas da resenha acadêmica, tais aspectos seriam, de fato, compreendidos principalmente em situações concretas do uso do gênero.

Apresentamos modelos mais canônicos, recorrentes do gênero, ratificando que há coerções no que diz respeito a sua escrita, mas também há espaços para inovações. Pontuamos, ainda, sobre as especificidades das diversas áreas de conhecimento em relação à organização dos gêneros discursivos, destacando as diferentes formas com que foram estruturados. Pretendemos, dessa forma, evitar uma modelização enrijecedora (SOBRAL; GIACOMELLI, 2017).

Sobre os aspectos discursivos, em diálogos estabelecidos com os estudantes, foram realçados:

 (a) as formas de socialização da resenha no âmbito acadêmico: periódicos e, no cotidiano uni-

- versitário, como instrumento de avaliação da aprendizagem;
- (b) o objetivo do gênero: resumir e avaliar, de forma argumentada, a obra analisada;
- (c) papéis dos interlocutores e a identidade assumida ao utilizar o referido texto: estudante, pesquisador;
- (d) objetivo do leitor: encontrar informações importantes e uma avaliação da obra resenhada, no caso de estudantes e pesquisadores. Já o leitor-professor busca avaliar a capacidade de compreensão, síntese, argumentação e avaliação crítica dos estudantes quando solicitam o gênero como instrumento avaliativo;
- (e) posições hierárquicas que os integrantes da situação comunicativa ocupam e a que julgamentos estão sujeitos;
- (f) a importância de uma aproximação de humildade e da disposição para lidar com as críticas, quando estabelecidas, a fim de aprimorar e aprofundar o conhecimento.

Do ponto de vista das características textuais (formas linguísticas), em conjunto, concluiu-se que:

- (a) predomina o uso da variedade padrão da língua;
- (b) o posicionamento enunciativo é marcado pelo uso da terceira pessoa;

- (c) em geral, são utilizados verbos no presente do indicativo para outorgar as ações do autor da obra, e verbos do pretérito para referenciar os conteúdos desenvolvidos na obra;
- (d) a formatação é realizada de acordo com as normas estabelecidas pelo veículo onde a resenha é socializada;
- (e) em geral, sua estrutura apresenta: título, que corresponde à referência bibliográfica da obra resenhada; parágrafos iniciais, onde são apresentados dados sobre o autor (nome, atuação e formação) e sobre a obra (temática desenvolvida, objetivo e estrutura); em seguida, são descritas as partes que compõem a obra, em algumas resenhas, o autor agrupou a descrição de mais de um capítulo em um mesmo parágrafo, em outros casos, foi utilizado um parágrafo para descrever cada capítulo; por fim, há parágrafos destinados à avaliação crítica e à conclusão da resenha – foi possível perceber que há autores que inserem as críticas apenas no final da resenha, mas também há resenhas em que as críticas vêm intercaladas com a parte da descrição da obra.

Concluídas as análises sobre a condição de produção e recepção do gênero resenha acadêmica, bem como das suas características discursivas e linguísticas, solicitamos aos participantes que dessem início ao processo de produção textual. Sugerimos que, antes de iniciar a seleção e a análise do texto base, buscassem compreender o contexto da produção tanto do texto original, como da resenha que seria por eles produzida, considerando: a identidade do autor, o local de publicação do texto, objetivo da escrita, endereçabilidade, entre outros.

Seguindo a proposta da Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004), propomos aos participantes que realizassem a leitura atenta do texto original, buscando identificar os conteúdos fundamentais abordados para que pudessem iniciar o processo de sumarização. Para escrita do texto, sugerimos, ainda, que selecionassem verbos que melhor pudessem traduzir as ações do autor do texto original, tais como apresentar, explicar, propor, comparar, avaliar, propor etc.

Além disso, apresentamos duas listas (em anexo), uma com organizadores textuais para auxiliar na conexão das partes do texto, e outra contendo questões a fim de auxiliá-los na construção da crítica da resenha acadêmica. É preciso pontuar que tais atividades de leitura e análise da obra original, bem como a produção textual da resenha acadêmica foram realizadas de forma assíncrona. Durante o processo de escrita, os estudantes puderam enviar e-mails, solicitando revisão e apoio para a escrita do texto (feedback, revisão).

No segundo encontro, que ocorreu no intervalo de duas semanas, foi solicitado aos participantes que levassem a primeira versão da resenha. Assim que chegaram, distribuímos um quadro, denominado "Critérios de Avaliação" (em anexo), que deveria ser preenchido para a autoavaliação de suas respectivas produções. Quando surgiam dúvidas acerca da revisão e avaliação do texto, tentávamos esclarecê-las de forma conjunta com os demais participantes.

Quando encerrada a revisão e a reescrita, solicitamos aos participantes que formatassem a resenha acadêmica de acordo com as normas estabelecidas pela revista e realizassem a submissão do texto. Pontuamos que todas as resenhas foram submetidas a revistas e sites acadêmicos. Isso significa que, independentemente da avaliação - não acompanhamos o processo e, por isso, consideramos esse ponto uma lacuna deste trabalho – que tiveram em relação à aprovação ou não dos trabalhos, os participantes desenvolveram a identidade acadêmica e se inseriram em práticas reais de letramento acadêmico.

# Considerações finais

Ainda que, ao ingressar na esfera acadêmica, os estudantes sejam competentes leitores e produtores de textos, é comum que eles se deparem com inúmeros desafios relacionados a ler e escrever gêneros discursivos que circulam na esfera acadêmica. Como pontuado no decorrer deste estudo, tais desafios são enfrentados justamente em razão da mudança de esfera discursiva e, por isso mesmo, das práticas, valores, identidade, cultura, gêneros próprios da esfera acadêmica.

Posto isso, percebe-se a urgência de ações que visem à promoção do desenvolvimento do letramento acadêmico na esfera acadêmica, sobretudo como forma de empoderamento dos sujeitos que ali circulam. Relatamos, neste texto, uma das ações desenvolvidas pelo LabLa, que, embora apresente lacunas, revelou-se, segundo os próprios participantes, como um subsídio prático e efetivo para a escrita do gênero discursivo resenha acadêmica.

Sendo assim, destacamos a importância da didatização dos gêneros, por meio de variados expedientes pedagógicos e ações diversas na universidade. É preciso enfatizar ainda, a necessidade de os gêneros acadêmicos serem considerados como processo, e não como produto. Para isso, destacamos a relevância de proporcionar aos estudantes um contato com a língua e com os modos de usá-las, participando de situações concretas de uso da língua. Embora haja, às vezes, alguma dificuldade de realizar uma transposição real dos gêneros para a sala de aula, acreditamos que só mesmo o contato imersivo e contínuo com os gêneros é capaz de levá-los a desenvolver os letramentos acadêmicos.

### Anexo

#### ESQUEMA (alguns organizadores textuais)

1.APRESENTAR (apresentação do autor + obra) :

O artigo de ... / No artigo "...", (nome do autor)...

O presente livro foi escrito por...

A ideia central do texto é a de que...

O objetivo do autor... O autor se propõe a apresentar, narrar, desenvolver, analisar,

abordar...

Para isso...sustenta, contrapõe, confronta, justifica, defende a tese, afirma...

O artigo/livro/obra divide-se em..., estrutura-se, organiza-se

2. DESCREVER (explicar o tópico de cada capítulo):

Primeiro.../Primeiramente.../Na primeira parte...

No item seguinte...

Finalmente...

O autor conclui....

3. AVALIAR (fazer comentários avaliativos plausíveis e coerentes - adjetivos) :

Uma das contribuições do texto está em...

Um das ideias interessantes levantadas no texto...

O artigo alcança seus objetivos, tendo em vista que...

# Para a construção da crítica, em geral, busca-se responder às seguintes perguntas:

- Qual sua coerência interna?
- Ouais são os possíveis limites da obra?
- Oual a originalidade do texto?
- Qual o alcance do texto?
- Qual a validade das ideias?
- Qual a relevância das ideias?
- Que contribuições apresenta?
- A leitura é agradável?
- A proposta do livro atinge o público a que se destina?
- Qual a sua contribuição para a área da pesquisa?
- O autor atingiu os objetivos propostos?
- O texto supera a pura retomada de textos de outros autores?
- Há profundidade na exposição das ideias?
- A tese foi demonstrada com eficácia?
- A conclusão está apoiada em fatos?
- Há outras alternativas de análise?

#### CRITÉRIOS PARA AUTOAVALIAÇÃO (reescritas)

- 1. Atende ao objetivo proposto?
- 2. Considera o público a que se destina, sobretudo no que diz respeito a adequação da linguagem?
- 3.Transmite a *persona* que deseja (ou seja, de um pesquisador que conhece o objeto analisado e as características de uma pesquisa de cunho científico)?
- 4. Apresenta as partes que compõe a resenha (em geral, apresentação da obra e do autor + descrição das partes do textos original + avaliação)?
- 5. Utiliza organizadores textuais para "costurar" o texto?
- 6. Utilizar verbos que, de fato, traduzem as ações do autor do texto original?
- 7. As críticas são feitas de forma polida, por meio de adjetivos, advérbios?
- 7. Segue a formatação proposta pelo evento/revista/instituição(manual) onde o texto será socializado?

# Reading and writing at university: the academic review discouser genre in focus

#### **Abstract**

The university expansion brought to the debate a theme, sometimes neglected: academic literacies. Although. when entering the academic sphere. students are competent readers and producers of texts, it is common for them to face numerous challenges related to reading and writing discursive genres that circulate in the academic sphere. Such challenges are faced due to the change in the discursive sphere and, therefore, the practices, values, identity, culture, genres of the academic sphere. Considering this context, the present this experience report aims to describe a proposal for teaching production of the discourse genre academic review with a view to the development of the academic literacy of the participants. For this, in the workshop, not only linguistic aspects, but also discursive aspects of the selected genre were contemplated.

Keywords: Academic literacies; discursive genres; teaching-learning; review

## Notas

- Ressaltamos, contudo, que a expansão universitária não se deu ao mesmo tempo nos três países citados, pois ocorreu a partir de 1960 nos Estados Unidos, a partir de 1980 no Reino Unido e a partir de 2000 no Brasil.
- Os Estudos do Letramento (STREET, 1984; KLEIMAN, 1995) concebem a leitura e a escrita como práticas situadas histórica, cultural e socialmente e que sofrem influência das relações de hierarquia, de poder e de ideologia presentes na sociedade, desprezando, portanto, uma concepção neutra de linguagem.

### Referências

BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

\_\_\_\_\_. *Os gêneros do discurso*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BEZERRA, B. G.; LÊDO, A. C. Gêneros acadêmicos e processos de letramento no ensino superior. In: PEREIRA, C. R. (Org.). Escrever na universidade: panoramas e desafios na América Latina. João Pessoa: Editora da UFPB, 2018, p. 175-207.

BEZERRA, B. G. Letramentos acadêmicos na perspectiva dos gêneros textuais. *Forum linguist.*, Florianópolis, v. 9, n. 4, p. 247-258, out./dez. 2012.

CARVALHO, J. A. B. Literacia académica: da escola básica ao ensino superior – uma visão integradora. *Letras & Letras*, Uberlândia, v. 29, n. p. 1-17, 2, 2013.

\_\_\_\_\_; LOUSADA, E. A apropriação de gêneros pelo professor: em direção ao desenvolvimento pessoal e à evolução do "métier". *Linguagem em (Dis)curso*, Palhoça, SC, v. 10, n. 3, p. 619-633, set./dez. 2010.

COSTA E SILVA, G. P. Identidade e letramento acadêmico: a leitura e a escrita na formação dos professores. *X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE*. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 7 a 10 de novembro, p. 7882-7893, 2011.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais* e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

FERREIRA, M. L. S. Letramentos acadêmicos em contexto de expansão do ensino superior no Brasil. Tese (Doutorado em Educação)

- Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

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

\_\_\_\_\_. A escrita na universidade. *Revista da Abralin*, v. Eletrônico, n. Especial, p. 357-369. 2ª parte 2011.

FISCHER, A. Os usos da língua na construção de sujeitos letrados: relações entre a esfera escolar e a acadêmica. *Acta Scientiarum Language and Culture*, Maringá. 32, n. 2, p. 215-224, 2010.

FISCHER, A. PELANDRÉ, N. Letramento acadêmico e a construção de sentidos nas leituras de um gênero. *PERSPECTIVA*, Florianópolis, v. 28, n. 2, 569-599, jul./dez. 2010

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramentos e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (org.) Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

LILLIS, T. M. Whose 'Common Sense'? Essayist literacy and the institutional practice of mystery. In: JONES, C.; TURNER, J.; STREET, B. (Org.). Students writing in the university: cultural and epistemological issues. Amsterdam: John Benjamins, 1999.

LOUSADA, E. G. DEZUTTER, O.; BLASER. C. A formação de futuros professores-pesquisadores: o letramento acadêmico em foco em experiências didáticas com os gêneros resenha e artigo científico. In: PEREIRA, R.C. M. Escrita na Universidade: panoramas e desafios na América Latina. João Pessoa: Editora UFPB. 2019, p. 209-240. Disponível em: <a href="http://www.editora.ufpb.br/sistema/press5/index.php/UFPB/catalog/view/223/72/860-1">http://www.editora.ufpb.br/sistema/press5/index.php/UFPB/catalog/view/223/72/860-1</a>. Acesso em: 01 de set. de 2020.

MACHADO, A. R. Ensino de gêneros textuais para o desenvolvimento do professor e de seu trabalho. In: SERRANI, S. (Org.). *Letramento, Discurso e Trabalho Docente*: uma

homenagem a Ângela Kleiman. Vinhedo, SP: Horizonte, 2010, p. 148-156.

; LOUSADA, E.; ABREU-TARDELLI, L.S. *Resumo*. V. 1. São Paulo: Parábola, 2004.

MARCUSCHI, L. A. Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos. In: SIGNORINI, I. (Org.). *Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento*. Campinas: Mercados das Letras, 2001. p. 23-50.

MELLO, M; RODRIGUES, J. Apreciações valorativas de estudantes de mestrado sobre o ensino da leitura e da escrita. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 47, e233998, 2021.

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

SOBRAL, A.; GIACOMELLI, K. Gêneros na escola: uma proposta didática de trabalho. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v.20, n. 2, p. 449-469, jul./dez. 2017.

STREET, B. Academic literacies approaches to genre? In: Simpósio Internacional de Estudo dos Gêneros Textuais (SIGET), 5., 2009, Caxias do Sul. Anais... Tubarão: Unisul, 2009.

\_\_\_\_\_. Dimensões "escondidas" na escrita de artigos acadêmicos. Tradução Armando Silveiro e Adriana Fischer. *Perspectiva*, Florianópolis, n. 28, v. 2, p. 541-567. jul./dez. 2010.

\_\_\_\_\_. Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.