

**GÊNEROS ACADÊMICOS:
PRÁTICAS DE INTERPRETAÇÃO E PRODUÇÃO DE TEXTOS**

**ACADEMIC GENRE:
INTERPRETATION AND PRODUCTION OF TEXTS PRACTICES**

Eliane Marquez da Fonseca Fernandes¹

Resumo: A questão do déficit de letramentos acadêmicos, observado na transição dos alunos do Ensino Médio para o Ensino Superior, é uma das nossas preocupações. Por isso, este trabalho tem o objetivo de apresentar conclusões sobre ações de ensino-aprendizagem de gêneros textuais e discursivos desenvolvidas em uma turma de alunos do primeiro período do curso de Licenciatura em Letras, em 2014. A investigação desenvolveu atividades práticas de leitura e produção escrita dos gêneros acadêmicos *resumo, esquema, fichamento e glossário*. A investigação atrela-se, especificamente, à avaliação do desenvolvimento da capacidade linguística e cognitiva na produção de textos orais e escritos e toma como pressupostos teóricos as concepções sobre língua e gênero em Bakhtin (2003) e Marcuschi (2008) e Rojo (2008), observa as concepções de letramento em Kleiman (1995) e Soares (2002) e letramentos em Lea e Street (2014) e Bezerra (2012). A metodologia da observação participante permitiu à pesquisadora atuar na mediação do ensino. O trabalho com os gêneros permitiu um enriquecimento conceptual dos acadêmicos, mas também um amadurecimento quanto ao emprego dos gêneros, não de forma isolada, mas em relação interligada com bons letramentos em gêneros acadêmicos.

Palavras-chave: Linguística. Ensino-aprendizagem. Gêneros acadêmicos. Letramentos. Curso de Letras.

Abstract: The issue of academic literacies deficit, observed in the transition from high school students to higher education, it is one of our concerns. Therefore, this study aims to present conclusions about teaching and learning actions of genres and discourse developed in a group of students of the first period of the Bachelor's Degree in Languages in 2014. The research has developed reading practices and writing of academic genres production such as summary, scheme, book reports and glossary. The research harnesses specifically to assess the development of linguistic and cognitive capacity in the production of oral and written texts and takes as theoretical assumptions the conceptions of language and genre in Bakhtin (2003) and Marcuschi (2008) and Rojo (2008) it notes Kleiman's (1995) and Smith's (2002) literacy conceptions and literacies in Lea and Street (2014) and Bezerra (2012). The methodology of participant observation allowed the researcher to act in mediating the learning. Working with genres allowed a conceptual enrichment of academics, but also a maturity as the use of genres, not in isolation, but in interlocked relationship with good literacies in academic genres.

Keywords: Linguistic. Teaching and learning. Academic genre. Literacies. Languages course.

¹ Pós-doutora pela Universidade de Brasília (UnB). Doutora em Letras e Linguística (Área de Concentração: Estudos Linguísticos) pela Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás (UFG). Professora da Graduação em Letras e da Pós-Graduação em Letras e Linguística da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás (UFG). E-mail: elianemarquez@uol.com.br

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Ao ingressar na universidade, grande parte dos nossos alunos apresenta duas grandes dificuldades. Além de se depararem com um discurso acadêmico que compreendem muito pouco, sofrem o impacto de não conseguirem organizar de modo reflexivo a expressão escrita em gêneros científicos. Esses problemas vêm ocorrendo em muitos países, tanto que Lea e Street (2014) já investigam desde a década de 1990, como alunos de língua inglesa, na Inglaterra e nos Estados Unidos, podem melhorar seus letramentos em contextos acadêmicos.

Esse déficit quanto às capacidades de leitura e escrita acadêmica tem sido observado no Brasil também e essa defasagem é consequência de letramentos insuficientemente desenvolvidos. Conforme Bezerra (2012), o aluno depara-se com a exigência de múltiplas competências em níveis de dificuldade diferenciados no decorrer do curso universitário. Para esse autor, o desenvolvimento de letramentos múltiplos é necessário, pois cada acadêmico precisa manejar um conjunto de práticas letradas que ainda não estão amadurecidas quando o estudante ingressa na universidade. Essas práticas envolvem capacidades de inter-relação entre desenvolvimentos linguísticos, cognitivos e socioculturais.

A questão do déficit de letramentos, observado na transição dos alunos do Ensino Médio para o Ensino Superior é uma das nossas preocupações. E é nosso objetivo, neste artigo, discutir a importância do ensino dos gêneros textuais acadêmicos como veículos fundamentais aos letramentos necessários à participação competente dos estudantes na academia. Para tanto, buscamos, neste trabalho, investigar o desenvolvimento de algumas atividades práticas de leitura e produção escrita dos gêneros acadêmicos *resumo*, *esquema*, *fichamento* e *glossário* de alunos do primeiro período do curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal de Goiás no ano de 2014. Nossa investigação atrela-se, especificamente, à avaliação do desenvolvimento da capacidade linguística e sociocultural na produção escrita.

Dessa forma, como professora das séries iniciais da academia, buscamos trabalhar com os conceitos básicos da epistemologia linguística e desenvolver as habilidades expressivas da linguagem em textos de cunho científico. Nosso objetivo de ensino centra-se no propósito de ampliar a capacidade de refletir sobre a própria linguagem nas séries iniciais dos cursos

universitários, especificamente dos cursos de Letras. Trata-se de um constante exercício de letramentos para desenvolver uma capacidade de reflexão metalinguística.

Nosso artigo quer debater aspectos de letramentos exatamente nessa perspectiva, com o objetivo de traçar algumas considerações sobre os eventos de letramentos desenvolvidos com alunos do período inicial do Curso de Letras da Universidade Federal de Goiás. Assim, este trabalho apresenta algumas conclusões acerca da aplicação de gêneros acadêmicos como estratégias de ensino da leitura e escrita do texto científico, bem como de aspectos da apresentação oral.

Se o estudo dos gêneros era incipiente na última década do século XX, agora, na segunda década do século XXI tem despertado, cada vez mais, interesse relacionado à educação e a outras áreas da linguística. As publicações são inúmeras e alguns pesquisadores despontam ao apresentarem diretrizes para novas investigações. Assim, a partir da proposta de Bakhtin (2003) em meados do século anterior, surgiram estudiosos como Schneuwly/Dolz, Bronckart, Swales, Bazerman, Fairclough que despertaram o interesse nacional. Vamos encontrar pesquisas significativas em Marcuschi, Meurer, Motta-Roth, Signorini, Nascimento, Bonini, Gonçalves, Sobral e muitos mais. A divulgação de estudos tem incentivado o desenvolvimento de investigações que buscam uma perspectiva renovada de ensino, mas também é resposta à proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1996.

A maior parte das pesquisas sobre gênero tem o foco direcionado para a aplicação no Ensino Básico. Nossa motivação também está atrelada ao ensino, porém direcionamos a atenção para a possibilidade de se obterem melhores resultados nos letramentos de alunos do Ensino Superior. Atuamos, especialmente, na formação daqueles que ingressam na Licenciatura de Letras e mais tarde também atuarão na promoção dos letramentos de outros alunos. Nosso trabalho com alguns gêneros como resumo, esquema, fichamento e glossário dá-nos mais segurança de que esse é um caminho produtivo tendo em vista os resultados que obtivemos na maior parte da turma observada.

Trabalhamos no desenvolvimento de uma metodologia de observação-participante em atividades práticas de sala de aula, interagindo num processamento de leitura e interpretação de textos sobre concepções da linguística e dialogando acerca das produções orais e escritas. Os

alunos deram o consentimento esclarecido para o uso de trechos exemplificadores da análise, mantendo-se o anonimato da autoria.

O desenvolvimento deste artigo passa por uma revisão dos conceitos básicos sobre gêneros textuais. Depois, descreve o processamento das ações de letramentos por meio de textos específicos de gêneros diferentes. E, para finalizar, discute algumas conclusões acerca dos letramentos por meio dos gêneros acadêmicos.

1 CONCEPÇÕES DE GÊNERO E LETRAMENTO

Partimos da concepção de que o texto é um evento de produção enunciativa que se delinea conforme o contexto de circulação em que se insere, tendo em vista os propósitos a serem atingidos. Levamos em conta a postura de Bakhtin (2003) de que todo texto está inscrito em um gênero discursivo. Assim, o conceito de gênero, que adotamos, circunscreve os pressupostos bakhtinianos de que as formas do discurso fazem parte de um repertório de formas específicas de determinada área, em nosso caso o texto científico, e essa produção textual ou enunciação é organizada num processo interativo.

Dentre as concepções de Bakhtin/Volochinov (1995, p.43)², a que mais nos interessa é a noção de gênero. Em *Marxismo e filosofia da linguagem*, estudo publicado em 1929, já se anuncia o conceito de “gênero linguístico”, indicando que “cada época e cada grupo social tem seu repertório de formas de discurso na comunicação sócio-ideológica”. Essa preocupação com os gêneros está ligada à concepção das formas e das situações sociais de interação e os autores completam que essas formas discursivas são materialmente marcadas e são resultado de um consenso socialmente organizado.

Em 1953, Bakhtin (2003) publica na França um artigo denominado “Gêneros do discurso”, mostrando que todas as atividades de fala ou escrita estão relacionadas a determinados usos estabelecidos pelas práticas sociais, aliadas às posturas ideológicas impressas no que se diz. Informa-nos que os estudos clássicos gregos dos gêneros literários e dos gêneros da retórica ligavam-se à investigação dos textos mais nobres como os do campo literário ou jurídico, mas

² Consideramos os dados da edição brasileira de 1995 que indicam autoria de Bakhtin e Volochinov, pois não queremos aqui debater acerca da verdadeira autoria da obra *Marxismo e filosofia da linguagem*.

que existem, também, convivendo conosco, inúmeros textos de ordem cotidiana que devem ser observados como gêneros. Bakhtin (2003) estabelece comparação entre a noção de gênero e a de enunciado e explicita que os enunciados são produzidos conforme os objetivos e as necessidades originadas em cada esfera de atuação do sujeito. Indica, também, que cada gênero se estabelece em um tripé: o *conteúdo* temático, o *estilo* e a *construção composicional*.

O conteúdo temático trabalha os sentidos, os aspectos ideológicos específicos da prática social a que se liga, portanto, indica os aspectos discursivos inseridos no texto. O estilo atua na seleção dos recursos linguísticos (léxico, gramática, fraseologia), na perspectiva da atuação do sujeito no processo linguístico. E a construção composicional, trata da organização padronizada e interlocutiva do texto, focado na materialidade textual específica de cada gênero. Assim, esses aspectos agem de modo inter-relacionado e geram uma tensão entre a estabilidade e a mudança, entre o padrão e o variável. Se de um lado, as práticas sociais exigem a preservação de certos aspectos formais; de outro, a possibilidade de abertura para alterações nunca se fecha, por isso são relativamente estáveis. Em nossa pesquisa, os gêneros acadêmicos podem sofrer alterações, mas ocorrem muito lentamente, por causa das próprias condições de circulação e divulgação acadêmicas.

Cada sujeito, ao adquirir sua língua, também adquire as possibilidades de gênero indicadas para cada circunstância. Conforme Bakhtin (2003), os gêneros são discursivos, pois carregam as posturas ideológicas do sujeito, mas, segundo Marcuschi (2008), os gêneros são classificados como textuais. Marcuschi reconhece a valiosa contribuição bakhtiniana, entretanto, assume essa denominação porque enfatiza os aspectos formais do texto, isto é, a perspectiva da construção composicional, devido à sua ancoragem numa situação concreta e podemos ver que essa postura tem sido a mais aceita a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN,1998).

Rojo (2008, p. 97), opta por empregar gênero do discurso/texto e aponta, concordando com os PCN, que o estudo dos gêneros pode tornar-se uma escapatória para o ensino prescritivista da língua portuguesa. A autora combina as duas vertentes porque acredita numa integração mais dinâmica e criativa para o ensino/aprendizagem. Assim, considera que “se as tipologias e gramáticas se apresentam de saída como formas **autoritárias**, modelares, prescritivas, centrípetas; os gêneros são mais flexíveis e aptos a uma abordagem persuasiva, às apreciações de valor, à abordagem criativa, centrífuga” (grifo da autora). Desse modo, o gênero é entendido

como um instrumento linguístico que permite ao estudante compreender os textos em sua perspectiva de modelo, mas também de flexibilidade e plurissemia. Essas duas denominações carregam algumas especificidades e, por ora, adotamos neste artigo a denominação de gêneros textuais/ discursivos.

Para Signorini (2006), a escola como lugar de formação do sujeito leitor deve proporcionar ações sociointeracionais de mediação. Essas ações podem ocorrer por meio de exercícios de leitura e de escrita a fim de que se proporcione ao educando uma apropriação ativa dos recursos linguísticos e do conhecimento abstrato. Embora a afirmação da autora se refira ao Ensino Básico, queremos trazer essa mesma postura para o Ensino Superior. Isso porque consideramos que as ações sociointeracionais vão abrir espaço para letramentos formadores tanto do aluno acadêmico quanto do professor em formação no sentido de compreenda melhor o universo que os cerca. Com isso, entendemos que o aluno de Letras não só precisa ser letrado com competência acadêmica porque precisará desenvolver-se epistemologicamente, mas também preparar-se para tornar seus futuros alunos leitores proficientes.

Não é o caso de entender letramento apenas como o desenvolvimento da capacidade de leitura e de escrita, mas, conforme Kleiman (1995), desenvolver no sujeito uma autonomia do conhecimento da língua. Em Bakhtin/Volochinov (1995), temos que o conhecimento de língua implica na compreensão do aspecto dialógico da linguagem na interação, na construção de sentidos conforme a situação. Kleiman considera ainda que o letramento permite que se amplie a reflexão cognitiva, apoiada pela abstração do raciocínio. Essa autora acrescenta, também, que o letramento envolve estruturas culturais e linguísticas que vão construir um conhecimento mais amplo das relações entre os textos orais e escritos.

Para Lea e Street (2014), o trabalho acadêmico tem mais possibilidade de sucesso quando envolve os estudantes em modelos de letramentos (no plural) marcados por uma variedade de práticas institucionais em textos escritos que façam sentido. Apoiamo-nos nessa concepção para propor ações de produção escrita de modo a levar o aluno a interagir com diferentes gêneros textuais acadêmicos e produzir textos que façam sentido.

A temática do letramento leva a discussões sobre a relação entre leitura e escrita como forma de levantar conhecimento crítico sobre o mundo nas dimensões individual e social. Apoiamo-nos em Soares (2002), para afirmar que o letramento (ou letramentos) envolve

habilidades individuais relacionadas às práticas sociais letradas de interação de acordo com necessidades e valores específicos. Assim, consideramos que as habilidades de leitura e escrita são importantes para a inserção de todos os sujeitos no mundo social. Mas, no curso de Letras, precisamos ir mais longe nesses letramentos, pois além das necessidades de conhecimento e interação sistemática do acadêmico, o aluno deve aprender a pensar linguisticamente sobre a língua, deve entendê-la como seu objeto de trabalho.

Desse modo, ler e escrever são habilidades que precisam ser desenvolvidas como processos heterogêneos e complementares. Lemos para escrever e escrevemos para ler numa multiplicidade de ações que vão da oralidade à escrita e vice-versa. Conforme Marcuschi (2001), não há uma oposição, nem mesmo uma separação entre fala e escrita, pois ambos atuam num *continuum* interligando o oral e o escrito, o formal e o informal. A interação humana permite um jogo de dizeres que se alternam e se alteram conforme as situações. Para Kleiman (1995), a leitura ocorre num processo interativo porque o conhecimento de mundo do leitor passa por um jogo de reconhecimento, interpretação e compreensão do texto. Assim o produtor do texto dos gêneros científicos projeta na mente um interlocutor ausente e processa escolhas múltiplas para preencher seus propósitos de dizer.

O aluno/ autor não pode ser concebido como o ponto de partida de uma enunciação, pois tudo o que diz conecta-se, intimamente, a uma *situação de produção* e a *dizeres anteriores*. Para Bakhtin/ Volochinov (1995), o jogo dialógico do texto movimenta-se numa interlocução permanente e ininterrupta entre todos os dizeres já ditos, num conjunto de vozes polifônicas orquestradas. O conceito de dialogismo bakhtiniano interliga os sujeitos em práticas sociais e os torna agentes da história individual e coletiva. Por isso consideramos que o sujeito acadêmico de Letras precisa compreender melhor esse mundo dialógico, tornar-se letrado academicamente e sentir-se capaz de letrar outros alunos.

2 GÊNEROS ACADÊMICOS

Entendemos o gênero como formas padronizadas de texto que, no uso da linguagem, está atrelado a funções particulares específicas. Temos em vista a recomendação dos PCN, acerca do conhecimento de gêneros variados como base de desenvolvimento para o estudante do Ensino

Básico. Mas, apesar de a recomendação estar completando vinte anos, sabemos que ainda ocorre de forma incipiente em relação aos textos mais empregados na academia. No Ensino Fundamental e Médio há um interesse maior na apresentação de uma diversidade de gêneros para que o aluno compreenda seus aspectos formais e suas especificidades discursivas em várias práticas cotidianas, mas percebemos pelos livros didáticos uma preferência pelos gêneros midiáticos.

Segundo Motta-Roth (2002), o estudo dos gêneros textuais pode valorizar o texto científico como fruto de convenções acadêmicas que é praticado em um espaço socio-historicamente constituído. Por outro lado, o gênero acadêmico pode ser encarado na perspectiva do sujeito e vai destacar o processo interativo entre autor e leitor. Nós nos colocamos como mediadora do processamento de ensino-aprendizagem dos gêneros acadêmicos e desejamos uma inter-relação entre as duas posturas. Numa vertente, como pesquisadora trabalhamos tanto o aspecto de constituição formal e função do texto, quanto na inserção cultural do gênero acadêmico investigado. Consideramos que essa postura contribui para buscarmos alguns gêneros acadêmicos para trabalhar com os alunos iniciantes do curso de Letras.

Em relação aos alunos ingressantes no curso de Letras, sentimos o impacto de uma defasagem nas habilidades de leitura e escrita e um dos motivos está no pouco preparo para a compreensão e a produção de textos científicos. Optamos, então, por trabalhar com alguns gêneros específicos: *resumo*, *esquema*, *fichamento*, *glossário*. Esses gêneros apresentam-se como novidade aos alunos que ingressam na universidade, muitos deles nem mesmo tiveram contato com esses textos específicos da área acadêmica. Além de desconhecerem o aspecto temático do discurso científico, os licenciandos titubeiam no emprego da maioria dos termos específicos da área dos estudos da linguagem. Quanto ao aspecto composicional, a qualidade dos textos é sofrível pela intromissão da oralidade no texto escrito.

Vamos, a seguir, apresentar os gêneros acadêmicos que foram trabalhados em atividades de sala e extraclasse: resumo científico, esquema, fichamento e glossário. Lembramos que o trabalho não ocorreu linearmente, mas à medida que foram inseridos no contexto de aprendizagem passaram a interligar-se em idas e vindas de um gênero a outro.

O *resumo científico* é um texto condensado de informações específicas acerca de um trabalho acadêmico. O resumo acadêmico traz em sua estrutura composicional o objeto em

estudo, seus objetivos específicos, linha epistemológica, autores embaixadores, procedimentos metodológicos e conclusões. A sua função específica é a de passar ao leitor uma ideia acerca do teor do documento a ser apresentado. Esse gênero carrega exigências relativas à parte do conhecimento temático sobre o assunto, além de levar o autor a escolhas linguísticas do estilo e do léxico específico.

Como o resumo comum, conhecido pelos alunos, é uma apresentação abreviada de um texto qualquer da mídia ou de um livro. Mas, no campo científico, essa redução é útil para facilitar a procura de assuntos que nos interessam especificamente. Hoje, além de periódicos direcionados a cada área de pesquisa, temos uma amplitude de publicações de obras impressas ou disponíveis nos meios digitais. Desse modo, conhecer as especificidades do resumo acadêmico abre ao aluno oportunidades de leitura e pesquisa de novos textos.

Assim, fizemos opção para iniciar pelo trabalho com o resumo comum, primeiramente observamos sinopses de filmes e textos jornalísticos. Os alunos leram artigos de opinião, debateram as ideias e redigiram resumos tradicionais, as dificuldades foram parciais. Depois desses passos, os estudantes leram textos teóricos sobre a história da gramática e criaram resumos que foram lidos em sala e debatidos quanto à abrangência discursiva e ao aspecto de construção composicional. Desse modo, o passo seguinte foi a leitura de um artigo acadêmico sobre o surgimento da linguística como ciência. Foi um impacto para os alunos que se mostraram receosos de discutir assuntos tão novos para eles. Depois de interpretarmos o artigo, fomos ao seu resumo e os alunos verificaram os aspectos epistemológicos e o construto formal. Daí passamos para a leitura de um novo artigo acerca dos aspectos de autoria da obra de Saussure e exercitaram em grupos de três alunos uma versão de resumo do texto. Houve debates e inseguranças em sala, buscas em dicionários específicos e muitos resumos ficaram dentro das especificações esperadas.

Para melhorar as produções textuais os alunos leram os textos dos colegas, fizeram sugestões e uma reescrita permitiu que mais da metade dos produtos fosse considerada de boa qualidade. No entanto, acharam o exercício muito difícil.

O *esquema* como gênero surgiu na sequência como necessidade de levar o aluno a apreender as ideias centrais e secundárias de textos. Foram trabalhados textos teóricos sobre o Estruturalismo saussureano e o chomskiano. Depois do cotejamento das duas posturas teóricas, os alunos pediram mais esclarecimentos. Várias discussões foram desencadeadas sobre os

aspectos teóricos acerca dos conceitos básicos dos Estruturalismos, de modo a fundamentar concepções importantes aos estudos da linguagem. Além disso, o gênero esquema foi levado ao aluno para que percebesse as múltiplas possibilidades de disposição de ideias. Muitos alunos, pesquisaram formas de esquemas aproveitando-se dos recursos disponíveis virtualmente e os resultados foram surpreendentes, pois além da apresentação das exigências básicas do gênero foram construídos esquemas recuperadores dos conceitos básicos. A tecnologia digital entusiasmou-os a procurar formas esquemáticas interessantes e a entrecruzar gêneros semióticos diferentes. Ficaram muito mais entusiasmados com o esquema do que com o trabalho com o resumo, e verificamos que uma segurança maior quanto ao conhecimento dos conceitos começou a envolver a maioria dos alunos que demonstram uma habilidade de leitura mais desenvolvida. Assim, apresentamos aos alunos a importância da esquematização como forma de planejamento textual e como roteiro de apresentação oral de um trabalho sem ficar lendo trechos nos *slides* do *datashow*.

O gênero *fichamento* foi trabalhado com o levantamento de citações destacadas num texto teórico. O aluno fez uma leitura prévia de textos sobre a relação entre o formalismo e o funcionalismo ou sobre os pressupostos básicos da Linguística Textual, selecionou pelo menos cinco parágrafos que considerou importantes teoricamente. Após a seleção, entrega o fichamento no início da aula. Nessa atividade cada um faz um resumo acadêmico do texto, aponta parágrafos em destaque e para finalizar indica as dúvidas e faz um comentário crítico sobre o texto. Para validar o exercício, durante a aula, a professora atua como mediadora da leitura oral dos parágrafos selecionados e cada aluno justifica sua escolha. Desencadeia-se um debate generalizado, os alunos tiram as dúvidas e começam a tecer relações entre os textos já discutidos. Os alunos reclamam da dificuldade ao início do semestre, mas depois consideram que essa atividade lhes abre a capacidade de estabelecer relações e incorporar teorias e léxico específico.

O gênero *glossário* como compilação de palavras específicas dos estudos da linguagem foi introduzido paralelamente aos gêneros apresentados anteriormente. Essa atividade, com anotações em caderno ou em modo digital é necessária devido à quantidade de termos desconhecidos pelos alunos. Durante os debates, quando se precisava recorrer a um termo específico do léxico, grande parte dos alunos recorria ao glossário para certificar-se de que conhecia os conceitos discutidos. As informações coletadas não observaram a ordem alfabética,

mas constituíram um conjunto de anotações que foram sendo enriquecidas no decorrer do semestre.

Os gêneros trabalhados: o *resumo*, o *esquema*, o *fichamento* e o *glossário* foram trabalhados num processo inter-relacionado a fim de que os alunos pudessem apreender fundamentos básicos sobre os estudos da linguagem. Eram também objetivos da disciplina “Introdução aos Estudos da Linguagem” levar o estudante a desenvolver um raciocínio sobre a linguagem, bem como adquirir competência para apresentar oralmente ou por escrito suas dúvidas e suas perspectivas acerca dos conceitos linguísticos. Os debates foram importantes para que pudessem relacionar suas ideias ao mundo da linguagem que os cerca.

3 ALGUNS RESULTADOS

Os gêneros acadêmicos não são novidade nos cursos de Letras, mas foi produtiva a ênfase nos aspectos de temática discursiva, no estilo com a preocupação na seleção linguística e nos aspectos do texto como construto composicional. Isso permitiu-nos levar ao estudante um aprendizado mais profícuo em relação a concepções teóricas embasadoras, desenvolvimento de um raciocínio epilinguístico e observação dos textos como fonte de conhecimento e estrutura de argumentos. Além das práticas de leitura e interpretação, o trabalho com a produção de textos de gêneros específicos permitiu uma relação entre oralidade e escrita e uma observação mais detalhada dos procedimentos linguísticos da língua padrão no texto acadêmico.

Logo ao início do semestre, quando os alunos tiveram a atividade em que coletaram e levaram para a sala de aulas “Sinopses de filmes” aos quais já tinham assistido, começaram a estabelecer uma relação dialógica entre as práticas linguísticas cotidianas e as práticas acadêmicas. Os debates permitiram que fossem verificados os desvios ocorridos na relação do texto resumido com o original. Observaram inclusive a técnica de persuasão e a seleção linguística. Quando tivemos uma atividade leitura e interpretação de um texto sobre concepções de linguagem e de sujeito, além de trabalhar os diferentes conceitos, já faziam anotações no glossário. O texto foi retirado da obra *Conversas com linguistas* organizado por Xavier e Cortez (2003). Após a leitura e debate das ideias centrais os alunos levantaram termos específicos desconhecidos para pesquisar na biblioteca.

Cada um com seu glossário discutiu em grupo as diferenças e semelhanças nas concepções de linguagem e concluíram que algumas opiniões são divergentes, mas encerram um enfoque diferente da linguagem. Depois dessa parte oral, passamos aos trabalhos de escrita de um *resumo* fiel ao texto com o qual o aluno mais se identificava. Houve leitura de vários resumos e discussão em torno dos conceitos básicos como: linguagem, língua, sujeito, gramática prescritiva e gramática descritiva. O diálogo que os alunos começam a estabelecer entre o texto lido, o glossário e o resumo começa a tecer um conjunto de conceitos mais compreendidos o que dá mais segurança a boa parte dos alunos.

Os passos permitiram ao acadêmico o desenvolvimento da leitura, o debate crítico direcionado e ações de escrita do resumo. Muitos textos deixaram a desejar quanto à clareza de ideias e coerência linguística, mas ali já estava o embrião do gênero resumo:

Para João Wanderley Geraldi a língua é o *produto de um trabalho social e histórico* e está sempre sendo *retomada pela comunidade de falantes*, mas não é uma coisa definitiva, está sempre em mudança e *adquire novos matizes pois é instrumento de comunicação e produto* do trabalho ao mesmo tempo. (aluno A3). (grifos da pesquisadora).

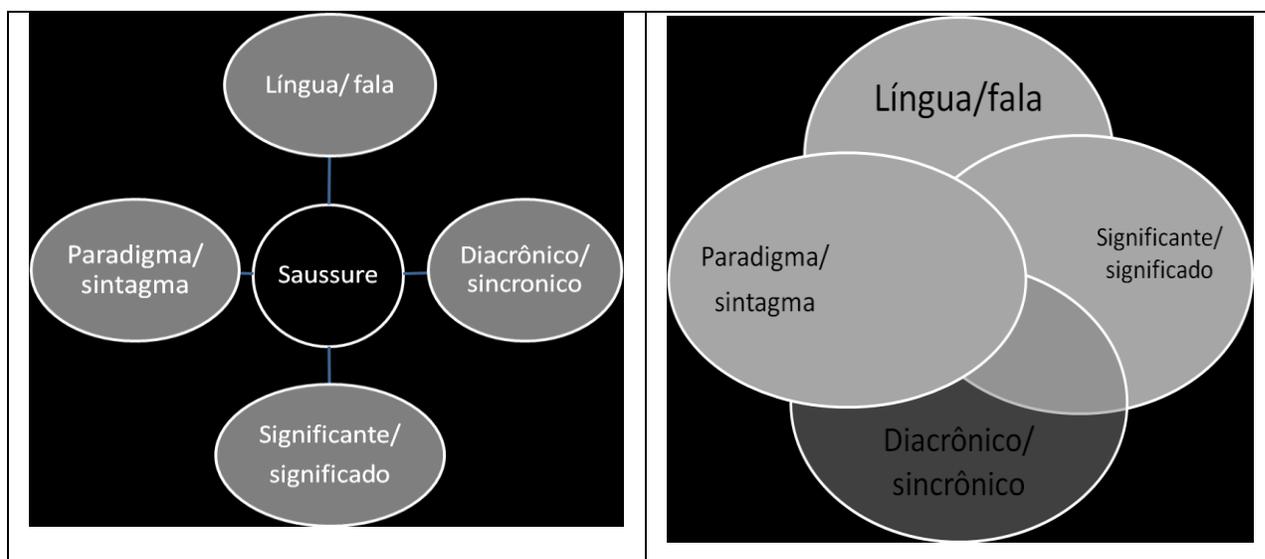
É costume dos estudantes, acreditarem que basta recortar e alinhar trechos do texto original (marcados com o itálico) para obter um resumo. O texto do aluno A3 mostra esse problema que foi levado aos alunos, depois disso fizeram em grupo a conferência e da discussão. Levantou-se a observação de que isso ocorre porque os alunos têm dificuldade no emprego dos termos específicos ao gênero científico da linguística, por isso fixar os conceitos e os termos no glossário foi uma boa estratégia. Os alunos recorriam ao glossário para redigirem seus resumos ou para o debate em sala, mas infelizmente, temos que reconhecer que nem todos se dispuseram a fazê-lo. No papel de mediadora da aprendizagem consideramos que o gênero glossário foi muito útil para fundamentar alguns argumentos e, nos dias de avaliação escrita, só o glossário podia ser consultado o que contribuiu para uma segurança maior dos alunos quanto à fundamentação dos conceitos. Por isso concluímos que é um recurso que envolve parcialmente os estudantes, mas dá bom retorno àqueles que se dedicam.

O *glossário* teve uma contribuição bem acelerada ao início do semestre, mas à medida que os alunos se sentiam mais seguros para expor oralmente ou por escrito suas idéias, deixavam gradativamente de anotar conceitos. Nos dois primeiros meses, muitas vezes, em arguição

informal, os alunos recorriam ao glossário para se certificarem de que suas concepções eram corretas. Muitos alunos trocavam definições uns com os outros e discutiam a pertinência de uma ou outra palavra.

No final de junho de 2014, em encontro avaliador com alguns alunos, a avaliação do glossário é de que os alunos continuaram consultando-o durante aulas de outras disciplinas, mas reconheceram que, à época da confecção (1º semestre de 2014), não tinham dado importância àquele exercício. Mas como gênero pedagógico o glossário contribui altamente para o letramento do aluno de Letras conjugando trabalho de leitura na pesquisa, escrita e releitura para apoio nos debates orais. Hoje realizando a confecção de um glossário coletivo virtual por meio da Plataforma *Moodle* que está em funcionamento na Universidade Federal de Goiás. Houve também a sugestão de um aluno para que se formasse um Blog específico da turma para discussões acadêmicas. Por esse motivo, vemos que, embora tenha ocorrido certa resistência em continuar a fazer o glossário, muitos ainda consideram que o exercício contribui para o letramento do acadêmico.

O trabalho com *esquemas* foi aceito com mais entusiasmo e muitos alunos passaram a fazê-lo mesmo quando não era solicitado. A leitura dos pressupostos de Saussure foi motivo para discussão em sala sobre as dicotomias, fizeram resumos, discutiram-nos e partiram para a construção de esquemas. Alguns esquemas ficaram interessantes, mas outros despertaram altas discussões acerca das relações entre as idéias, vejamos um desses exemplos:



O debate que surgiu das relações entre os conceitos num conjunto foi muito acalorado, pois alguns alunos concordavam com o primeiro esquema que prevê o autor Saussure como produtor de conceitos básicos como língua/fala, diacronia/sincronia, significante/significado, paradigma/sintagma. Outra parte dos alunos discordou, afirmando que os conceitos não são estanques, mas estão todos ligados à linguagem. Diante da dissidência, foram redirecionados à releitura dos textos saussurianos e comentários sobre suas concepções. Foram feitos resumos e a maior parte acabou concordando que são enfoques diferentes de análise, mas que estão todos inter-relacionados como parâmetros para estudos científicos da linguagem.

O *fichamento*, como gênero de verificação de leitura, foi realizado durante todo o semestre. Foram lidos e debatidos artigos científicos e capítulos de livros sobre: formalismo e funcionalismo, sociolinguística, variação e mudança, linguística da enunciação, análise do discurso e outros. Os alunos consideraram que esse trabalho com o gênero, no início do semestre ocorreu de modo mais acanhado e inseguro, mas, no decorrer do tempo, os debates são tantos, os exemplos e dúvidas se avolumam de tal forma que uma ou duas vezes não foi possível chegar ao final do texto porque começaram a aparecer discussões paralelas, mas todas pertinentes ao assunto em questão.

O fichamento é um exercício muito proveitoso e no decorrer do semestre os próprios alunos concluem que a relação atividade oral e escrita leva a um amadurecimento das idéias básicas a que a disciplina “Introdução aos Estudos da Linguística” se propõe. Consideramos que o enfoque no campo do gênero contribui para letramentos eficientes, pois levam a maioria dos alunos a adquirirem conceitos básicos, compreensão crítica desses pressupostos, desenvolvimento das habilidades orais e escritas da língua no aspecto do gênero acadêmico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O programa de ensino do primeiro Período de Letras da disciplina *Introdução aos estudos linguísticos*, no ano de 2014, propiciou uma visão dos principais conceitos das linhas teóricas da Linguística. Os alunos desenvolveram atividades de resumo, esquema, glossário e fichamento dos textos teóricos embasadores, para integrar leitura compreensiva e produção de textos. Foi possível concluir que ocorreu uma segurança maior dos aspectos teóricos, da fluência

da expressão oral e da escrita na temática, no estilo e no aspecto composicional de gêneros acadêmico/científicos.

Acreditamos que os resultados foram muito produtivos para apenas 64 horas de aula presencial, por isso consideramos que inexperiência do percurso escolar anterior desses estudantes houve pouco contato com textos específicos da área científica. As vivências das atividades desenvolvidas com os gêneros em sala permitiram aliar a parte conceitual relacionada à formalidade específica do resumo, do esquema, do glossário e do fichamento. Esse trabalho contribuiu para que a maioria dos alunos obtivesse um letramento acadêmico inicial produtivo, isto é, tornaram-se capazes de utilizar os processos de leitura/escrita/oralidade de forma consciente e controlada conforme as estratégias linguísticas de produção textual acadêmica.

Consideramos que houve um avanço marcadamente positivo de ordem cognitiva e de conhecimento de língua, o que torna o aluno mais preparado para ler, compreender, debater e redigir nos semestres posteriores. Essa aquisição torna-se um ponto de apoio para alçar outros patamares do conhecimento. Tendo em vista que dos 32 alunos do grupo observado 23 alunos foram promovidos com avaliações superiores a sete e meio e ocorreu apenas uma reprovação, os resultados foram muito bons. Pensamos que o trabalho com os gêneros permitiu um enriquecimento conceptual, mas também um amadurecimento quanto ao emprego dos gêneros, não de forma isolada, mas em relação íntima, um ligado ao resultado do outro de forma dialógica.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Tradução: M. Lahud e Y. F. Vieira. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 277-326.

BEZERRA B. G. Letramentos Acadêmicos na Perspectiva dos Gêneros Textuais. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 9, n. 4, p. 247-258, out./dez. 2012. Disponível em <http://dx.doi.org/10.5007/1984-8412.2012v9n4p247> Acesso em 14/09/2016.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____. (Org.) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.

LEA, M. R. e STREET, B.V. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. Trad. F. Komesu e A. Fischer. **Filologia e Linguística Portuguesa**. São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul./dez. 2014. Disponível em <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v16i2p477-493> acesso em 14 de setembro de 2016.

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

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo, Cortez, 2001.

MOTTA-ROTH. A construção social do gênero resenha acadêmica. In: MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. **Gêneros textuais e práticas discursivas**: subsídios para o ensino da linguagem. Bauru, SP: EDUSC, 2002. p. 77-116.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

ROJO, R. Gêneros de discurso/texto como objeto de ensino de línguas: um retorno ao *Trivium*? In: SIGNORINI, I. **[Re]discutir texto, gênero e discurso**. São Paulo: Parábola, 2008. p. 71-108.

SIGNORINI, I. (Org.) **Gêneros catalisadores**: letramento e formação do professor. São Paulo: Parábola, 2006.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

XAVIER, A.C.; CORTEZ, S. (Org.) **Conversas com linguistas**: virtudes e controvérsias da linguística. São Paulo: Parábola, 2003.