

## LETRAMENTO ACADÊMICO: CONSIDERAÇÕES SOBRE AS PRODUÇÕES UNIVERSITÁRIAS ESCRITAS<sup>1</sup>

Anna Karyna Torres Cortes<sup>2</sup>

Úrsula Cunha Anecleto<sup>3</sup>

### RESUMO

Letramentos acontecem na articulação das ideias, na junção do conhecimento e vivências, na seleção de informações para construção de sentido, e culminam em registros orais e/ou escritos. Esses registros são produzidos em Língua Portuguesa, foco, também, de várias discussões sobre o que deve ser ensinado, aprendido, sobre as variações e diversidades linguísticas. Partindo das indagações que surgem durante os processos e dificuldades que ocorrem para a produção escrita em diversos gêneros acadêmicos universitários surgem pesquisas como essa. Ela tem como objeto de estudo as produções escritas em Língua Portuguesa por discentes nas universidades, os seja, mais especificamente, o letramento acadêmico. Essa instância educacional exige uma competência específica de leitura e escrita dos discentes, para a produção de textos acadêmicos, como relatórios, resenhas, projetos, artigos, entre outras produções textuais da esfera universitária. A diversidade presente nesse ambiente pede uma reinvenção e faz insurgir formas de interação social e complexidade, incluindo linguagem, cultura, valores e crenças. O objetivo geral é propor reflexões sobre a ampliação e desenvolvimento do letramento acadêmico dos discentes no ensino superior. Metodologicamente, esta pesquisa tem como base epistemológica as teorias críticas da abordagem dos novos estudos dos letramentos. Parte-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, tendo como método para a construção de informações a análise do processo para a produção de textos escritos acadêmicos. Como dispositivo de pesquisa, a análise da literatura será o instrumento. A fundamentação teórica estará pautada nos estudos sobre letramentos, gêneros discursivos acadêmicos e produção escrita. A investigação implicará em permitir novos olhares sobre os processos de letramento para os discentes na academia, para a formação de redes de apoio para leitura e escrita e atribuição de sentido, levando em consideração os critérios linguísticos e os sociointeracionais.

**Palavras-chave:** Letramento acadêmico, Produções escritas, Língua Portuguesa.

### INTRODUÇÃO

Construir um texto é rasgar-se das normas impostas e costurar com a linha da liberdade dos pensamentos que povoam nossa mente e transformar as imagens internas e vivências em palavras pensadas, que depois no coser do tecido textual se transformará nos registros escritos. Produções que serão alinhavadas pelo gênero escolhido ou solicitado e remendadas pelos contextos sociais, conteúdo, forma a que ele será e estará inserido.

---

<sup>1</sup> Artigo resultante de pesquisa de doutoramento

<sup>2</sup> Doutoranda pelo curso de Estudos linguísticos da Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS, [karynasan@hotmail.com](mailto:karynasan@hotmail.com) ; membro do grupo GEPLET/UEFS

<sup>3</sup> Professora orientadora: Doutora, UEFS, [ucaneleto@uefs.br](mailto:ucaneleto@uefs.br)

A escrita acadêmica exige habilidades e conhecimentos específicos para desenvolver de forma comunicativa os gêneros acadêmicos já citados anteriormente. Requer estratégias efetivas para compreender as diferentes características de cada gênero e o aprofundamento nas discussões das ideias do texto que será trabalhado em diferentes esferas comunicativas acadêmicas, desenvolvidas pelas interações sociais.

Espera-se que esta escrita seja um processo mais tranquilo já que os discentes estão em um contexto mais exigente de produção de leitura e da própria escrita, pois já passaram por vários níveis de escolarização. Todavia, informações de pesquisas, como a de Stephani e Alves (2017), mostram existir uma dificuldade maior do que era esperado para o entendimento de como se escreve os gêneros que são exigidos nesse ambiente para os que ingressam na universidade, independente das suas identidades.

Há uma dificuldade de compreensão e uma escassa explanação sobre o processo de construção desses textos (Stephani; Alves, 2017) nas aulas na universidade. Geralmente, privilegia-se o produto desse processo de construção e não o seu processo. Todo manifesto escrito vem impregnado de uma responsividade, uma polêmica que conta com reações corporificadas, interpretadas e compreendidas por outrem, como afirma Bakhtin (2006, p.152):

Toda transmissão, particularmente sob forma escrita, tem seu fim específico: narrativas, processos legais, polêmica científica etc. e que a transmissão leva em conta uma terceira pessoa – a pessoa a quem estão sendo transmitidas as enunciações citadas. Essa orientação para uma terceira pessoa é de primordial importância: ela reforça a influência das forças sociais organizadas sobre o modo de apreensão do discurso.

Assume-se, portanto, que a formação para e pela escrita, a formação em um contexto pluri/multilíngue (transita na universidade línguas maternas, estrangeiras, segundas, adicionais) estão correlacionadas aos fins e ao ambiente dessas formações. Portanto, para o processo de letramento é importante analisar o ambiente e as relações socioculturais que agirão diretamente sobre o processo de leitura e de escrita de um texto e sobre a identidade do sujeito, pois será nessas ações de compreensão que os enunciados poderão gerar inferências e interferências no gênero, no uso e na escolha das palavras dos discursos escritos. Ainda por Bakhtin (2006) os discursos escritos são gerados de discussões ideológicas, pois ele refuta, concorda, discorda, afirma, reafirma proposições apresentadas nos momentos de interação. Portanto, o texto produzido estará imbuído de sentido e significações, não mais permitindo que este texto seja estagnado e sem vida.

Para Rinck *et al* (2012, p.8),

A abordagem sobre o letramento acadêmico se desenvolve paralelamente com a didática da escrita em contexto escolar (antes do ensino superior) e com a formação de adultos em fase de letramento fora da universidade (analfabetismo, escrita criativa, alfabetização avançada). A esse respeito, é necessário assinalar que as discussões sobre as práticas de leitura e escrita no mundo do trabalho também alimentaram fortemente os debates sobre a formação universitária, o que criou, no campo da didática da escrita, a necessidade de diálogo entre a universidade e os diferentes espaços sociais nos quais um sujeito se engaja e de que a escrita é parte integrante.

Percebe-se, então, que mesmo com especificidades e objetivos diferentes, os ambientes se interligam no processo de letramento, formando um contínuo. Porém, no ambiente universitário, a massificação do público, a observação das falhas e inadequações, a dificuldade na apropriação da tipificação de gêneros são fatores mais supervalorizados. Seria condição *sine qua non* que fossem dados aos discentes os meios para a formação de excelência, neste contexto diverso e multimodal, permitindo um domínio de leitura e de escrita para cada gênero desenvolvido nos diferentes e numerosos componentes curriculares que compõem cada curso.

Para tanto, as produções escritas e os gêneros solicitados na esfera acadêmica universitária devem ter a participação efetiva docente, pois o processo de construção irá requerer deste, direcionamentos nas atividades de escrita que fortalecerão as interações e as práticas sociais existentes nesses ambientes no sentido de promover autonomia, criticidade e reconhecimento autoral discente.

Fantasiar onde o seu ser habita, onde suas palavras “*literam*”, onde sua escrita é marcada enche seus sonhos mais egocêntricos e seu ser mais orgulhoso. Tecer a realidade de quem você é, quem vai ouvir, quem vai ler seus mais profundos pensamentos e suas crenças e, o mais importante, quem comunga com você das ideias mais abstratas que se transformam nas mais concretas é saber a que mundo, verdadeiramente, você pertence. É onde todas as elocubrações, pensamentos, esperanças e perspectivas teorizadas se transformam em fios para tecer o real.

O desenvolvimento da perspectiva teórica permite situar a pesquisa que é desenvolvida oferecendo um marco de referência, como, também, orienta o estudo, amplia e estabelece a necessidade da pesquisa (Hernández Sampieri *et al*, 2013). Minussi *et al* (2018, p.10) afirmam que:

O objetivo de procurar tais fontes é o aumento dos esforços na descoberta de conceitos e juízos de valores já manifestados. Assim, as principais conclusões que outros autores chegaram podem ir na mesma direção da pesquisa confirmando as conclusões dos pesquisadores. Podem mostrar

contradições ou simplesmente salientar alguns aspectos. A confirmação das ideias ou a não confirmação com o aparecimento de contradições entre as pesquisas só pode vir a contribuir para o aumento do valor do trabalho que está sendo realizado.

A percepção da diversidade identitária reinventa e reitera caminhos para a interação social e sua complexidade que envolve língua, cultura, valores e crenças. Estabelece, portanto, discursos que devem respeitar as diferentes experiências e as identidades que emergem destes enunciados do outro.

Hartmann e Santarosa (2012, p. 27) asseveram que

As pessoas falam de acordo com o grupo social a que pertencem, com o nível de escolaridade que possuem, com a faixa etária em que se inserem, com o gênero com que se identificam e com a época histórica em que vivem. Estamos dizendo que as pessoas falam de acordo com suas identidades sociais. Isso nos leva à óbvia conclusão de que em língua não existe certo ou errado, mas sim diferenças.

Assim, entende-se que o sujeito se apropria de um conjunto de fatores que o cerca para formar e estruturar sua identidade e sua identidade linguística. Como o excerto afirma, as línguas utilizadas e estruturadas conforme as experiências sociais se revelam de forma diferente para cada pessoa, pois os fatores interferentes no processo foram entendidos e absorvidos de forma única pelo sujeito usuário daquela língua.

Cunha (2014) afirma que um dos fatores interferentes na preservação identitária de grupos minoritarizados está diretamente relacionado à preservação linguística local e atividades de leitura e de escrita que, muitas vezes, não são legitimados no contexto acadêmico, já que esse contexto se baseia, em muitos momentos, em práticas escolares descontextualizadas e reproduzem as relações de poder. Ela afirma que o modelo ideológico de letramento é um fator importante para essa preservação identitária, pois leva em consideração a diversidade de escrita e a heterogenia cultural.

## **METODOLOGIA**

Conforme Robert K. Yin (2016), uma pesquisa com abordagem qualitativa estuda condições em contextos reais de vida, representa opiniões e perspectivas das pessoas, contribui com conceitos que podem explicar o comportamento social e usa múltiplas fontes de evidência. Como ferramenta analítica e sendo uma pesquisa qualitativa, a ATD permite a escolha, construção e reconstrução do caminho de produção e de análise dos discursos escritos, a construção de significados e a compreensão das informações. Nesse sentido, a ATD admite reconstruções no processo de análise e cria espaços para essas reconstruções ao diversificar a compreensão das informações e dos elementos envolvidos, além de se apoiar na interpretação do significado atribuído pelo autor e nas condições de produção dos textos produzidos em sala pelos discentes. (Moraes; Galiuzzi, 2006).

Com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os discursos e constituída pela abertura e rupturas com preconceitos epistemológicos e metodológicos que estavam em consonância com paradigmas dominantes, a ATD permite que a análise das informações seja formada em um processo de reconstrução do que era antes posto como verdade absoluta. Portanto, estará em perfeita sintonia com o que pretende a pesquisa, pois essa propõe, em parceria com os atores envolvidos na produção do texto escrito acadêmico, analisar os comandos dados, quais critérios serão escolhidos para a atribuição de sentido e para a análise final do texto escrito.

Bezerra (2022) entende que este ambiente acadêmico é um espaço significativo em relação às possibilidades dialógicas de diversos gêneros acadêmicos, mesmo que o mais comum, seja o artigo científico. Ele apresenta dois pontos importantes, que são: o gênero como uso da linguagem associado à atividade social e o reconhecimento como ações discursivas, com graus de estabilidade na forma, no conteúdo e no estilo.

Em relação a diversidade, Bezerra (2022) ainda discute que é necessário adjetivar o substantivo gênero, pois ele sozinho é bastante ambíguo. Usamos para definir categoria gramatical, taxonômica, para identidade social e ainda para gênero textual/discursivo. Ainda cabe aqui a discussão entre a adjetivação de gênero textual e gênero discursivo. Para esta pesquisa, usar-se-á o termo gênero acadêmico discursivo escrito, pois, como traz Bezerra (2022), com base em Marcuschi (2002), os gêneros discursivos têm por vínculo as condições de produção ou de enunciação individuais, além do seu caráter sócio-histórico e ideológico, o

qual difere de gênero textual, por compreender manifestações empíricas e concretas baseadas em situações diárias.

Há, assim, uma necessidade de analisar o sujeito em todos os fatores e contextos relativos à sua produção escrita e leitora, Cassany (2008, p.11) diz que,

Desde una orientación sociocultural, resulta fundamental estudiar todos los ámbitos y contextos letrados de un sujeto, porque solo de este modo podremos alcanzar una visión ecológica y émica de su práctica lectora. Ecológico significa aquí global, contextualizada e interrelacionada. Y émico se refiere a adoptar el punto de vista del propio sujeto, o sea, a intentar entender lo que hacen los jóvenes desde su propio punto de vista.<sup>4</sup>

Daniel Cassany (2008), também, embora não elabore uma taxonomia, apresenta uma série de características que diferenciam o letramento acadêmico do que ele chama de vernáculo, que são maneiras informais de produção de leitura e de escrita. O levantamento das características incidirá diretamente na análise do texto escrito acadêmico, pelas narrativas externalizadas e pelos processos de interação. São elas:

**Quadro 1:** Principais diferenças entre o letramento vernáculo e acadêmico

<b>Vernáculo</b>	<b>Acadêmico</b>
● Autoreguladas	● Reguladas por instituciones
● Elección personal, libre	● Impuestas
● Ámbito privado	● Ámbito social
● Aprendidas informalmente	● Aprendidas formalmente
● Socialmente despreciadas, criticadas	● Socialmente legitimadas, prestigiosas
● Vinculadas con la identidad, la afectividad	● Vinculadas con la institución, la informatividad
● Ejemplos: diario íntimo, diario de viaje, blogs, chats, cartas, fanfic, recetas de cocina	● Ejemplos académicos: apuntes, comentario de texto, exámenes, instancias, periodismo

Fonte: (Cassany, 2008, p.12)

<sup>4</sup>A partir de uma orientação sociocultural, é fundamental estudar todos os âmbitos e contextos letrados de um assunto, porque só assim podemos alcançar uma visão ecológica e étnica de sua prática de leitura. Ecológica significa aqui global, contextualizado e inter-relacionado. E étnica se refere a adotar o ponto de visão do próprio sujeito, ou seja, buscar entender o que os jovens fazem a partir de seus pontos de vista. **(Tradução minha)**

Além das características apresentadas acima, o processo de escrita acadêmica envolve mudanças em todos os níveis linguísticos até que ele assuma um significado sem que seja necessária a presença do autor daquele texto escrito. Esse processo de mudança pela reescrita exige uma ordenação e reordenação em aspectos da língua do texto escrito, como a pontuação, a substituição e a ordem de sintagmas, entre outros. É preciso entender que,

[...] as práticas de letramento na universidade, como espaço de produção, circulação e recepção de discursos escritos, constituem espaços de processo de construção intersubjetiva de significado, engendrados na e pela (inter)ação entre os estudantes, os professores e as outras vozes com as quais interagem. Na base desse raciocínio, encontra-se a concepção segundo a qual a experienciamento dos processos de socialização, que são contínuos e permanentes na vida das pessoas de qualquer esfera de atividade humana, implica a construção de posicionamentos identitários, provocados por outras/novas funções e novos papéis sociais (e, nessa medida, também discursivos) da parte daqueles que integram as atividades sociais. (Rinck *et al*, 2012, p.9)

Os diferentes usos da escrita dentro dessa esfera, como a pesquisa ou do professor em formação, atrelados aos movimentos de transferência para a vida além dos muros universitários, requerem diferentes abordagens. Ribeiro (2013) afirma que o trabalho com a escrita deve estar atrelado ao seu uso e que alguns discentes ainda se comportam como estrangeiros nas aulas de Língua Portuguesa. Portanto, é preciso trazer para o ambiente acadêmico experiências de aprendizagem em práticas de letramento de forma significativa, discursiva e contextual.

Para Fiad (2017, p. 95), “a escrita é um dos filtros mais fortes da academia, dado seu valor social e o uso que dela é feito nas relações hierárquicas entre estudantes e professores, entre pesquisadores e seus avaliadores”, pensando em uma perspectiva que fuja dos padrões hegemônicos, que estão atrelados a padrões rigorosos e normativos da LP, baseia-se a discussão e a análise da escrita acadêmica nesta pesquisa.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Uma das propostas para o letramento acadêmico é trazida por Ribeiro (2016). Essa proposta está composta de quatro eixos estruturantes. O primeiro eixo diz respeito às atividades acadêmicas e/ou ativistas que envolvem o discente e propõe discutir as tensões na construção do conhecimento identitário e, também, coletivo, pois a produção acadêmica é uma representação autêntica desse sujeito linguístico, social e militante; o segundo, denomina-se

eixo do gerenciamento de vozes, inclui o ensino dos diversos gêneros acadêmicos, como resenha, resumo e os procedimentos e as estratégias para produzi-los, apresentando as diversas vozes e a do sujeito que escreve; o terceiro, eixo normativo-metodológico, tem por objetivo propor o desenvolvimento de gêneros acadêmicos; e, por fim, o quarto eixo que engloba a estrutura da Língua Portuguesa formal escrita como forma de empoderamento.

Conforme Santos (2014, p. 80),

Fazer parte da universidade, ter pertencimento nessa instituição historicamente ocupada por pessoas em condições privilegiadas, é o resultado de uma luta travada por minorias marcadas pela discriminação social e que passaram a adentrar esse espaço de formação também como uma das estratégias de enfrentamento para assegurar a conquista de direitos relegados socialmente.

Assim, é preciso estabelecer quais os eventos e as agências de letramento e como foram construídas as práticas de letramento para o discente, tendo em vista que, como afirma Street (1984 *apud* Kleiman, 1995, p.21), os letramentos “são social e culturalmente determinadas, e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida.”

Kalantziz *et al* (2020, p.115) apresentam o conceito de letramento na abordagem autêntica pautada nos “interesses e motivações do aprendiz são o foco da leitura e da escrita, e não as expectativas de leituras fixas e a compreensão de supostos fatos no texto”. Ao adotar esse conceito, entende-se que o letramento promove um processo evolutivo natural relativos à leitura e à escrita sobre os processos de aprendizagem da língua, além de ter como foco os “processos de conhecimentos experienciais” (Kalantziz *et al* 2020, p.115).

Nesse processo de aprendizagem da leitura e da escrita, os gêneros textuais são gerados ligados à vida cultural e social do sujeito e contribuem para ordenar as atividades comunicativas do dia-a-dia. Caracterizam-se por suas funções comunicativas, cognitivas e não apenas pela estrutura linguística (Marcuschi, 2002). Esse momento comunicativo produzirá gêneros secundários, pois estará em um sistema ideológico constituído por relações sociais mais complexas e, ligada à modalidade escrita da linguagem, interesse maior desta pesquisa. (Bakhtin/Voloshinov, 2017). Como está em Faraco (2009, p.126),

Em outros termos, o que é dito (o todo do enunciado está sempre relacionado ao tipo de atividade em que os participantes estão envolvidos. Do mesmo modo, se queremos estudar qualquer das inúmeras atividades humanas, temos de nos ocupar dos tipos de dizer (dos gêneros

do discurso) que emergem, se estabilizam e evoluem no interior daquela atividade, porque eles constituem parte intrínseca da mesma.

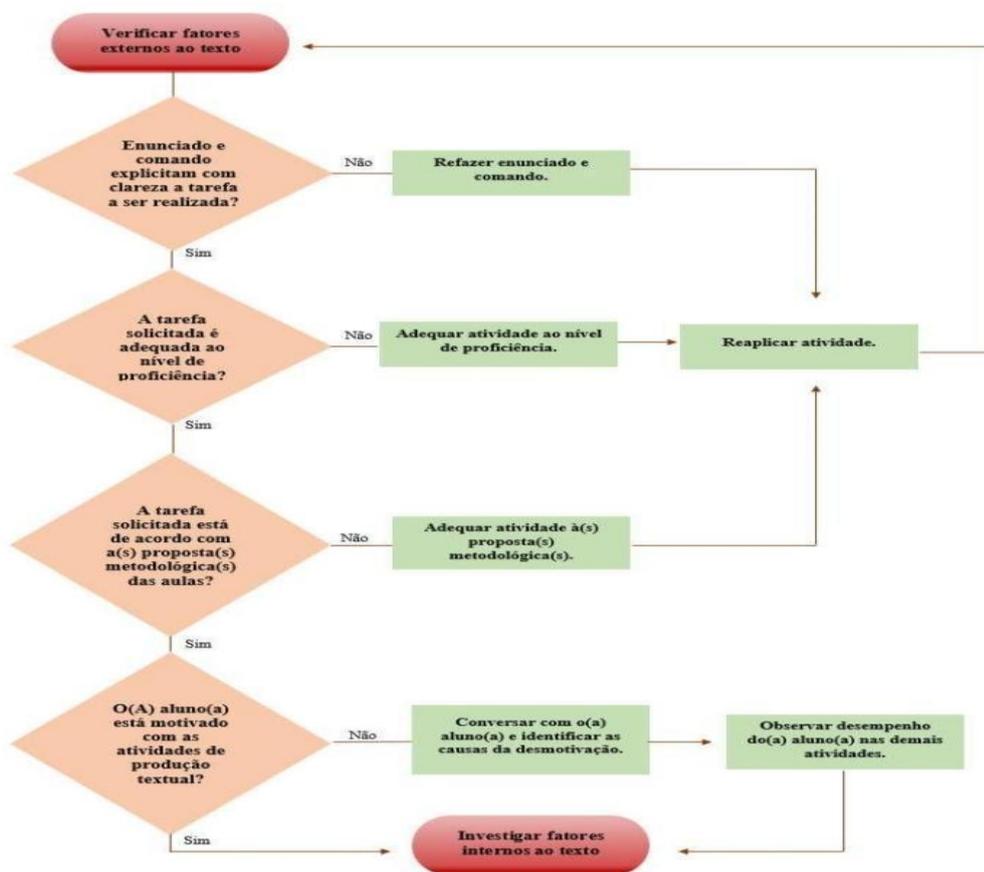
Em maioria, os discentes que ingressam nas universidades não estão preparados para uma demanda que será exigida em discursos escritos, pois a proposta de ensino de LP, geralmente, desconsidera as interações sociais, os lugares de produção, a diversidade de experiências vividas, perpetuando um sistema de formas prontas. De forma mais particular, o ingresso daqueles que pertencem a um grupo minoritarizado, como os indígenas, os quilombolas, os Surdos, se deparam com um abismo ainda maior entre o letramento escolar e o letramento acadêmico universitário, pois aprenderam ou adquiriram a Língua Portuguesa de forma bem diferente, mesmo estando estes no contexto escolar.

Assim, pensando na continuidade do processo de aprendizado da LP e assumindo que o letramento acadêmico se difere do letramento escolar, pesquisadores, a exemplo de Zavala (2010, p. 74), acreditam que

É necessário mais que habilidades para resolver alguns dos problemas que os estudantes enfrentam na leitura e escrita acadêmicas. Como ensina Ivanić(1998), muitos estudantes concebem este letramento acadêmico como uma espécie de “jogo” que lhes pede que assumam uma identidade que “não sou eu” e que não reflete a imagem que têm de si mesmos. Portanto, os conflitos e os malentendidos que emergem entre estudantes e formadores em relação ao tema do letramento acadêmico não se restringem simplesmente à técnica da escrita, às habilidades ou à gramática, mas a aspectos que estão relacionados com a identidade e a epistemologia.

É importante que os fatores externos e internos da produção escrita sejam analisados para escolher a melhor forma de intervenção. Os fatores internos do texto remetem, basicamente, a atender ao gênero que foi solicitado pelo professor para a escrita do texto, análise dos recursos linguísticos utilizados para a escrita, possibilidades das variantes linguísticas, fluidez do texto, identificação de possíveis interferências da língua primeira (Cruz, 2021). Para a verificação dos fatores externos, Cruz (2021) sugere o seguinte:

Fig. 1: Fatores externos da produção escrita



Fonte: Cruz, 2021, p.10

Além dos processos de escrita e dos fatores explicitados acima, deve-se ter atenção para o processo de leitura, condição *sine qua non* e prévia para a construção de uma boa estrutura argumentativa textual. A leitura e a produção de texto perpassam pelo uso linguístico e situações extralinguísticas. Assim, o texto será gerado pelas referências e inferências de todo *input* a que o sujeito estará exposto. Mesmo tendo ciência de que o texto é um todo e por si só complexo, é importante entender que ele intrinsecamente está formado por alguns fatores importantes e esses fatores incidirão diretamente na análise válida de um texto escrito. É preciso estar atento se os fatores relevantes de um texto estão presentes e se os critérios de análise serão baseados na gramática normativa apenas, pois a língua materializada no discurso se manifesta para além dos sentidos normativos, abarcando as relações ideológicas.

Para entender o implícito do texto, o sentido a ele atribuído, é preciso unir recursos, estratégias, elementos estruturantes, e não ficar apenas na superfície. Na estruturação do texto escrito, entende-se, então, que o ensino para a produção do texto, deve vincular o ensino dos

elementos estruturantes e constituintes da Língua Portuguesa, no momento da produção e significação, agregando a este momento o valor social e a interação da linguagem. Os problemas com os elementos estruturais do texto, como coesão e coerência, princípios argumentativos e a reflexibilidade sobre o próprio texto são entraves para a autonomia na escrita. Assim, os discentes precisam ser alertados, encaminhados para uma reescrita, geralmente, baseados em períodos mais longos de conversas para esclarecimentos do sentido pretendido.

Essa interação dialógica entre docente e discente, quando haverá a reconstrução do texto, tendo por mediadores o sentido e os conhecimentos em Língua Portuguesa, podendo ocorrer uma modificação de ordem discursiva, é denominada por Marcuschi (2007) de retextualização. O conceito proposto pelo autor é que o processo envolve etapas complexas que inferem no sentido e evidenciam aspectos da relação oralidade e escrita e permite analisar o grau de consciência dos usuários de uma língua. Em nota de rodapé, ele chama a atenção para o conceito usado por Neusa Travaglia que, em 1993, emprega em sua tese de doutoramento o termo para retratar a tradução de uma língua para outra.<sup>5</sup>

Assim, só a reescrita não expressa todo o processo que propõe esta pesquisa, já que ela pode ser entendida como uma reestruturação, apenas, normativa. O que se propõe aqui, com base nas ideias de Marcuschi (2007) é um processo de retextualização, a exemplo do apresentado na figura 2:

**Fig. 2:** Processo de retextualização



Fonte: criado pela pesquisadora

<sup>5</sup> Ver nota integral em Marcuschi (2007, p. 46)

Com base na figura 02, a partir do texto de origem, haverá uma interação ideológica e dialógica, primeiramente sobre a significação, com a reestruturação sintática-semântica e em seguida, proposta uma reescrita, levando em consideração a adequação à norma padrão e a reestruturação das características do gênero proposto inicialmente. Todo esse conjunto de etapas forma o processo de retextualização que será adotado nesta pesquisa.

Já Marcuschi propõe, para que o processo ocorra, como etapas, nove operações distribuídas em dois grupos: “operações que seguem regras de regularização e idealização e se fundam nas estratégias de eliminação e inserção. E o segundo grupo, formado pelas regras de transformação e se fundam em estratégias de substituição, seleção, acréscimo, reordenação e condensação” (Guarinello, 2007, p.66). Para Marchuschi (2007, p. 47),

Há nestas atividades de retextualização um aspecto geralmente ignorado e de uma importância imensa. Pois para dizer de outro modo, em outra modalidade ou em outro gênero o que foi dito ou escrito por alguém, devo inevitavelmente *compreender* o que foi que esse alguém disse ou quis dizer. Portanto, antes de qualquer atividade de transformação textual, ocorre uma atividade cognitiva denominada *compreensão*. Esta atividade, que em geral se ignora ou se dá por satisfeita e não problemática, pode ser a fonte de muitos problemas no plano da coerência no processo de retextualização.

Essa atividade de compreensão, muitas vezes resulta na incompreensão do texto escrito no processo de atribuição de sentidos. Assim, Guarinello (2007) afirma que a retextualização deve levar em consideração toda a trajetória, pois o processo de escolarização, as metodologias de ensino de LP utilizadas devem ser práticas linguísticas significativas que ajudem na produção de sentidos no texto. Como resultado desta pesquisa, o uso deste processo pode levar os discentes a uma aproximação maior do português padrão acadêmico escrito e pode servir como instrumento para visualizar melhor as estratégias de ensino da LP para os discentes do texto original até o texto final, pois possibilitará uma visualização mais clara das semelhanças e diferenças entre eles.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em uma fala no I Simpósio Mundial de Ensino de Língua Portuguesa (SIMELP), em 2009, Angela Kleiman afirma que o letramento docente e sua formação estão ligados intrinsecamente à sua construção identitária e, portanto, ligados à atuação profissional<sup>6</sup>. É relevante esse entendimento sobre a ação e a formação docente estarem interligados, pois o processo de construções identitárias docentes e discentes e da atuação profissional são fatores que incidem diretamente na construção de significados, o que gera implicações nos processos de construção e de desconstrução dos textos acadêmicos escritos durante o processo de letramento.

Sendo parte de uma pesquisa de doutorado ainda em andamento, as ideias apresentadas aqui se entrelaçam em pensamentos de que o letramento acadêmico precisa ser desconstruído e reconstruído, para que haja um resgate das vozes de seus autores (Zavala, 2010), pois a construção desse processo de letramento ainda está embasada em discursos carregados por ideologias sobre os pensamentos de grupos dominantes, da língua dominante, das regras dominantes, representando os desencontros dos quereres, das manifestações, das ideias de muitos discursos.

Conhecer as peculiaridades sobre as diferenças identitárias, culturais e linguísticas influenciam diretamente no saber sobre o que deve ser escrito, ser corrigido e o como escrever e como corrigir, além de refletir se é pertinente ou não serem apontados “erros”, já que o uso de aspectos linguísticos da Língua Portuguesa é apontado como limitado ou inadequado nos textos dos discentes, muitas vezes, sem conhecimento sobre os diversos gêneros acadêmicos e suas regras de escrita. Considera-se, também, que a construção de sentidos é o aspecto de maior relevância de um texto.

Para evitar estranhamentos com a produção escrita esta pesquisa sugere, como fator determinante a interação do discente com o letramento acadêmico e a educação linguística. Essa servirá como referência para as etapas de compreensão textual, leitura e escrita.

---

<sup>6</sup> Afirmação encontrada no excerto do texto *O que dizem as educadoras sobre si: construções identitárias e formação docente* encontrado em Vóvio (2010)

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem, 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2006
- BEZERRA, B.G. **O gênero como ele é (e como não é)**. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2022
- CASSANY, D. **Prácticas letradas contemporáneas**. México: Ríos de Tinta, 2008.
- CRUZ, S.O. A produção escrita em sala de aula do português como Língua Estrangeira/Segunda Língua: quando e como intervir. Ver. **EntreLínguas**, Araraquara, v.7, n.esp. 6, e021139, dez.2021.
- CUNHA, U. N. DE S. **Letramento Escolar e Cotidiano: Análise de Experiências sobre Práticas de Letramento à Luz da Crítica Cultural**. Jundiaí, Paco Editorial: 2014
- FARACO, C. A. Os gêneros do discurso. In: **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin**. Parábola: São Paulo, 2009. p. 122-133.
- FIAD, R.S. Pesquisa e ensino da escrita: letramento acadêmico e etnografia. **Revista do Gel**, v.14, n.3, p.86-99, 2017.
- GUARINELLO, A.C. **O papel do outro na escrita de sujeitos Surdos – 2 ed.** – São Paulo: Plexus, 2007.
- HARTMANN, S. H. DE G.; SANTAROSA, S.D. Práticas de escrita sobre o letramento no ensino superior -1 ed. – Curitiba: InterSaberes, 2012
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, R; CALLADO, C.F.; LUCIO, M DELP.B. **Metodologia de Pesquisa**; tradução: Daisy Vaz de Moraes; 5 ed. – Porto Alegre: Penso, 2013
- KALANTZIS, M. COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Campinas – SP: Editora da Unicamp, 2020.
- KLEIMAN, A.B.(Org.) – Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras,1995.
- MARCUSCHI, L. A. (2007) **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 8. ed. São Paulo: Cortez. 133p.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.
- MINUSSI, S.G.; MOURA, A.A.; JARDIM, M.L.G.; RAVASIO, M. H Considerações sobre Estado da Arte, Levantamento Bibliográfico e Pesquisa Bibliográfica: relações e limites. **Revista Gestão Universitária**. V. 9, 2018. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos-cientificos/consideracoes-sobre->

**estado-da-arte-levantamento-bibliografico-e-pesquisa-bibliografica-relacoes-e-limites. Acesso em: 07 fev. 2022.**

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise Textual Discursiva: Processo Reconstutivo de Múltiplas Faces. **Ciência e Educação**, v.12, n.1 p. 117-128, 2006.

RIBEIRO, M.C.M. DE A. Letramento acadêmico para Surdos: reflexões contemporâneas. **Olh@res**, Guarulhos, v.4, n.1, p.269-286, maio 2016.

RIBEIRO, V.P. **Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: percepções de professores sobre adaptação curricular em escolas inclusivas**. Curitiba; Prismas, 2013.

RINCK, F. *et al* Qual abordagem erigir para pensar as práticas de leitura e escrita na formação acadêmica e/ou na vida profissional? **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 16, n.30p. 7-15, 1º sem. 2012rr

SANTOS, J. B. dos; – Trajetórias de estudantes com deficiência na formação universitária In: SILVA, L. M. da; SANTOS, J **Estudos sobre preconceito e inclusão educacional** (Org.), EDUFBA, 2014.

STEPHANI, A.D.; ALVES, T. da C. A escrita na Universidade: os desafios da aquisição dos gêneros acadêmicos - **Raído** -Dourados, MS, v. 11, n. 27, jul./dez. 2017.

YIN, R.K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Tradução: Daniel Bueno; revisão técnica: Dirceu da Silva – Porto Alegre: Penso, 2016.

ZAVALA, V. Quem está dizendo isso?: Letramento acadêmico, identidade e poder no ensino superior. In: VÓVIO, C.; SITO, L. GRANDE, P. de **Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em linguística aplicada** – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010