

A ESCRITA NA UNIVERSIDADE: REFLEXÕES SOBRE OS TIPOS DE LETRAMENTO E O DISCURSO ACADÊMICO-CIENTÍFICO ATUAL

WRITING AT UNIVERSITY: REFLECTIONS ON THE TYPES OF LITERACY AND THE CURRENT ACADEMIC-SCIENTIFIC DISCOURSE

Simone Cristina Mussio¹

RESUMO

Como um dos objetivos do ensino superior é o compromisso de angariar esforços a atividades destinadas à promoção do letramento acadêmico através do trabalho com a escrita neste contexto, este trabalho busca refletir sobre o conceito de letramento em geral, para, assim, esmiuçar questões atreladas ao letramento acadêmico e os tipos de letramento a ele subordinados. Nesse contexto, é nosso desejo mostrar como se dá o apagamento da adjetivação acadêmica em detrimento do uso da terminologia científica no contexto de letramento de diversos cursos do campo das Ciências Naturais, tendo no gênero artigo científico o seu principal apoio para a difusão deste tipo de escrita. Para alcançar este objetivo, ao discorrermos sobre as questões de letramento, nos ancoramos em autores como Fischer (2007, 2008), Soares (1998, 2003), Dionísio (2007), Lea e Street (1998, 2006), dentre outros. Já com o intuito de refletirmos as questões do gênero artigo científico na difusão da escrita científica, temos como apoio os estudos de Bakhtin (1997) e Bakhtin/Voloshinov (2006). Para finalizar, esclarecemos que o direcionamento da escrita científica ao gênero artigo científico pode ser considerado um modo de refletir como se dá a transmissão das informações na sociedade atual. Logo, é o gênero artigo (baseado na escrita científica) o responsável por direcionar os letramentos acadêmicos na atualidade.

¹ Doutora em Linguística - UNESP-ARARAQUARA. Mestre em Comunicação - UNESP-BAURU. Graduada em Letras (Português-Espanhol) - UFSCAR-SÃO CARLOS. Docente na FATEC-JAHU. Endereço Eletrônico: simussio@yahoo.com.br

Palavras-chave: Letramento acadêmico; escrita científica; artigo científico.

ABSTRACT

As one of the higher education goals is the commitment to raise efforts to activities designed to promote academic literacy by working with the writing in this context, this paper aims to reflect on the concept of literacy in general to thus scrutinize issues linked to academic literacy and the types of literacy subordinated to it. In this context, it is our wish to show how is the deletion of academic adjectives takes place instead of the use of scientific terminology in the context of literacy in various courses of the field of natural sciences, having the scientific article genre as its main support for the spread of this type of writing. To achieve this goal, in describing questions about literacy, we anchored on authors such as Fischer (2007, 2008), Soares (1998, 2003), Dionísio (2007), Lea and Street (1998, 2006), among others. In order to reflect the issues of the scientific article genre in the dissemination of scientific writing, we were supported by the studies of Bakhtin (1997) and Bakhtin/Voloshinov (2006). Finally, we clarify that the direction of the scientific writing to the scientific article genre can be seen as a way to reflect how the transmission of information happens in today's society. Therefore it is the article genre (based on scientific writing) responsible for directing the academic literacies today.

keywords: Academic literacy; scientific writing; scientific article.

INTRODUÇÃO

Nas sociedades assentadas sobre a escrita, escrever é um ato fundamental. É através dela que o ser humano pode chegar ao seu grau mais elevado de intelectualidade e, conseqüentemente, a altos cargos hierárquicos. O antropólogo e etnólogo Lewis H. Morgan já dizia que é pela realização da escrita que

os povos que estivessem no estado de selvageria, passariam para a barbárie – cultivando e domesticando os animais – e chegariam à civilização (MORGAN, 2005). Adotada, sistematicamente, pelos dominadores, desde o passado até o presente, é utilizada para subjugar um determinado grupo social, controlar situações e promover o conhecimento de novas tecnologias.

No entanto, seu domínio demanda instrução, condição esta que faz da escrita um processo instrucional. É, portanto, através de processos cognitivos, que convergem para a construção de sentidos, que os sujeitos podem mobilizar essa capacidade e tornam-se aptos para executar suas funções na sociedade. Todavia, ao se fazer um diagnóstico com relação à capacidade da maioria dos estudantes universitários, como também de profissionais já graduados, ao redigirem textos de diversos gêneros, relatórios, artigos e trabalhos científicos, monografias, etc., o resultado nem sempre é positivo. Afinal, nem todos conseguem estabelecer a reflexão das práticas escolares, propiciando o fomento de atividades críticas e textos bem elaborados.

Refletindo sobre um mercado de trabalho cada vez mais competitivo, saber escrever corretamente pode ser um diferencial para uma possível contratação. Serão absorvidos aqueles que são qualificados em vários sentidos, ou seja, que além de saberem organizar, planejar, administrar as atividades, também saibam divulgar o seu trabalho, fazendo, assim, uso incontestável da modalidade escrita.

Entretanto, sabemos que o ato da escrita constitui para muitos um momento de tortura e sofrimento. Para muitos estudantes e profissionais já graduados, este momento pode-se referir à simples escrita de uma ideia ou resultado até, por exemplo, à escrita de trabalhos de conclusão de curso e/ou relatórios anuais detalhados. Falta-lhes, assim, um treinamento específico para a escrita, como também técnicas e estratégias para melhor escreverem e estabelecerem uma profícua e eficiente comunicação. Assim, é necessário que se incentive essa prática da escrita, principalmente, no ambiente acadêmico, pois “escrever é parte inerente ao ofício do pesquisador” (FEITOSA, 1991, p. 11).

A partir de tais reflexões, buscamos, neste trabalho, designar, brevemente, o conceito de letramento, assumido, hoje, por muitos teóricos, como letramentos (no plural), para pautar-nos em como o(s) letramento(s) acadêmico(s) ocorre no ensino de diversos gêneros discursivos vistos na academia,

tendo como foco, neste trabalho, o artigo científico, o qual promove discussões a respeito da academicidade e da cientificidade atrelada a tal gênero. Nesse sentido, discutimos também como o discurso acadêmico-científico se materializa na atualidade tendo em vista as áreas que dele se apoderam. Observamos como a escrita pode sofrer alterações devido à sua utilização em disciplinas diferentes, no entanto, podemos notar que, além da mudança do tipo de escrita (recursos linguísticos, etc.), a própria designação de escrita acadêmica e científica pode sofrer alterações quando nos atentamos a qual área em que estamos inseridos. Para isso, selecionamos a apresentação de quatro cursos sobre escrita, os quais assumem a adjetivação científica em seus dizeres em detrimento da acadêmica.

Embora, em muitos manuais de escrita “acadêmica” e “científica”, observamos tais denominações como sinônimas, neste trabalho, como já afirmado, assumimos a posição de que o discurso acadêmico, materializado na escrita acadêmica, é presente em questões concernentes ao ambiente da universidade. Ou seja, trabalhos acadêmicos que circulam neste ambiente, como resumos, fichamentos (com fins avaliativos e didáticos), etc., são produzidos através da escrita acadêmica, contudo, gêneros que extrapolam este âmbito estudantil primário, como, monografias, artigos científicos, dissertações, teses, etc. podem também denominar-se acadêmico-científicos, caso estes circulem dentro da instituição de ensino, bem como façam parte de um discurso externo, que assume a posição de contribuir com pesquisas, análises e produções de conhecimento social. Nesse contexto, o discurso científico pode ser também acadêmico, mas o acadêmico não necessariamente é científico, uma vez que depende da sua esfera de circulação, assim como do conteúdo ali engendrado.

Entendemos que compreender as significações impostas, hoje, aos modos de se utilizar a escrita pode contribuir para uma maior reflexão sobre as formas de letrar-se em contextos universitários.

O QUE É LETRAMENTO

Não faz muito tempo que o termo “letramento”, criado entre linguistas e estudiosos da Língua Portuguesa, passou a ter veiculação não só na área Linguística, mas também na Educação

e Ciências Sociais. Na verdade, o termo se originou de uma versão feita do vocábulo inglês “literacy”, cuja representação etimológica designa estado, condição ou qualidade de ser literate, a qual alude àquele que é educado, especialmente, para ler e escrever. No entanto, esta denominação foi dada em um momento em que ser capaz de codificar e decodificar palavras não era mais condição exclusiva para se dizer que um indivíduo seria capaz de inserir-se na sociedade.

Devido à humanidade estar inserida em uma sociedade grafocêntrica, várias são as discussões sobre a problemática da falta do saber ler e escrever. Logo, isso gerou uma crescente preocupação em desenvolver um controle sobre essa questão, através de inúmeros estudos e ações com o objetivo de erradicar o problema. Observou-se que aqueles que detinham a condição de ler e escrever e que respondiam, de maneira ampla e satisfatória, às demandas sociais, fazendo uso de alguma maneira da leitura e escrita, ainda eram isentos de denominação. Logo, não bastava apenas saber ler e escrever, necessário era saber fazer uso do que se lia e escrevia; era necessário saber responder às exigências e leitura e de escrita impostas pela sociedade. Foi assim que se cunhou o nome letramento.

Segundo Soares (1998, p. 17), a palavra letramento significa estado ou condição que assume a pessoa que aprende a ler e a escrever, o que “traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usar a escrita”. Quando fatos “novos” são constatados, ou surgem novas ideias a respeito de fenômenos, depara-se com a necessidade de se criarem novos vocábulos ou nomes para se tratar de determinados assuntos (SOARES, 2003). Frequentes mudanças sociais geram novas demandas sociais de uso da leitura e da escrita, gerando novos termos específicos.

Entretanto, assim como há divergências entre diferentes perspectivas teóricas ao abarcar estudos sobre o Letramento, cabe aqui destacar sua distinção do termo alfabetização, pois enquanto este está preocupado com o processo de dotar os indivíduos dos códigos relativos ao escrito, tendo, assim, uma estreita relação com o âmbito escolar e com atividades de escolarização, o letramento é visto como uma prática. Pode também ser um processo, mas caracterizado como uma prática em que as pessoas usam os textos, sendo, portanto, um processo social.

A partir desta visão, há a ideia de que a pessoa ou o grupo social que aprende a ler e a escrever muda de estado ou condição sob várias perspectivas: social, cultural, cognitiva, etc. Além disso, fica subentendida a ideia de que aprender a ler e a escrever, ou seja, ser alfabetizado, adquirir a tecnologia da escrita, é diferente de se apropriar da escrita a ponto de usá-la. Por conseguinte, para ser considerado letrado, não basta saber ler e escrever (ser alfabetizado), mas se faz necessário usar socialmente a escrita.

Partindo de objetivos diferentes, a alfabetização promove a aquisição da escrita por meio de um indivíduo ou grupo. Já o letramento enfoca os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade (TFOUNI, 1995). É, pois, o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita.

Desse modo, o conceito de letramento configura-se como um auxílio para a compreensão de questões atreladas ao ensino-aprendizagem da linguagem. Foi designado para responder às novas necessidades sociais, que, hoje, demandam um aprendizado de diferentes práticas de leitura e escrita muito aquém da decodificação do sistema de escrita alfabético. Outrossim, busca-se responder, também, por que a escola (principal agência de letramento) não consegue possibilitar ao sujeito o aprendizado pleno das práticas culturais letradas de prestígio social, o que corrobora com os dizeres de Fischer (2007, p. 30) ao dizer que “ninguém é totalmente letrado, mas letrado “[...] em diferentes e determinados contextos [...]” e de Dionísio (2007, p. 99), ao declarar que um indivíduo letrado é “[...] capaz de usar a variedade de linguagem certa, do modo certo dentro de um dado discurso”.

Logo, os letramentos podem ser pensados como práticas sociais associadas a diferentes linguagens, vários níveis de habilidades de leitura e escrita relacionadas aos campos das atividades humanas e não apenas à escola, cujo objetivo é o ensino sistematizado do conhecimento científico produzido pelo homem. Tal sentido plural (letramentos) conjuga essas práticas na vida das pessoas, as quais se apropriam de tais práticas com a finalidade de alcançar um fim específico, e não como um conjunto de competências apenas para ser armazenadas.

É devido às várias possibilidades de letramento pre-

sentes na sociedade que foi configurado um grupo de estudo, responsável por pensar os Novos Estudos do Letramento. Tais estudos se empenham em ver o que as pessoas fazem com o letramento e como os textos estão integrados na vida das pessoas. Nesse sentido, a diversidade das definições para o conceito de letramento é decorrente justamente da “plasticidade” desse fenômeno, determinado pelas necessidades dos indivíduos e dos grupos sociais do qual fazem parte, e, também, pelas condições históricas e de estágio de desenvolvimento desses sujeitos. Por isso, o que fundamenta os Novos Estudos do Letramento é justamente a não existência de uma única forma de letramento, mas de vários letramentos.

No que tange aos interesses deste estudo, a área dos Novos Estudos do Letramento concentrou-se, primeiramente, em investigações dos usos culturais que comunidades, sociedades e grupos sociais faziam da escrita, a partir da observação do cotidiano dos indivíduos e das relações que estabeleciam com a escrita. Desse modo, com a grande preocupação dada ao tema, muitos estudos foram se desenvolvendo sobre esta temática.

Assim, os Novos Estudos do Letramento têm se orientado através de segmentos. Um que não visa imediatamente à escola, à aprendizagem e à educação, mas que tem subjacente a ideia de criar condições para que a escola e a educação respondam, de forma produtiva e eficaz, pelas práticas de letramento dos indivíduos na sociedade. Almeja responder pela formação de sujeitos, que, se responsabilizando, são capazes de se envolver em práticas de literacia cada vez mais novas, dadas as novas tecnologias (DIONÍSIO, 2007). Nesse sentido, de acordo com os objetivos deste trabalho, buscamos nos concentrar nos estudos sobre o letramento acadêmico, ou seja, aquele realizado no contexto universitário.

LETRAMENTO ACADÊMICO

O discurso sobre letramento, tão tradicionalmente arraigado nos níveis iniciais e médios, como vimos no item anterior, tem, também, uma vasta repercussão no domínio acadêmico. Segundo Boyd e Cullen (1998), devido à justificativa da desadequação das competências e saberes de leitura e escrita dos estudantes universitários, bem como suas dificuldades

de adentrarem no discurso acadêmico, inúmeras práticas têm sido pensadas quanto à produção de instrumentos para sua avaliação e remediação.

Ao adentrar na universidade, os acadêmicos iniciam o contato com práticas sociais de leitura e escrita, as quais estão imersas num mundo novo de informações, muitas vezes, desconhecido para grande parte desses sujeitos. Por isso, Kleiman (1995, p. 19), ao retratar o letramento, salienta que este é “o conjunto de práticas sociais que usa a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos para objetivos específicos”. Assim, é determinado contextual e culturalmente de forma que para cada situação e contexto novas práticas de letramento são utilizadas. Na esfera acadêmica, as práticas de letramento estão relacionadas a finalidades e linguagens específicas, por essa razão trata-se de um processo de apropriação de novas práticas de letramento acadêmico (STREET, 1999).

Letramento acadêmico pode ser compreendido como um processo de desenvolvimento contínuo de conhecimentos de como interagir com os diferentes gêneros discursivos nesse meio (FISCHER, 2008). Para serem nomeados como sendo academicamente letrados, os acadêmicos buscam desenvolver, gradativamente, um conjunto de estratégias efetivas para poderem compreender, usar e dominar diferentes linguagens, especializadas e contextualizadas no âmbito acadêmico. Todavia, o domínio das distintas linguagens não acontece de forma segregada. Ele é proveniente e interligado a outros contextos sociais.

Uma das metas do ensino superior é o compromisso de destinar esforços a atividades cujas habilidades estejam subjacentes ao letramento acadêmico, proporcionando possibilidades de atuação mais efetiva, reflexiva e crítica aos alunos em formação, em situações sociais diversas (FISCHER, 2008). Com uma atuação mais efetiva, reflexiva e crítica, reforça-se a importância das práticas de letramento estarem inseridas em contextos reais de atuação dos alunos, em especial, no contexto do ensino superior, o qual já prepara o aluno para o mercado de trabalho

Kleiman (2007) diz que em razão dos letramentos estarem associados a atividades coletivas, novas práticas discursivas são geradas, de maneira gradual, nas interações e em âmbito

acadêmico. Fischer (2008) então complementa que para obter acesso ou incluir-se em novas e diferentes práticas sociais, é necessário, além da adaptação a contextos diversos, promover mudanças, através da exposição cultural, as quais objetivam fazer com que os sujeitos da história possuam condições de transmutar a própria consciência ingênua em consciência crítica. Uma vez que o acadêmico se apropria de um gênero institucionalizado, como parte de sua práxis enquanto acadêmico, é nesse contexto que pode transformá-lo. Diz, assim, que é preciso saber analisar como o letramento é utilizado nos contextos, de que forma é ensinado e como é aprendido (FISCHER, 2008).

Uma das marcas distintivas das práticas dominantes de letramento acadêmico é a exigência de mudar o estilo de escrita e os gêneros entre uma configuração e outra – para inserir repertórios de práticas discursivas mais institucionalizadas – e ter a capacidade de lidar com os sentidos sociais e identidades que cada repertório, atinente a alguma área específica de conhecimento.

Sob o prisma dos letramentos acadêmicos, a leitura e a escrita são compreendidas como práticas sociais variáveis, tendo em vista o contexto, a cultura e o gênero em que se manifestam. Nesse direcionamento, Lea e Street (2006) exprimem uma discussão, em contextos de letramento acadêmico, tendo como enfoque textos de alunos inseridos nesse ambiente, sob a configuração de modelos: o das habilidades, o da socialização acadêmica e o dos letramentos acadêmicos. Esses três modelos, na concepção dos autores acima mencionados, podem ser sobrepostos, com o objetivo de qualificar as ações com a linguagem no ensino superior.

O primeiro modelo considera a escrita e, em especial, o letramento de um indivíduo como conjunto de habilidades individuais e cognitivas (LEA; STREET, 2006). No que concerne à produção textual, o foco está na tentativa de “corrigir” os problemas de linguagem, de ordem gramatical e ortográfica, que os alunos apresentam em seus textos. Segundo Lea e Street (1998), o aluno é visto a partir do seu déficit durante a correção de seu texto, ou seja, a partir daquilo que ele não sabe e precisa aprender, de modo que a redação é tida como o reflexo de habilidades técnicas e instrumentais de uso da língua. Esse tipo de abordagem pressupõe que os acadêmicos transfiram os seus conhecimentos de leitura e escrita, sem conflitos ou inter-

ferências, de um contexto para outro. Contemplar o letramento por este modo, segundo os autores, é não se ater à trajetória anterior de letramento do aluno, de forma a recair sobre ele a responsabilidade de desenvolver competências cognitivas e metacognitivas de leitura e escrita para adaptar-se à universidade, sendo de sua responsabilidade os insucessos no domínio da escrita. Logo, mostram a importância do aluno desenvolver habilidades específicas da esfera acadêmica; entretanto para que isso aconteça reforçam a necessidade deste em não negligenciar a sua capacidade de leitura e escrita desenvolvida em séries anteriores, com o propósito de identificar qual é a condição letrada do discente.

Já o segundo modelo, denominado socialização acadêmica, sugere que “os discursos dos estudantes estão situados em gêneros relativamente disciplinares e estáveis e, uma vez aprendidas e compreendidas as regras básicas de um discurso acadêmico, os estudantes são capazes de reproduzi-los sem problemas” (LEA; STREET, 2006, p. 369). Parte do pressuposto de que o professor é responsável por introduzir os alunos na cultura universitária, com a finalidade de que eles assimilem os modos de falar, raciocinar, interpretar e usar as práticas de escrita valorizadas nas disciplinas e áreas temáticas da universidade. Esse modelo parte da concepção de que os gêneros discursivos acadêmicos são relativamente homogêneos e, por isso, uma vez que o aluno aprende as convenções que regulam esses gêneros, ele estará habilitado a se engajar nas práticas letradas que permeiam essa instância. Optar somente por este modelo, segundo Zamel (2003 apud RAMIRES, 2007, p. 67) corrobora a ideia de que a esfera acadêmica “é monolítica, imutável e suas entidades facilmente identificáveis”. Sendo assim, para pesquisadores da área, como, por exemplo, Ramires (2007), instituir a comunidade acadêmica como “monolítica” e “imutável” promove apenas reprodutores de discursos legitimados na academia e entrava o avanço de outras questões importantes, como formação de cidadãos preparados para atuarem de forma efetiva na sociedade contemporânea. É importante ressaltar, também, que este tipo de modelo não privilegia o desenvolvimento de estratégias de leituras e de escrita, restringindo-se somente a testar o nível de compreensão atingido pelos alunos em situações isoladas, contribuindo, assim, para a perpetuação das lacunas e dificuldades nos níveis cognitivo e metacognitivo.

E, para finalizar, o terceiro modelo trata dos letramentos acadêmicos, o qual, por sua vez, traduz os processos mais complexos, relacionando a construção dos letramentos e seus usos efetivos de forma mais adequada e dinâmica, considerando suas nuances, envolvendo as questões epistemológicas e os processos sociais e incluindo, também, as relações de poder entre as pessoas, instituições e identidades sociais. Assim, os autores mencionados salientam a importância desses modelos, pois são úteis tanto para os pesquisadores que buscam entender melhor a escrita e outras práticas de letramento em contextos acadêmicos, bem como para os educadores que desenvolvem currículos, programas e são reflexivos sobre a própria prática de ensino (LEA; STREET, 2006, p. 369). Nesse direcionamento, Corrêa (2011) corrobora que o modelo de letramentos acadêmicos apresentado e defendido pelos autores, estando ligado à construção de sentidos, da identidade, do poder (capacitação para a ação) e da autoridade, está aberto ao dinamismo de tudo quanto é considerado conhecimento em qualquer contexto acadêmico. Envolvendo questões epistemológicas e processos sociais, é de se esperar que, em função das questões epistemológicas, o letramento acadêmico se preocupe com a natureza (as variedades), as bases e a validade do conhecimento (CORRÊA, 2011, p. 08).

Este tipo de abordagem, o modelo dos letramentos acadêmicos, é compartilhado por pesquisadores dos Novos Estudos do Letramento e atenta para o fato de que as demandas de letramento do currículo universitário envolvem práticas comunicativas que variam de acordo com as disciplinas e os gêneros discursivos em que se inscrevem. Sob a ótica do aluno, segundo Oliveira (2009), uma das especificidades dos letramentos acadêmicos é a exigência de ter de implantar um repertório linguístico adequado às diferentes disciplinas e manipular as identidades e significados sociais que cada uma evoca. O modelo dos letramentos acadêmicos pode ser caracterizado por centralizar-se nos significados que alunos, professores e instituição atribuem à escrita, partindo de questões epistemológicas que envolvem as relações de poder estabelecidas entre esses sujeitos, no que diz respeito ao uso dessa modalidade da língua. Entretanto, esse modelo considera, também, a história de letramento dos alunos e suas identidades sociais, bem como o processo de aculturação pelo qual o estudante

passa ao assentir a um novo discurso.

É válido lembrar que este tipo de letramento é compartilhado por pesquisadores que fazem parte da área dos Novos Estudos do Letramento e que se concentram em pesquisas sobre o que chamam de “letramentos acadêmicos”. Esse grupo de pesquisadores entende os letramentos como práticas sociais e, portanto, como constitutivos dos vários setores que formam a instituição acadêmica, variando de acordo com o contexto e o gênero em que se inscrevem.

Apesar das diferenças entre os três modelos apresentados, é importante acrescentar que eles não se excluem, mas se hibridizam, já que o aluno precisa dialogar com as convenções que regulam as práticas de letramento da universidade, assim como promover o desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita específicas da esfera acadêmica a fim de se engajar nos modos de uso da escrita valorizados pelas disciplinas e áreas temáticas da instituição, na aprendizagem de novas linguagens sociais e gêneros discursivos, sem, é claro, desconsiderar sua história prévia de letramento e seus valores identitários.

Devido, muitas vezes, à pressuposição de que as convenções da escrita fazem parte do senso comum dos alunos, visto que o professor supõe que estes já detêm a prática sobre ela, gera-se o que Lillis (1999) demarca como a “prática do mistério”. Segundo a autora, esse tipo de prática emerge dos contextos e situações específicas de aprendizagem do ensino superior, bem como da cultura dessa esfera e é estabelecida de duas maneiras: pela omissão de ensinar ao aluno as convenções de escrita que regulam determinado gênero acadêmico, bem como pelo endereçamento ou direcionamento dominante (BAKHTIN, 1986 apud LILLIS, 1999) nas relações professor/aluno.

Muitos professores esperam que os alunos utilizem determinadas convenções de escrita na produção de gêneros acadêmicos/científicos, como, por exemplo, na produção de um artigo científico, partindo do pressuposto de que os estudantes já sabem quais são essas convenções. Dessa maneira, o professor suscita a prática do mistério que, por sua vez, apresenta-se contra os alunos menos familiarizados com as convenções dominantes, dificultando, assim, seu acesso ao discurso acadêmico.

Outro fator que dificulta o acesso do aluno, segundo Lillis (1999), é o direcionamento dominante no ensino superior, processo no qual não há uma relação dialógica, mas apenas

a voz do professor, num espaço monológico, na sala de aula. Neste ambiente, tem-se, muitas vezes, ecoada somente a voz do professor dirigida ao aluno, sem que este possa refutar, questionar ou indagar os conteúdos ali ministrados. Para que este tipo de situação não seja frequente nos ambientes acadêmicos, é necessário que o professor conheça o seu destinatário, dando-lhe possibilidades de exercer seu direito à voz, de modo a estabelecer relações de ensino-aprendizagem frutíferas.

O DISCURSO ACADÊMICO-CIENTÍFICO: O ATO DE SE ESCREVER ACADÊMICO-CIENTIFICAMENTE

Segundo o viés de autores das Humanidades, Navarro e Brown (2014), os gêneros discursivos (como, por exemplo, a resenha, o resumo, o trabalho de conclusão de curso ou mesmo o artigo científico) se são relevantes para a formação universitária do aluno podem ser classificados como científicos ou acadêmicos ou mesmo por científico-acadêmicos. O discurso acadêmico, dessa forma, é constituído por um arsenal de gêneros elaborados pela comunidade científica e divulgados através de publicações, livros especializados, etc. Baseia-se, epistemologicamente, também na produção de conhecimentos ditada por diferentes áreas (MACDONALD, 1994) e, linguisticamente, pode ter alguma identificação com determinados recursos linguísticos (discursivos, lexicais e gramaticais), tornando-se, segundo alguns, uma variedade funcional específica dentro de uma língua natural (HALLIDAY; MARTIN, 1993). Segundo Bakhtin (1997), este seria o estilo do gênero.

Os recursos linguísticos que fazem parte do estilo do discurso acadêmico atendem aos objetivos da esfera em que estão inseridos, por esse motivo, o ato de escrever estando imerso em um gênero não significa somente responder a uma lista de regras e normas que atendam este gênero, mas sim apropriar-se de recursos que constroem a especificidade disciplinar inserida em uma comunidade discursiva. Olhando por esse viés, notamos a necessidade de se observarem os valores sociais, ideológicos presentes na língua e nas diferentes disciplinas e áreas do saber no momento de desenvolver determinada pesquisa e apropriar-se da escrita.

Percebemos que a escrita pode sofrer alterações devido à sua utilização em disciplinas diferentes, no entanto, podem-

os notar que, além da mudança do tipo de escrita (recursos linguísticos, etc.), a própria designação de escrita acadêmica e científica pode sofrer alterações quando observamos qual a área em que estamos inseridos. Por exemplo, nas Ciências Exatas e Biológicas, dificilmente o termo acadêmico passa a ser utilizado, ainda que se refira a situações do contexto universitário. Na maioria das vezes, em razão do significado de ciência estar atrelado à própria constituição do fazer científico, a escrita passa sempre a denominar-se científica.

Vejam alguns exemplos de apresentação de cursos extraídos de sites na internet:

EXEMPLO 1

A técnica da escrita científica (Prof. Dr. Osvaldo N. Oliveira Jr, pertencente ao Instituto de Física de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos, SP, Brasil).

Apresentação do curso

Cientistas precisam se comunicar com a sociedade, o que se dá principalmente através de artigos científicos e, em alguns casos, de divulgação. Estes últimos podem ser mais difíceis de produzir, pois o cientista precisa manter a precisão da informação ao mesmo tempo em que tem que tornar o texto acessível a um público não especializado. A escrita de um artigo científico, em particular, deve obedecer a critérios semelhantes àqueles do método científico, uma vez que a publicação só é justificável se houver contribuições relevantes. Ou seja, o artigo deve ser resultado de um trabalho de pesquisa sistemático, criteriosamente planejado para resolver problemas científico-tecnológicos que tragam avanços significativos ao campo de pesquisa. O conhecimento da literatura e o domínio da metodologia apropriada são essenciais para atingir tal objetivo³.

EXEMPLO 2

Princípios básicos da escrita científica (Prof. Dr. Fernando Fornari, professor da Faculdade de Medicina e doutor em Gastroenterologia, e Prof. Dr. Álvaro Della Bona, professor pesquisador da Faculdade de Odontologia e do Programa de Pós-Graduação

³Extraído do site Fonte: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-11172015000200001. Acesso em: 25/03/15.

em Odontologia da Universidade de Passo Fundo).

Ementa do curso ministrado sobre Escrita Científica

A publicação de projetos de pesquisa na forma de artigos científicos é dever do pesquisador. Após longa jornada de trabalho compreendendo elaboração do projeto de pesquisa, execução do estudo e análise de dados, é fundamental que o pesquisador tenha capacidade de redigir um artigo dentro do rigor científico. Igualmente importante é a habilidade do pesquisador para a submissão do estudo ao jornal escolhido, em âmbito nacional ou internacional, além dos conhecimentos para exercer o papel de autor correspondente. As etapas do processo de publicação exigem técnica apurada para a confecção de um artigo científico claro, objetivo e atraente, além de quesitos que orientem a estratégia de publicação⁴.

EXEMPLO 3

Curso de Escrita Científica: produção de artigos (Prof. Me. Aratã Saraiva do Instituto Galileo) direcionando ao 1º período de Engenharia Civil.

Apresentação do curso

A formação mostrará como a redação de trabalhos científicos, elaborados para serem publicados em revistas de alto impacto, é um dos gargalos para o crescimento da produção científica. O curso aborda tópicos em produção de artigos e foi desenvolvido, especialmente, para qualificar alunos de graduação⁵.

EXEMPLO 4

Curso on-line de escrita científica (Prof. Dr. Valtencir Zucolotto, pertencente ao Instituto de Física de São Carlos da Universidade de São Paulo (IFSC/USP)).

⁴ Extraído do site <http://www.upf.br/ppgodonto/index.php/disciplinas/46-escrita-cientifica>. Acesso em: 25/03/15.

⁵ Extraído do site <http://institutogalileonet.com.br/portal/curso-de-escrita-cientifica/> Acesso em: 25/03/15.

Simone Cristina Mussio

Apresentação do curso

Agência FAPESP – O professor do Instituto de Física de São Carlos da Universidade de São Paulo (IFSC/USP) Valtencir Zucolotto lançou na internet e em DVD o “Curso de Escrita Científica: produção de artigos de alto impacto”, com dicas para pesquisadores e estudantes de pós-graduação que escrevem textos para publicações científicas⁶.

Observando as descrições sobre os cursos de escrita científica acima, vemos a incidência da terminologia escrita científica em comparação, por exemplo, com a adjetivação acadêmica, a qual se faz ausente. Através de tal incidência, notamos que os cursos descritos são pertencentes a um determinado campo científico: o campo das Ciências ditas hard, ou seja, as Ciências Naturais. Por se tratar deste tipo de ciência, até os discursos passam a ser alterados, não sendo, portanto, pertencentes ao discurso acadêmico, mas sim condicionado ao discurso científico de se fazer ciência.

Nos quatro exemplos mencionados, podemos notar a escrita sendo direcionada ao ato de se produzir ciência, sendo o artigo científico o gênero incumbido dessa função. Sendo a escrita sempre subordinada à divulgação de informações para publicações, estas ainda são consideradas válidas caso sejam atribuídas a periódicos de alto impacto.

Conforme foi dito por Bakhtin/Voloshinov (2006, p. 43) “todo signo, como sabemos, resulta de um consenso entre indivíduos socialmente organizados no decorrer de um processo de interação”, logo, todo signo se materializa ideologicamente na opacidade do dizer. Se pensarmos sobre o fato de o termo “científico” ser explicitado enquanto a qualificação “acadêmica” é silenciada, podemos perceber que tal escolha significa bastante sobre o cenário acadêmico-científico atual.

Acadêmico advém do substantivo academia, do grego akadēmeia, que tinha por definição um local de reunião de intelectuais e artistas e de estudos clássicos. Mais tarde a palavra ampliou ainda mais sua abrangência, podendo ser aplicada como sinônimo de universidade, lugar onde docentes e discentes realizam atividades de ensino e de pesquisa. Desse modo, ao reportarmos a tal vocábulo, deparamo-nos com um cenário de ensino-aprendizagem pluridisciplinar, em nível su-

⁶ Extraído do site http://agencia.fapesp.br/professor_da_usp_de_sao_carlos_lanca_curso_online_de_escrita_cientifica/17324/

perior, que apesar de propiciar o desenvolvimento de inúmeras pesquisas, nacionais e internacionais, tem em sua base instaurada uma questão instrutiva-pedagógica que, diferentemente dos objetivos da pesquisa e da extensão, encontra-se cerceada por um viés educacional.

Do latim *scientificus*, o adjetivo “científico” permite fazer referência àquilo que pertence ou se relaciona com a ciência, logo, não se baseia no senso comum. Diz respeito ao conjunto de métodos e técnicas que organizam a informação adquirida através da experiência ou da introspecção. A aplicação sistemática desses métodos e dessas técnicas proporciona a produção de conhecimento científico, ou seja, informação concreta e comprovável. Neste caso, o adjetivo científico diz respeito à precisão e à objetividade implícitas na metodologia da ciência, conferindo-lhe credibilidade. Quando alguém se refere ao ser cientista projeta-se a imagem daquele que fala com autoridade, que sabe sobre o que está falando, portanto, cabe ao outro ouvi-lo e obedecê-lo. É através desse tipo de estereótipo, estabilidades do dizer, que Rubem Alves, em seu livro “Filosofia da ciência, introdução ao jogo e suas regras” reproduz a imagem deste sujeito através deste exemplo:

De fato, não se pode negar a arrogância do cientista e a sua pretensão de saber mais que os homens comuns. No Massachusetts Institute of Technology, vulgarmente denominado MIT, considerado por muitos como a maior escola de engenharia do mundo, existe um enorme mural, no seu grande refeitório, que chama a atenção. É uma alegoria da ciência. No alto, a face austera da deusa Ciência. Logo abaixo, o seu sumo sacerdote, com suas vestes rituais, o cientista e o seu avental branco. À direita, uma ânfora rodeada por anjos e pela deusa da abundância. À esquerda, coberta pela sombra, uma outra ânfora, ao lado da qual se podem ver a cabeça de um lobo e uma feiticeira. No primeiro plano, a congregação dos cientistas e o seu moto: “(...) e sereis como deuses, conhecendo o bem e o mal” (ALVES, 1981, p. 137).

É através dessa visão mítica e endeusada do ser cientista que este é posto em diversas situações do cotidiano (política, comercial ou mesmo acadêmica) como elemento representativo de poder e credibilidade, haja vista sua presença até no setor tabagista, de cosméticos, etc.

Daí que imagem de ciência e cientista pode e é usada para ajudar a vender cigarro. Veja, por exemplo, os novos tipos de cigarro, produzidos cientificamente. E os

laboratórios, microscópios e cientistas de aventais imaculadamente brancos enchem os olhos e a cabeça dos telespectadores. E há cientistas que anunciam pasta de dente, remédios para caspa, varizes, e assim por diante (ALVES, 1981, p. 7, grifo do autor).

É assim que o termo “científico” é utilizado como argumento de autoridade nos dizeres sociais, posto que atualmente a autoridade da ciência é comumente requisitada, tanto nos meios industriais, comerciais, políticos, acadêmicos, etc. quanto nas atividades que surgem em decorrência das transformações sociais vividas, devido ao êxito atingido pela Física, Química e Biologia ao presumirem que exista uma fórmula ou um procedimento que conduz a um resultado seguro, compreendido como científico.

Posto isso, vemos como a concepção “científica” ganha prestígio e notoriedade em detrimento da utilização “acadêmica”, a qual apesar de abarcar aspectos da cientificidade produzida na academia, através de seus catedráticos-pesquisadores, tem, possivelmente, como sua principal insígnia a questão instrutiva, didática e pedagógica. Nesse sentido, é possível convocarmos a discussão sobre as vozes sociais, presentes neste todo arquitetônico, as quais interferem na tessitura do discurso, mais especificamente, na nominalização dos cursos apresentados.

Como sabemos, determinadas vozes são autorizadas em um específico contexto histórico-social, mas desautorizadas em outros. Por isso, ocultar o adjetivo “acadêmica” significa ocultar a voz que constrói e perspectiva o caráter aprendiz e “disciplinar” da escrita de artigos. Implica notar que ainda que os cursos estejam sendo oferecidos por instituições de ensino e apresentados por professores de tais universidades, o termo utilizado para referir-se à escrita é o adjetivo “científico”.

O silenciamento de “acadêmico” pode, assim, vincular-se aos traços tecnológicos e tecnocráticos que imperam nesta sociedade atual, na qual se tem a valorização do capital, do experimento, do produto gerado a partir de pesquisas financiadas pelo próprio governo ou por empresas particulares. Cientificidade dialoga com a geração de pesquisas e, por conseguinte, com a obtenção de lucros e investimentos. Somada a isso, vê-se também a área na qual os cursos estão vinculados, ou seja, a área das Ciências Naturais e Exatas, cujo ato de escrever é consequência dos resultados de pesquisas científicas que devem ser expostos para conhecimento (e investimento) mundial.

Nessa cadeia de significações, é importante que notemos como o discurso é tecido no entrecruzamento de vozes veladas ou explícitas, através de um jogo dialógico que se constrói ideológica e socialmente.

Na citação a seguir, presente no texto “Lectura y escritura de géneros académicos: conceptos básicos”, de Navarro e Brown (2014), mas baseado nos dizeres de Parodi (2007) e em distintos autores, os quais serão referenciados segundo o texto original, podemos avistar as dimensões para a caracterização do discurso acadêmico. Neste caso, compreendemos como os autores associam o discurso acadêmico aos gêneros discursivos de formação⁷, diferenciando-os do discurso do especialista⁸ (em espanhol, experto), o qual também é denominado pelos autores por discurso científico e discurso profissional, dependendo do contexto em que eles circulam. Atentemo-nos a ele:

...el DA [discurso académico] tiene como propósito cristalizar y difundir un conocimiento disciplinar y apoyar a la formación de los miembros en formación de esa comunidad de especialistas.

(...) Otro criterio es el contextual. Desde esta mirada, el DA es aquel que se utiliza en contextos académicos o, dicho de otra forma, con propósitos académicos (Kennedy, 2001; Flowerdew, 2002; Dudley-Evans y St. John, 2006). Sabemos, sin embargo, que los propósitos académicos son variados y no siempre fáciles de determinar, razón por la cual, el criterio resulta algo complejo. Esto se debe a que los DAs no tienen un claro límite y pueden confundirse o asimilarse con otros tipos de discursos que se encuentran muy cercanos, tales como el discurso técnico-científico, el discurso profesional, el discurso pedagógico o el discurso institucional (López, 2002; Flowerdew, 2004). Desde el punto de vista contextual, Hyland (2000) argumenta que para caracterizar el DA resulta indispensable identificar las interacciones y los participantes involucrados en ellas, es decir, analizar los textos como prácticas sociales. Este enfoque incluye el análisis de los medios donde circulan y se utilizan estos textos (Gunnarsson, 1997). En este sentido, se considera el DA como una manifestación de una comunidad específica (Valle, 1997); así, iniciarse en esta comunidad implica conocer los procedimientos y estilos propios de la comunidad académica (Swales, 1990, 2000, 2004; Berkenkotter, Huckin y Ackerman, 1991), o tal como señalan Hyland y Tse (2004), manejar el

⁷ Os gêneros de formação (gêneros de formación), segundo Nesi y Gardner (2012), têm como objetivo a instrução, a introdução e a avaliação dos novos membros das culturas disciplinares.

⁸ Os gêneros de especialistas (gêneros expertos) têm como objetivo a construção, a comunicação e a negociação do conhecimento compartilhado dentro das culturas disciplinares, também de acordo com Nesi y Gardner (2012).

metadiscorso acadêmico (Crismore, 1989).

Desde el criterio textual, los textos académicos se caracterizan, según algunos autores (Hyland, 1998a, 2000; Reppen, 2004), por ser altamente elaborados, por utilizar un registro formal de la lengua y por presentar un lenguaje objetivo con un léxico preciso y específico (Cassany, Luna y Sanz, 2000). Normalmente, los textos académicos en que se realiza la actividad académica suelen ser: el manual, la guía didáctica, el informe de investigación, la presentación de proyectos, la clase magistral, la monografía, el artículo de investigación, el informe, la reseña, etcétera (Hyland, 1998a, 1998b, 2000; Vásquez, 2001; Vilá, 2000; Mogollón, 2003; Parodi y Gramajo, 2003; Marinkovich, 2004). Estos textos tienden a ser caracterizados por un conjunto de rasgos lingüísticos y tramas textuales prototípicas que se acercan, muchas veces, al discurso científico, pero en que tiende a prevalecer un andamiaje didáctico con fines educativos (NAVARRO; BROWN, 2014, p. 78-79 (grifo nosso).

Tal descrição do discurso acadêmico vem ao encontro dos nossos propósitos, uma vez que também assumimos a posição de que o seu objetivo é difundir um conhecimento disciplinar (e toda disciplina está associada ao ensino de determinado conteúdo, logo está presente em um ambiente acadêmico); possui propósitos acadêmicos, mas, muitas vezes, difíceis de limitar, como, por exemplo, a escrita de uma monografia, a qual tem como principal finalidade a obtenção de um título acadêmico, mas também pode promover o despertar de conhecimentos, propiciando pesquisas de interesse na sociedade; bem como resulta de interações entre participantes envolvidos em práticas sociais dentro de sua comunidade acadêmica (universidade). Em relação à sua construção linguística, pode-se dizer que utiliza a modalidade formal da língua, também se caracterizando pelo uso de uma linguagem objetiva e precisa, mas pautada, primordialmente, em finalidades educativas.

Embora, em muitos manuais de escrita “acadêmica” e “científica”, observamos tais denominações como sinônimas, neste trabalho, como já afirmado, assumimos a posição de que o discurso acadêmico, materializado na escrita acadêmica, é presente em questões concernentes ao ambiente da universidade. Ou seja, trabalhos acadêmicos que circulam neste ambiente, como resumos, fichamentos (com fins avaliativos e didáticos), etc., são produzidos através da escrita acadêmica, contudo, gêneros que extrapolam este âmbito estudantil primário, como, monografias, artigos científicos, dissertações, teses, etc. podem também denominar-se acadêmico-científicos, caso estes circulem dentro da instituição de ensino, bem como façam parte de um discurso externo, que assume a posição

de contribuir com pesquisas, análises e produções de conhecimento social. Nesse contexto, o discurso científico pode ser também acadêmico, mas o acadêmico não necessariamente é científico, uma vez que depende da sua esfera de circulação, assim como do conteúdo ali engendrado.

É importante lembrar também que a escrita acadêmica está atrelada a avaliações didáticas, afinal, um texto acadêmico pode, como já ressaltamos, divulgar informações de pesquisas, etc., mas, em algum momento, sofrerá reparações, ajustes, críticas e/ou elogios daquele a quem ele é submetido (o professor, o parecerista...). O texto acadêmico, resultado da escrita acadêmica, é produzido segundo uma finalidade acadêmica, mas prima por um sujeito acadêmico-científico que compõe diferentes gêneros, os quais, conteudisticamente, estabelecem relações com uma comunidade de investigação na qual tais gêneros estão inseridos para a realização das atividades investigativas. Ou seja, o texto ou a escrita pode ser acadêmico, mas o assunto é sempre científico.

Em nossa visão, compreendemos que um artigo científico, o qual visa expor conhecimentos sobre uma determinada pesquisa ou estudo, por exemplo, tem como alvo o mundo exterior (fora da universidade), ao menos em teoria. Justamente por esse motivo é tido como científico, uma vez que, apesar de poder ser pedido pelo docente como uma forma de avaliação em uma disciplina ministrada, sua principal função é a disseminação de informações à comunidade científica. No caso de um periódico científico, o artigo também é lido, corrigido, ou seja, posto à avaliação pelos pares, todavia, esse processo avaliativo não é necessário neste gênero (academicamente falando), como é o caso da monografia, dissertação ou tese. O seu destinatário é muito mais abrangente, não possui um destinatário próximo (o professor, o orientador, a banca, etc.), como, por exemplo, os gêneros acima citados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vemos que a função do letramento acadêmico é possibilitar habilidades de atuação reflexiva e crítica aos alunos no contexto universitário, tendo como meta práticas de escrita de letramento que estejam inseridas em contextos reais de atuação de tais alunos. Com essa finalidade, muito se é discutido sobre como a escrita é ensinada na academia. No entanto, ao debruçarmos sobre essa questão, vimos que apesar do letramento ser acadêmico, o tipo de

escrita que se é ensinado, principalmente por áreas pertencentes às Ciências Naturais, é designado pela escrita científica.

Escrita científica, nos contextos analisados, remete-se, assim, ao ensino de um gênero em específico: o artigo científico. Promove a escrita atrelada a contextos reais de atuação dos alunos, como é a meta, segundo Fischer (2008), do letramento acadêmico. Através da publicação de pesquisas, as quais serão de grande valia não apenas ao próprio crescimento e currículo do aluno, bem como para toda a comunidade científica, faz-se valer de um letramento acadêmico que contempla situações reais de escrita, mas que a atrela ao contexto científico.

Em contextos de letramento acadêmico, seja o das habilidades, o da socialização acadêmica, o dos letramentos acadêmicos ou mesmo através de práticas como as “do mistério” ou as “do direcionamento dominante”, percebemos como é grande a incidência de professores do campo das Ciências Exatas e Naturais em promoverem cursos sobre escrita, condicionando-os a situações científicas e à publicação de artigos em revista de alto impacto.

Nesse viés, acoplado a essa questão, outro dado relevante de se notar é a imposição do gênero artigo científico na esfera científica, trazida pelos cursos apresentados, como modo de retratar a própria escrita científica. Em razão dos interesses econômicos apregoados pelo capitalismo vigente, bem como da aplicação de recursos das instituições de fomento à pesquisa terem como meta, na maioria dos casos, o caráter quantitativo e experimental de se fazer pesquisa, escrever cientificamente também passou a ser um tipo de mercadoria. Como os artigos científicos, principalmente nesta área das Ciências Naturais, assumem a missão de difundir objetivamente um conhecimento científico a um determinado (ou determinados) público(s), quando se pensa em ensinar modos de se escrever cientificamente, são os artigos que servem como base para este tipo de instrução. Assim como foi dito por Bakhtin (1997) que a utilização de determinados gêneros reflete a situação social, política e econômica de uma determinada época, os artigos científicos assumem, nos cursos por nós apresentados, a missão de serem eles o modo de transmissão das informações científicas na sociedade atual.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. Filosofia da Ciência: introdução ao jogo e suas

regras. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, M.; VOLOSHINOV, V. N. Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BOYD, W. E.; CULLEN, M. A response to apparently low levels of numeracy and literacy amongst first year university environmental science students: a numeracy and literacy skills survey. *International Research in Geographical and Environmental Education*, v.7, n. 2, p. 106-121, 1998.

CORRÊA, M. L. G. As perspectivas etnográfica e discursiva no ensino da escrita: o exemplo de textos pré-universitários. *Revista da ABRALIN*, v. Eletrônico, n. Especial, p. 333-356. 2ª parte 2011. Disponível em: <http://www.abralin.org/revista/RVE2/11v.pdf> / Acesso em 14 dez. 2013.

DIONÍSIO, M. L. Literacias em contexto de intervenção pedagógica: um exemplo sustentado nos Novos Estudos de Literacia. *Educação (UFMS)*, América do Norte, v. 32 n. 1, 2007. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/ce/revista>> Acesso em 17 nov. 2013.

FEITOSA, V. C. Redação de textos científicos. São Paulo: Papirus, 1991.

FISCHER, A. A construção de letramentos na esfera acadêmica. 2007. 340f. Tese Doutorado em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

_____. Letramento acadêmico: uma perspectiva portuguesa. *Acta Sci. Lang. Revista Cult. Maringá*, v. 30, n. 2, p. 177-187, 2008.

HALLIDAY, M. A. K.; MARTIN, J. R. *Writing Science: literacy and discursive power*. London, Falmer Press, 1993.

KLEIMAN, A. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

LEA, M.R.; STREET, B. Student Writing in higher education: an academic literacies approach. In: *Studies in Higher Education*. London, v. 23, n. 2, p. 157-16, June, 1998.

_____. The "Academic Literacies" Model: theory and applications. *Theory into Practice*, 45(4), p. 368-377, 2006.

LILLIS, T. Whose 'Common Sense'? Essayist literacy and the institutional practice of mystery. In: JONES, C.; TURNER, J.; STREET, B. (Orgs.). *Students writing in the university: Cultural and episte-*

mological issues. Amsterdam: John Benjamins, 1999, p. 127-140.

MACDONALD, S. P. Professional academic writing in the Humanities and the Social Sciences. Carbondale, Southern Illinois University Press, 1994.

MORGAN, L. H. A sociedade antiga. In: CASTRO, Celso (org). Evolucionismo cultural. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 2005.

NAVARRO, F.; BROWN, A. Lectura y escritura de géneros académicos: conceptos básicos. In: ALZARI, I. (et.al.). Manual de escritura para carreras de humanidades. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, 2014.

NESI, H.; GARDNER, S. Genres across the disciplines. Student writing in higher education. Cambridge, Cambridge University Press, 2012.

OLIVEIRA, E. F. 2009. Letramento acadêmico: principais abordagens sobre a escrita dos alunos no ensino superior. In: ENCONTRO MEMORIAL DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS: NOSSAS LETRAS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2, Ouro Preto, 2009. Anais... Ouro Preto, p. 1-10. Disponível em: <http://www.ichs.ufop.br/memorial/trab2/1113.pdf>. Acesso em: 20/08/16.