

# O APOIO PEDAGÓGICO AOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO DISCUTIDO À LUZ DOS ESTUDOS DE LETRAMENTO ACADÊMICO E GÊNEROS DO DISCURSO

*(Educational support to graduate students discussed in the light of academic literacy studies and speech gender)*

Carlos Borges Júnior<sup>1</sup>  
Universidade do Tocantins  
Universidade Federal de Santa Catarina

## ABSTRACT

*This article is a reflection on how the process of pedagogical support to graduate students can be worked based on the approach of academic literacies (STREET, 2014) and speech genres (BAKHTIN, 2011). This discussion presents the particular report by the author of this article, concerning the teaching activities in reading lessons and textual production developed in the Institutional Program of Pedagogical Support for Undergraduate Students - PIAPE, at the Federal University of Santa Catarina, UFSC. The study is the result of the mentoring work done during the second half of 2013 (August-December) and over 2014 (May-December.). The study aims to reflect how the discussions on academic literacy and speech genres can corroborate the Reading and Textual Production activities developed as a pedagogical support. The methodology is subject to this critical-theoretical reflection about the activities.*

**Keywords:** Educational Support. Academic literacy. Speech Genres.

## RESUMO

*Este artigo faz uma reflexão sobre como o processo de apoio pedagógico aos estudantes de graduação pode ser trabalhado com base na abordagem dos letramentos acadêmicos (STREET, 2014) e dos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2011). Esta discussão apresenta o relato particular do autor deste artigo, acerca das atividades de ensino nas aulas de Leitura e Produção Textual desenvolvidas no Programa Institucional de Apoio Pedagógico aos Estudantes de Graduação – PIAPE, da Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC. O estudo é o resultado do trabalho de tutoria realizado durante o segundo semestre de 2013 (de ago. a dez.) e ao longo de 2014 (maio a dez.). O estudo objetiva refletir como as discussões sobre letramento acadêmico e gêneros do discurso podem corroborar nas atividades de Leitura e Produção Textual desenvolvidas no apoio pedagógico. A metodologia está condicionada a essa reflexão crítico-teórica acerca das atividades.*

**Palavras-chave:** Apoio Pedagógico. Letramento Acadêmico. Gêneros do Discurso.

## INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Apoio Pedagógico aos Estudantes de Graduação – PIAPE<sup>2</sup>, com atividades em funcionamento desde 2013 na Universidade Federal de Santa Catarina, tem como objetivo geral “desenvolver ações de apoio pedagógico que favoreçam a permanência e

---

<sup>1</sup> Professor da Universidade do Estado do Tocantins - Unitins. Doutorando em Linguística Aplicada pela Universidade Federal de Santa Catarina e Mestre em Jornalismo pela mesma Universidade. Possui graduação em Letras pela Universidade Federal do Pará, antigo campus de Marabá, atualmente Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Unifesspa.

<sup>2</sup> O PIAPE é uma ação conjunta da Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD) e da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) com proposta político-pedagógica elaborada pela Coordenadoria de Avaliação e Apoio Pedagógico (CAAP), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

a qualidade dos processos de formação dos estudantes nos cursos de graduação da UFSC, proporcionando-lhes condições pedagógicas que atendam suas necessidades de aprendizagem” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2013, p. 11). De forma mais clara, o programa foi criado para dar suporte à aprendizagem dos alunos que ainda possuem algum tipo de dificuldade e/ou dúvida quanto aos conteúdos/assuntos-base necessários para a aprendizagem em seu respectivo curso de nível superior –, isto é, uma atividade de auxílio à formação. Nesse sentido, em 2013, o apoio pedagógico ofertou cursos relacionados a conhecimentos específicos nas áreas de matemática, física, química, bioquímica e língua portuguesa (leitura e produção textual) e em 2014, além dos já citados, também havia orientação pedagógica e educacional com dois psicólogos. As atividades contemplavam os campi da UFSC de Florianópolis, Blumenau, Curitibanos, Araranguá e Joinville. Em cada um deles havia vários grupos de aprendizagem (turmas) das referidas áreas do conhecimento, sendo que cada monitor/tutor era responsável por três desses grupos distintos, distribuídos em dias e horários alternados, havendo também turmas específicas para estudantes estrangeiros e estudantes indígenas, além de oficinas de moodle e outros minicursos com temáticas definidas referente às dúvidas dos estudantes.

Em 2012, a Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD) em ação conjunta com a Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) selecionou, somente para o campus de Florianópolis, dezesseis (16) monitores, distribuídos da seguinte forma: Química, Física e Bioquímica (02 cada); Matemática e Leitura e Produção Textual (05 cada). Já em 2013, a seleção de Florianópolis incluiu monitores para Orientação Pedagógica e Educacional (02 vagas); (01) para monitor para física, (01) pra bioquímica, (05) matemática, (02) química e manteve os cinco (05) para Leitura e Produção Textual. Interessa à discussão deste artigo, os dados relativos ao campo da Leitura e Produção textual, bem como as atividades que a ele se relacionam. Estas áreas foram inicialmente escolhidas porque eram, exceto Leitura e Produção Textual, as que apresentavam maiores índices de reprovação e evasão entre os graduandos.

De acordo com o Edital nº 11, de 25 de junho de 2013, “os monitores<sup>3</sup> de grupos de aprendizagem serão agentes que farão atividades de apoio pedagógico (individualmente ou em grupo) aos estudantes de graduação da UFSC, nas áreas de conhecimento e modalidades” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2013, p.1). Já o edital nº 002/PROGRAD/UFSC, de 21 de fevereiro de 2014 previa que:

---

<sup>3</sup> Houve uma mudança de nomenclatura da atividade de monitoria para a de tutoria, que se refere à necessidade de diferenciar estas enquanto atividades presenciais desenvolvidas por estudantes de pós-graduação, selecionados através de processo seletivo, para desenvolver atividades com os graduandos, diferentemente das atividades de monitoria, realizadas por estudantes de graduação. Doravante tutores.

os tutores de grupos de aprendizagem selecionados desenvolverão atividades de Apoio Pedagógico aos estudantes dos cursos de Graduação da UFSC, através de um conjunto de atividades e estratégias educativas, intencionalmente organizadas, tendo como foco os processos de aprendizagem, visando em particular auxiliá-los no acompanhamento de conteúdos disciplinares relacionando conhecimentos de Ensino Médio aos conteúdos de Ensino Superior nas áreas relacionadas [no edital] (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2014, p.1)

As atividades teriam e ainda “têm como objetivo proporcionar apoio pedagógico aos processos de aprendizagem dos estudantes de graduação, organizando-se a partir de um conjunto de ações que visam uma formação de qualidade a todos os graduandos da UFSC” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2013, p. 6). Esse acompanhamento acontece mediante a matrícula que o aluno realiza previamente no site do programa para participar dos grupos de aprendizagem. Depois, a frequência ao curso é acompanhada com o estudo e o desenvolvimento em atividades de discussões, leitura e escrita, no caso específico de Leitura e Produção textual. São essas atividades que se propõe relatar e refletir à luz das discussões sobre letramento acadêmico e gêneros do discurso, no intuito de corroborar nas atividades de Leitura e Produção Textual desenvolvidas no apoio pedagógico.

## **1 ANCORAGENS SOBRE LETRAMENTO E GÊNEROS DO DISCURSO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Atualmente, os estudos sobre o Letramento estão alicerçados a partir da natureza social da leitura e da escrita. Isto quer dizer que as discussões focalizam o caráter múltiplo das práticas<sup>4</sup> em que a escrita e a leitura se inscrevem enquanto “práticas ideológicas, envolvidas em relações de poder e incrustadas em significados e práticas culturais específicas” de uso da linguagem (STREET, 2014, p. 17). A concepção de Street rejeita qualquer abordagem que legitime certas políticas de letramento como mais valoráveis e/ou eficazes que outras, sobretudo quando parecem implicar um modelo de letramento ideal a ser alcançado pelos sujeitos, tendo como parâmetro as práticas inseridas em contextos especificamente dominantes mediados pela linguagem. Essa perspectiva apenas reforça a visão limitada que se propõe mensurar o “grau de letramento”, “nível de letramento” e “baixo letramento” que os sujeitos possuem. Não é isso que o campo de estudos sobre o Letramento quer construir.

A discussão parte da distinção entre o que Street classifica como modelo *autônomo* e *ideológico* de letramento. O primeiro condicionado a uma visão etnocêntrica e hierárquica, que

---

<sup>4</sup> A abordagem de prática “representa uma visão particular da noção de ‘língua real’ – isto é, a leitura e a escrita são inseridas aqui em práticas sociais e linguísticas reais que lhe conferem significado” (STREET, 2014, p.19).

privilegia uma forma particular de letramento: aquela alicerçada por modelos dominantes de escrita, cuja “autonomia se refere ao fato de que a escrita seria um produto completo em si mesmo, que não estaria preso ao contexto de sua produção para ser interpretado” (KLEIMAN, 2012, p. 21-22). Esse princípio parece negar inclusive o conceito de enunciado a partir das práticas sociais de interação verbal a que Bakhtin se refere, principalmente por tomar a linguagem como ato regido por uma lógica padrão previamente estabelecida, ao contrário de vê-la como “relativamente estável”, visto cada prática operar a linguagem ao seu modo, dependendo do que inscreve a própria atividade de interação entre os sujeitos. Já o modelo ideológico “reconhece que as práticas de leitura e escrita estão sempre inseridas não só em significados culturais, mas em alegações ideológicas sobre o que conta como ‘letramento’ e nas relações de poder a ele associadas” (STREET, 2014, p. 13).

Kleiman destaca que o modelo ideológico “afirma que as práticas de letramento, no plural, 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” (2012, p. 21). Nesse sentido, as ancoragens teóricas de Bakhtin são mais frutíferas, pois os usos da linguagem se organizam e reorganizam a partir das instâncias de interação verbal em que os sujeitos se inserem, negociam e renegociam o tempo todo no momento da interação. Problematizar as políticas de letramento aliadas à concepção dos gêneros do discurso de Bakhtin implica construir com os alunos a concepção de linguagem enquanto um evento particular de uso da língua situado em práticas sociais específicas de uso da linguagem mediadas pela leitura e escrita nas quais se inserem os sujeitos em diversas situações de interação verbal. E no espaço acadêmico, como devem acontecer as políticas do letramento? Sob que apontamentos devem ser entendidas? Adiante são apresentadas algumas considerações a fim de que a abordagem ganhe um pouco mais de enfoque para reflexão sobre os trabalhos realizados no PIAPE.

## **2 APONTAMENTOS SOBRE LETRAMENTO ACADÊMICO**

O acesso à esfera acadêmica constrói a necessidade de que os estudantes participem das atividades discursivas na universidade. Isto exige dos alunos a identificação dos *modus* de produção e circulação dos discursos nessa “esfera da comunicação”, valendo-me do termo de Bakhtin. Sabendo que a universidade goza de prestígio social, os alunos logo compreendem que os gêneros que nela são produzidos também desfrutam do mesmo valor. Nesse sentido, “forjarem-se identitariamente como membros dessa comunidade [é o] desejo [dos] estudantes

que nela ingressam” (BALTAR; CERUTTI-RIZZATTI; ZANDOMENEGO, 2011, p. 41), contudo, faz-se necessário o engajamento discursivo que a academia requer de seus partícipes. Desta feita, convém atentar para a construção de novas práticas, sobretudo, de uso da linguagem. Os professores Baltar, Cerutti-Rizzatti e Zandomenego (2011), pautados nas discussões de Barton, Hamilton e Street, destacam que os letramentos são múltiplos, por isso: *letramentos*, no plural. Essa concepção deve ser discutida, considerando-se três fatores:

- 1) a diversidade das esferas sociais em que ocorrem as práticas de letramento e a diversidade das práticas discursivas que ocorrem nessas esferas sociais; 2) o uso de diferentes sistemas simbólicos ou de diferentes modelos de configuração e representação do significado em práticas de letramento de diferentes mídias; 3) o estatuto dos letramentos de acordo com as relações culturais ideológicas de poder que se instauram dentro das esferas (2011, p. 75).

É certo que esses fatores devam ser considerados em quaisquer atividades que objetivam construir políticas de letramento, e na esfera acadêmica, eles podem orientar de forma crítica se se levar em conta as discussões teóricas sob as quais cada aspecto se sustenta. Em todas elas, a concepção de que a linguagem se constitui como enunciado, formada a partir das relações sociais estabelecidas entre sujeitos historicamente construídos pode auxiliar no processo de letramento acadêmico desses alunos de muitas particularidades e histórias.

Está-se pensando em letramento acadêmico como um **“processo permanente de empoderamento social pelo qual passam os indivíduos ao participarem de práticas e eventos (atividades e ações de linguagem), no âmbito da cultura escrita em diferentes esferas da sociedade”** (BALTAR; CERUTTI-RIZZATTI; ZANDOMENEGO, 2011, p. 16-17 Grifos dos autores). Pondo em miúdos: não basta apenas desenvolver nos discentes um conjunto de habilidades individuais e cognitivas voltadas à escrita de textos e exposição de ideias no contexto universitário, pois os alunos já são constituídos por muitos outros letramentos em sua vida social; da mesma forma, não é aconselhável que os alunos apenas assimilem a estrutura dos textos e o modo de operar a linguagem na construção do argumento, nem que decorem o modo de usar a linguagem de acordo com a área de formação específica de cada estudante, pois os gêneros discursivos acadêmicos não são homogêneos nem estáticos; porém, faz-se imprescindível que o letramento acadêmico fomente práticas de linguagem que compreendam os gêneros a partir de um processo sócio-histórico e ideológico das relações entre os sujeitos, passíveis de construção e reconstrução a partir da interação verbal e do que se pretende enunciar com a linguagem em seu projeto de dizer. “Desse modo, os processos de letramentos têm sempre uma *dimensão social*, decorrente dos fatores e das convenções sociais que regulam as práticas discursivas em determinada esfera”, e segundo os autores, também têm “uma dimensão individual,

decorrente da história e das experiências de vida de cada indivíduo que atua ou pretende atuar numa determinada esfera” (BALTAR; CERUTTI-RIZZATTI; ZANDOMENEGO, 2011, p. 26).

### 3 SOBRE AS ATIVIDADES DE APOIO PEDAGÓGICO NA UFSC

Em 2013<sup>5</sup>, as atividades de Leitura e Produção Textual foram organizadas a partir dos gêneros do discurso que circunscrevem as práticas de produção de textos na universidade, isto é, os que mais circulam e são solicitados pelos professores na esfera acadêmica. Também não é de se estranhar que os gêneros a seguir sejam os mais valorizados e/ou prestigiados na universidade e, que também por isso, integram a lista<sup>6</sup>. “Na esfera universitária, as práticas discursivas ocorrem por intermédio dos gêneros textuais/discursivos que melhor representam essas práticas” (BALTAR; CERUTTI-RIZZATTI; ZANDOMENEGO, 2011, p. 26). Faziam parte desses gêneros: *resumo, resenha, relatório, artigo, ensaio, banner de apresentação de pesquisas em seminários e trabalho de conclusão de curso (monografia)*. Também eram tópicos de estudo dois eixos: 1) *oralidade, escrita informal, escrita informal e*, 2) *revisão textual/questões gramaticais aplicadas ao texto acadêmico (aqui também se inseriam discussões sobre as normas da Associação Brasileira de Normas e Técnicas - ABNT)*.

Vale destacar que nesta primeira edição do PIAPE, as atividades de monitoria nos grupos de aprendizagem estavam organizadas em módulos: formavam-se grupos de aprendizagem específicos com alunos que se interessavam em discutir determinados gêneros. Os módulos tinham duração de mais ou menos um mês de estudos e atividades (leituras e produção textual). Os gêneros focalizados caracterizavam os módulos, de modo que havia um período de matrículas para cada um deles, podendo as turmas se constituir com os mesmos alunos ou não, de acordo com o número de inscritos e/ou interessados. Como a origem dos estudantes que chega à universidade é heterogênea em todas as formas de concepção social “é necessário, no entanto, que os estudantes experienciem determinadas práticas envolvendo a leitura e a produção de textos que predominam na academia; e apropriem-se, por conseguinte, de gêneros textuais/discursivos específicos desse ambiente discursivo” (BALTAR; CERUTTI-RIZZATTI; ZANDOMENEGO, 2011, p. 41).

---

<sup>5</sup> Período de agosto a dezembro.

<sup>6</sup> Não é objetivo ressaltar o prestígio dos gêneros ou supremacia de um sobre o outro, mas apenas ressaltar que isso ocorre para incluir ou não certos gêneros para o estudo ou para compor o currículo de estudo.

### 3.1 Relato das atividades desenvolvidas nos grupos de aprendizagem

Como monitor de aprendizagem, no ano de 2013, pude discutir com os alunos apenas três dos gêneros do discurso supracitados. A saber: *resumo*, *resenha*, *artigo* e os módulos sobre *oralidade*, *escrita informal*, *escrita formal*, bem como o de *revisão textual/questões gramaticais aplicadas ao texto acadêmico*. O período de agosto a dezembro foi demasiadamente curto para explorar em sala todos os demais gêneros.

Meus trabalhos estavam fundamentados nas orientações do livro *Leitura e Produção Textual Acadêmica I*<sup>7</sup>, de autoria dos professores Marcos Baltar, Mary Elizabeth Cerutti-Rizzatti e Diva Zandomenego (2011). Os professores orientam para que as discussões sobre gêneros reflitam sobre as definições, configurações acadêmicas, finalidades, formatações, considerações da ABNT e outras particularidades a que esses gêneros constituem enquanto enunciado dentro das práticas acadêmicas de uso da linguagem<sup>8</sup>. Com o aporte teórico citado, as atividades foram organizadas da seguinte forma: 1. Construção de ementas e 2. Elaboração dos planos de ensino sobre os gêneros acadêmicos a serem estudados. Nesta parte do artigo serão apresentadas as ementas comentadas e/ou contextualizadas sobre os módulos e gêneros discutidos nas aulas de leitura e produção textual.

**Resumo:** estudo temático do gênero enquanto conceito (discutiu-se o que se entende por resumo): “gênero textual/discursivo cuja finalidade é o registro das informações básicas sobre um texto, quer objetivando difundir tais informações, quer visando auxiliar o aluno em seus estudos teóricos, quer buscando informar ao leitor previamente o conteúdo de um trabalho” (BALTAR; CERUTTI-RIZZATTI; ZANDOMENEGO, 2011, p. 56). No tópico *Configuração acadêmica e finalidade* estava em foco como a esfera acadêmica tem registrado o gênero resumo em suas práticas de linguagem e produção escrita, bem como a finalidade que ele possui nessas instâncias enunciativas. A *Organização discursiva do gênero* abordou como o gênero se constitui enquanto enunciado. Estudou-se também a *Normatização do gênero quanto à Associação Brasileira de Normas e técnicas* (ABNT – NBR 6028), os *Tipos de resumo* – resumo indicativo, informativo, crítico, bem como demonstrações de outras práticas e espaços

<sup>7</sup> Livro elaborado para o curso de Licenciatura em Letras na modalidade de Educação a Distância (EAD), já utilizado ao longo do texto como fundamentação teórica sobre letramento acadêmico.

<sup>8</sup> Entenda-se por cada um desses termos usado pelos autores a seguinte leitura: **Definições** (momento em que os autores conceituam teoricamente o gênero), **Configurações Acadêmicas** (quando os autores apresentam a compreensão que a academia possui sobre o gênero), **Finalidades** (apresentam a prática social de circulação do gênero), **Formatações** (evidenciam como o gênero deve se apresentar na forma escrita quanto à estética), **Considerações da ABNT** (ressaltam o que prevê o padrão da ABNT para elaboração de textos acadêmicos) e **Outras Particularidades** (alguns outros predicados que alguns gêneros possuem e outros não, mensuram-se outras informações relativas aos gêneros).

sociais de uso da linguagem em que o resumo se faz presente: resumo de novela no jornal, por exemplo, para ilustrar especificidades diferentes dentro das práticas, diferenciando-as do contexto acadêmico. Discutiui-se sobre *O ato de resumir* (o que se deve considerar?). Apontou-se para as *Particularidades do resumo* (de acordo com o tipo: se resumo indicativo, informativo, crítico etc.) e também para os *Problemas de Extensão nos resumos*. Ao longo do estudo do gênero resumo foram realizadas atividades de análise lingüística durante a leitura de vários resumos (BALTAR; CERUTTI-RIZZATTI; ZANDOMENEGO, 2011. Itálicos segundo classificações dos autores).

Quanto à **Resenha** procedeu-se da seguinte forma: Estudo temático do gênero resenha (a resenha como um resumo redigido por especialistas a partir da análise crítica de um documento, conforme orienta a ABNT). Discussão sobre sua *Configuração acadêmica e finalidade*: “a apreciação de um texto com o objetivo de documentar criticamente seu conteúdo. A finalidade da resenha é a divulgação de textos e obras, informando, em uma perspectiva crítica, o que tais textos e obras contêm”, (BALTAR; CERUTTI-RIZZATTI; ZANDOMENEGO, 2011, p. 75) com impressões pessoais do resenhista). Apontou-se para a *Normalização do gênero quanto à Associação Brasileira de Normas e técnicas* (ABNT – NBR 6028). Discutiui-se acerca do *trabalho do resenhista*: caracterização das preocupações que o resenhista deve ter para escrever seu texto, bem como da habilidade de leitura atenta da obra, de resumir e criticar, entre outros aspectos relevantes para construção do texto. Ressaltou-se a estruturação básica do gênero quanto ao seu tipo relativamente estável (“referência bibliográfica, qualificações do autor de texto-fonte, descrição de elementos metatextuais, resumo da obra e crítica por parte do resenhista, metodologia da autoria e estruturação da obra, quadro de referência do autor, conclusões do autor texto-fonte, indicações da obra”, segundo BALTAR; CERUTTI-RIZZATTI; ZANDOMENEGO, 2011, p. 79-82). Discorreu-se sobre a *Organização discursiva do gênero* (como o gênero se organiza textual e discursivamente na produção escrita) e também foram realizadas análises lingüísticas e leituras de algumas resenhas. (BALTAR; CERUTTI-RIZZATTI; ZANDOMENEGO, 2011. Itálicos segundo classificações dos autores).

O estudo temático do gênero **Artigo** foi discutido também a partir de sua *configuração acadêmica e finalidade*: enquanto gênero socializador de resultado de pesquisas e estudos. Quanto à *Organização discursiva do gênero*, atentou-se para contextualizações de que “escrevem-se artigos para informar a comunidade acadêmico-científica tanto acerca de questionamentos e releituras de teorizações existentes”, quanto para construção de novas teorias (BALTAR; CERUTTI-RIZZATTI; ZANDOMENEGO, 2011, p. 98). Caracterizou-se os *tipos*



*de Artigo*: artigos de revisão e original, artigo de opinião. Ressaltou-se a importância da Normatização do gênero quanto à Associação Brasileira de Normas e técnicas (ABNT – NBR 6028) e também acerca da *Estruturação do gênero mediante a seus tipos relativamente estáveis*: título, autor(es), resumo, palavras-chave, introdução, desenvolvimento (discussão do assunto, fundamentação teórica, metodologia de abordagem, material empírico de análise, análise dos resultados da pesquisa a partir do corpus), considerações finais, bibliografia. Na discussão sobre a *Focalização temática na produção do artigo*, ressaltou-se o poder da argumentação dentro da produção escrita do artigo: focalização do objeto de estudo e aprofundamentos relativos ao conhecimento de mundo, conhecimento partilhado e novas descobertas. E, por fim, a análise linguística e leitura de artigos para observação de como o gênero se constitui enquanto enunciado dentro da esfera acadêmica (BALTAR; CERUTTI-RIZZATTI; ZANDOMENEGO, 2011. Itálicos segundo classificações dos autores).

O módulo *oralidade, escrita informal, escrita formal* foi desenvolvido a partir da discussão teórica sobre linguagem oral, informal e formal. Em seguida, fez-se a leitura de textos em que seus enunciadores<sup>9</sup> se localizavam em esferas sociais distintas, valendo-se de situações de interação verbal diferenciadas. A saber, para a linguagem oral, valeu-se da transcrição da fala de uma universitária que contava a história de Joãozinho e Maria. Na narração podiam-se constatar os marcadores de oralidade no texto, sendo todos explorados como elementos característicos da linguagem oral. Por outro lado, a linguagem informal foi abordada na narrativa da adolescente Tati, no livro *Diário de Tati*, escrito por Heloisa Périssé. A personagem adolescente conta acontecimentos de sua vida, valendo-se de uma linguagem informal com aproximações à oralidade. Por fim, a linguagem formal foi discutida a partir do texto *Perfil de um político ideal*, escrito por Jô Soares. No texto, uma espécie de discurso público, o enunciador assume o lugar de um político que, hipocritamente, faz um pronunciamento se defendendo de acusações delituosas que julga ser improcedentes. A partir dos exemplos, as atividades foram aprofundadas com a análise linguística dos textos, das esferas sociais em que ocorreu a atividade verbal, bem como das situações de interação.

Finalmente, o módulo intitulado *revisão textual/questões gramaticais aplicadas ao texto acadêmico* foi desenvolvido com o estudo sobre questões gramaticais aplicadas ao texto acadêmico e atividades de revisão textual. Aspectos da linguagem oral e escrita (formal e informal). Configuração acadêmica e finalidade para a construção do sentido a partir das relações semânticas, sintáticas, gramaticais. Organização discursiva da linguagem. Aspectos da

---

<sup>9</sup> Entenda-se por enunciador o sujeito cuja função seja a de proferir o discurso a partir do lugar de fala que ocupa no texto.

escrita: Textualidade, Progressão (conectivos e operadores argumentativos – elementos anafóricos e catafóricos), Coesão e Coerência textuais. Polissemia. Sentido literal (denotativo) e sentido figurado (conotativo). Construção de implícitos no texto. As classes de palavras. Relações de concordância e regências verbais e nominais aplicadas ao texto. A relação de sentido entre as orações: estudo das orações coordenadas e subordinadas e suas implicaturas no texto como articuladoras de idéias. Análise linguística no texto. Pontuação e paragrafação e construção de sentidos. O texto e suas articulações formais na relação de ideias. Todos esses elementos gramaticais e de construção de sentidos estudados na relação textual.

As atividades de 2014<sup>10</sup> mantiveram os mesmos gêneros de estudo do ano anterior (2013), bem como os tópicos *oralidade, escrita informal, escrita informal e revisão textual/questões gramaticais aplicadas ao texto acadêmico*, acrescentando apenas gênero *seminário* no conteúdo do currículo para ser estudado. Em 2014, as atividades iniciaram com uma oficina sobre o gênero *autobiografia*<sup>11</sup>. Diferente de 2013, cuja organização das aulas foi por módulo (conforme explicado), em 2014 houve a formação de turmas fixas, cuja matrícula era única e válida por todo o semestre, salvo para a oficina, que foi oferecida com matrículas específicas, visto o período de duração ser de apenas uma semana. Quanto aos gêneros estudados nos grupos de estudo em que fui monitor, repetiu-se os mesmos que no ano de 2013, pois o tempo de duração dos encontros foi, praticamente, o mesmo. Enfim, foram essas as atividades desenvolvidas.

#### **4 APONTAMENTOS CRÍTICO-TEÓRICOS PARA AS ATIVIDADES DE APOIO PEDAGÓGICO À LUZ DOS ESTUDOS DE LETRAMENTOS ACADÊMICOS E GÊNEROS DO DISCURSO**

A partir das bases teóricas discutidas e do relato das atividades de monitoria desenvolvidas ao longo dos dois anos de existência do programa de apoio pedagógico convém realizar alguns apontamentos que poderiam auxiliar para rediscutir o trabalho com os gêneros, visando o letramento acadêmico dos alunos que participam dos grupos de aprendizagem. Com base nas atividades desenvolvidas, a proposta é que elas se organizem em torno: 1) *Das discussões e dos debates: atividades de leitura e construção de sentidos*; 2) *Da constituição da esfera da atividade discursiva e dos gêneros acadêmicos: a construção da identidade dentro da universidade*; 3) *Da leitura coletiva de gêneros textuais acadêmicos nos grupos de aprendizagem*; 4) *Da*

---

<sup>10</sup> Aulas ministradas de agosto a dezembro.

<sup>11</sup> Oficina desenvolvida em co-autoria com a doutoranda em linguística Charlene Bezerra.

*organização e circulação dos gêneros nas diversas situações de interação verbal na esfera acadêmica e 5) Da produção textual: como os gêneros se organizam e se estruturam na representação escrita da linguagem*<sup>12</sup>.

#### **4.1 Das discussões e dos debates: atividades de leitura e construção de sentidos**

As atividades de interação verbal se desenvolvem a partir das práticas sociais de uso da linguagem. O aluno que ingressa na universidade, normalmente, estava inserido dentro de outras práticas com a linguagem e, em um curto período de tempo, já se vê obrigado a dar conta de atividades lingüísticas especificamente acadêmicas. Isso se torna um problema mais visível na universidade quando aumentam os índices de reprovação nas disciplinas ou quando os professores começam a reclamar sobre a escrita dos alunos, qualificando-as como incompreensíveis do ponto de vista da discussão, da elaboração do texto e/ou da organização das ideias. Sendo este o contexto, convém questionar à academia como os alunos irão produzir textos valorizados nessa esfera se a universidade pouco orienta práticas de letramento acadêmico direcionadas a auxiliar os alunos na apropriação de tais requisitos de produção textual para uma formação mais abrangente.

Mesmo a Universidade sendo entendida como ambiente discursivo e constituído por práticas e eventos de letramento diversificados (uns mais visíveis e mais de prestígio, outros menos visíveis e de menos prestígio), ainda assim, precisa proporcionar políticas que subsidiem os alunos na organização de referenciais de uso da linguagem mais concernentes a esta esfera. Assim, o PIAPE veio para criar um espaço a mais de ensino-aprendizagem no contexto acadêmico, mas, infelizmente não foi concebido à luz das concepções de Letramento e de Gêneros discursivos que estão sendo discutidas aqui. É certo que os discentes participam de vários eventos e sofrem as pressões das práticas, consciente ou inconscientemente, ainda assim demoram muito para se inserir no ambiente acadêmico, pois leva tempo para compreender a complexa rede de significações a que as práticas estão relacionadas – às vezes todo o percurso da graduação e não raramente na pós-graduação encontramos alunos outsiders a estas práticas.

Não é simplesmente instruir os alunos a adotar a linguagem ou gêneros acadêmicos que são valorados, ou até mesmo de hierarquizá-los perante outros; significa antes “reconhecer que as práticas de leitura e escrita estão sempre inseridas não só em significados culturais, mas em alegações ideológicas (...) e nas relações de poder a elas associadas” (STREET, 2014, p. 13).

---

<sup>12</sup> As sugestões podem ser adotadas como propostas para disciplinas de Produção Textual em qualquer nível de ensino.

Ou seja, o trabalho com o letramento na universidade pode ajudar os estudantes a transitar pelas variadas práticas sociais de uso da linguagem, seja em sua dimensão oral ou escrita. É nesse sentido que as aulas no PIAPE têm compreendido o trabalho com os gêneros na intenção de favorecer o letramento. Entendendo como as práticas se organizam, que finalidades possuem, que modos de interação constituem, quais suas dimensões histórico-sociais, entre outros constituintes, podem auxiliar na formação do contexto cultural sob o qual os alunos estão inseridos e sob o qual precisam produzir textos.

Pensando nisso, este tópico propõe uma atividade pautada no princípio de que o debate pode ser um grande gestor de letramento. No debate, o aluno passa a perceber o momento em que seu discurso toca os outros sujeitos envolvidos na interação verbal, significando o mundo que ele consegue perceber e experienciar à sua volta, sob o qual constrói sua argumentação. O debate mobiliza as concepções sócio-históricas, ideológicas, políticas, sociais, relações de força e poder, entre outras, que os sujeitos trazem consigo do lugar em que falam, em que realizam os seus discursos e constituem seus enunciados, construindo um ambiente fecundo para o letramento acadêmico, pois espera-se que nas práticas sociais acadêmicas de produção (sejam elas escritas ou faladas) o argumento e a exposição de ideias, estejam constituindo o centro de uma discussão. Assim, as atividades de leitura e interpretação favorecem e incitam o debate, expondo os alunos em um contexto de interação verbal onde há a necessidade constante de defesa de um ponto de vista a partir do argumento, o que reforça o princípio de discussão na esfera acadêmica. Por essa razão, avalia-se que o programa também deve oferecer cursos de leitura e interpretação mediados pelo debate como proposta de letramento acadêmico para os alunos, sejam eles ingressantes ou não no contexto universitário.

#### **4.2 Da constituição da esfera da atividade discursiva e dos gêneros acadêmicos: a construção da identidade dentro da universidade**

Bakhtin conceitua a esfera da atividade discursiva a partir de sua natureza verbal, isto é, a natureza sócio-ideológica e dialógica da linguagem. Isto quer dizer que a linguagem se efetiva na interação verbal: em um espaço de tempo definido, com interlocutores específicos, em dada situação histórica, em determinada esfera social, em um modo de interação, a partir de um gênero, com sua finalidade ideológico-discursiva específica, entre outros aspectos. Assim, esfera da atividade discursiva pode ser entendida como o espaço sócio-ideológico em que ocorrem as situações de interação. “É no seio dessas esferas que as interações acontecem, e que seus enunciados produzem sentidos, tornando-as como horizonte de referência” (SILVEIRA; ROHLING; RODRIGUES, 2012, p. 41).

A esfera acadêmica, assim como as demais, possui suas próprias práticas de uso da linguagem e estas lhe particulariza ante quaisquer outras existentes. A circulação dos gêneros, sobretudo, os mais valorados na construção do conhecimento científico circunscreve a academia no rol da intelectualidade. Devido a tal capital simbólico, esses mesmos gêneros são colocados como modelos para a maioria das atividades de produção textual, funcionando academicamente como exímios representantes de uma escrita ideal a ser seguida – atitude que legitima a crítica que Street constrói acerca do que classifica como letramento autônomo –, contudo, para que os alunos construam uma prática consciente de linguagem na esfera acadêmica faz-se necessário pôr em discussão as relações de poder que emanam desses espaços restritos de circulação de gêneros discursivos, mostrando que isso não acontece somente na instância acadêmica, mas em todos os outros campos das atividades humanas, principalmente a quem tem acesso a tais práticas e delas fazem parte.

São a partir das atividades humanas que os gêneros se constituem enquanto tipos relativamente estáveis de enunciado. Nesse sentido, entender como os gêneros se organizam, que finalidade possuem, o que eles constroem, etc. pode possibilitar um avanço nas práticas de letramento acadêmico, porque isso auxilia o aluno a repensar que uso faz da linguagem, de que práticas participa, como se constitui sujeito, entre outros aspectos tão relevantes para construção de sua identidade. De modo geral, os estudantes precisam se apropriar desses gêneros e construir sua identidade acadêmica, transitando conscientemente por eles a partir do que desejam fazer com a linguagem, seja na academia ou fora dela, para que com ela construam o que Paulo Freire aponta como o “sonho de uma sociedade diferente, na qual dizer a palavra seja um direito fundamental e não simplesmente um hábito, no qual dizer a palavra seja o direito de tornar-se partícipe da decisão de transformar o mundo” (2013, p.90).

Um gênero que pode auxiliar nesse caminho de construção da identidade talvez passe pela escrita da própria biografia. A autobiografia pode ser trabalhada na intenção de que esses estudantes escrevam sobre suas experiências de leitura e escrita de textos ao longo de sua trajetória escolar. Essa narrativa pode contribuir para que o monitor dos grupos de aprendizagem perceba o contexto e as vivências das quais os alunos participam enquanto práticas sociais. Tais informações certamente contribuirão para redirecionar as práticas de letramento desses alunos. Além disso, ao escrever suas biografias de leitores e produtores de textos, eles também estarão desenvolvendo uma reflexão crítica sobre como aconteceu seus processos de letramentos na vida familiar, social, escolar, entre outros. Isso auxilia na construção e reconstrução de suas identidades, já que a discussão sobre identidade também perpassa pelo princípio de um

contínuo, não são estanques nem absolutas, porém, sempre provisórias e em constituição e construção.

O que convém pôr em discussão é que as atividades de letramento estão “sendo introduzidas junto com toda uma gama de características da sociedade ocidental”, que valoriza e potencializa certos gêneros, marginalizando outros (STREET, 2014, p. 52). Quando foi citado que a autobiografia pode auxiliar no processo de construção das identidades na esfera acadêmica, não se pretendia hierarquizar este gênero sobre outros, contudo, apenas sugeri-lo como proposta de trabalho, sabendo que nesse mesmo sentido podem ainda colaborar o documentário, a entrevista entre outros.

O debate sobre o que representa e como se constitui a esfera acadêmica é essencial para desvelar as relações de poder que emanam de todas as atividades humanas. Esse trabalho pode ser possível a partir da inserção da história de vida desses sujeitos na própria formação. Ao problematizarem suas identidades, atentando para o que representam no mundo, que lugar ocupam nele e o que a linguagem pode oferecer às suas formações, os estudantes compreenderão um universo desconhecido. Afinal, a linguagem, por meio da palavra, pode despertar os pensamentos inocentes e também poderá abrir portas a partir do conhecimento que ela media.

#### **4.3 Da leitura coletiva de gêneros textuais acadêmicos nos grupos de aprendizagem**

A premissa de que os estudantes que ingressam na vida acadêmica ainda não possuem e/ou nunca tiveram acesso a muitos gêneros textuais que circulam na universidade<sup>13</sup> é quase sempre esquecida por boa parte dos professores universitários. Nesse sentido, os eventos de letramento deveriam ser entendidos desde a necessidade de formação do hábito de leitura, bem como da própria leitura dos gêneros acadêmicos que os alunos ainda não tinham contato. Segundo Street a tendência de estudos sobre o letramento focaliza “a natureza social da leitura e da escrita e o caráter múltiplo das práticas letradas, valendo-se de perspectivas transculturais” (2014, p.13), isto é, perspectivas capazes de deslocar o sentido de práticas sociais dominantes de uso da escrita, para práticas sociais de linguagem que orientem a necessidade de renegociações entre os sujeitos envolvidos nas interações verbais, sobretudo, nos mais valorados gêneros do discurso – há que se reorganizar tais práticas para que o outro também seja contemplado, não somente o discurso dominante.

*A priori*, há que se investir em práticas de leitura para que os estudantes reconheçam a atividade como imprescindível ao avanço de suas formações. Ler é uma atividade que requer

---

<sup>13</sup> Salvo algumas exceções, por exemplo, alunos que voltam à universidade para fazer outro curso de graduação.

muito mais que apenas decodificar códigos linguísticos, carece, sobretudo, de orientações para a formação de um contexto cultural favorável à leitura – vai desde a criação do próprio hábito até a conscientização da relevância que ele assume na vida dos sujeitos e da adoção da prática como atividade a ser desenvolvida todos os dias, principalmente na universidade. O impacto que uma simples atividade de leitura pode acarretar àqueles que antes não detinham esse hábito é bem vasto. Esse impacto, segundo Street (2014) e Freire (2013), primeiramente é cultural.

Na maioria das vezes, os alunos atendidos pelo PIAPE provêm de grupos sociais em que a leitura não é uma prática comum, (embora haja exceções), mas sempre uma atividade exigida pela escola. Nesse contexto, há que se mediar e acompanhar como os alunos constroem esse contexto cultural na vida acadêmica, atividade esta que o programa tem realizado nas aulas de Leitura e Produção textual. Logo que ingressam na academia, os estudantes vão percebendo que a maioria de suas práticas discursivas pertence a um discurso secundário (segundo abordagem bakhtiniana sobre os gêneros primários e secundários) “e se eles não se organizarem imediatamente para participar das novas práticas desse novo lugar social, podem se tornar excluídos dessas mesmas práticas” (BALTAR; CERUTTI-RIZZATTI; ZANDOMENEGO, 2011, p. 22). Ao contrário, o objetivo fundamental do PIAPE é orientar os caminhos para que esses estudantes transitem pelas práticas acadêmicas sem tantas dificuldades.

O outro ponto citado diz respeito à extrema necessidade de realizar leituras coletivas de gêneros textuais acadêmicos nos grupos de aprendizagem e discuti-los. Esta simples atividade se justifica em razão de o professor ir mostrando aos alunos como o gênero se organiza enquanto enunciado por meio de uma prática social de uso da linguagem, associada à análise linguística. Por isso, na seção em que relatei as atividades de tutoria fui incisivo em destacar a finalidade, organização, estrutura, prática social, esfera e contexto de circulação às quais o gênero estava vinculado como forma de destacar a imprescindibilidade de que os alunos compreendam essas questões que envolvem os discursos enquanto enunciados relativamente estabilizados, para a partir de tais pressupostos poderem avançar em práticas acadêmicas de produção textual. Freire destaca que “a aptidão para a linguagem é inata, mas só se pode concretizar em uma situação social” (2013, p.16). Faz-se necessário que a língua seja compreendida em suas práticas de interação verbal, em eventos de linguagem que se articulam a partir dos usos sociais. Essa experiência da linguagem precisa ser construída com os estudantes para que eles assumam “uma postura crítica na medida em que compreendem como e o que [se] constitui a consciência do mundo” que a linguagem pode mediar (FREIRE, 2013, p. 82).

#### **4.4 Da organização e circulação dos gêneros nas esferas discursivas acadêmicas**

Cada esfera da atividade humana elabora os seus tipos relativamente estáveis de enunciados. Com base na organização discursiva que as esferas possuem e dada a diversidade dos campos do conhecimento, bem como suas formas distintas de organizar os gêneros que circulam em suas áreas de concentração (p.ex. na economia, no jornalismo, na engenharia<sup>14</sup>), convém discutir nas aulas de linguagem como a percepção do campo a que cada estudante está vinculado torna-se relevante para compreender de que forma a linguagem deverá se constituir enquanto gênero do discurso. Isto não quer dizer que o tutor de aprendizagem ou professor deva ter informações sobre como cada campo ou área do conhecimento organiza suas práticas de linguagem, porém, o que é crucial se relaciona ao fato de o docente elaborar uma proposta de ensino que possibilite aos estudantes a percepção das relações dentro de sua área do conhecimento a ponto de compreender a melhor forma de proceder no uso da linguagem.

Ao contemplar essa interface, a aula de Leitura e Produção Textual intervém na concepção de linguagem que os alunos constroem, direcionando os trabalhos para como os gêneros se organizam dentro da esfera que cada um faz parte na universidade. É percebendo o espaço social do qual se faz parte e no qual se age e interage com a linguagem, que se organizam modos de proceder e realizar coisas no mundo. A esfera muito tem a ver com a organização dos gêneros do discurso e de suas formas de realização. “Cada esfera social tem uma finalidade ideológico-discursiva e, por isso, um modo particular de orientação para a realidade. Ou seja, cada esfera social vê a realidade sob um determinado prisma, o que implica uma maneira de significar essa realidade e de refratá-la” e todo aluno deve ter isso construído de forma clara (SILVEIRA; ROHLING; RODRIGUES, 2012, p. 42).

Já a circulação tem a ver com as atividades humanas que as práticas de linguagem organizam e faz existir dentro das esferas, isto é, quanto mais variadas forem as atividades humanas, mais diversos serão os gêneros do discurso nelas organizados, como também mais plurais serão as formas de circulação dos enunciados. A circulação também tem a ver com os modos de interação verbal, já que a interação põe em contato os sujeitos em suas mais distintas formas de realização dos enunciados. Compreendendo como se dão a organização e a circulação dos gêneros em seus respectivos campos, os alunos se apropriarão de como pensar a linguagem para determinada atividade. Nesse ponto, pensar o letramento implica em possibilitar que os estudantes transitem pelos usos reais da linguagem a partir do que, de fato, precisam realizar. Isto não equivale a um significado funcionalista do termo, porém, inscreve-o em um ato reflexivo,

---

<sup>14</sup> Em cada área esses gêneros são reorganizados enquanto tipos relativamente estáveis.



crítico e consciente do que fazer com a linguagem em determinada situação de interação, enfatizando a natureza social do letramento, como orienta Street.

#### 4.5 Da produção textual: como os gêneros se organizam e se estruturam na representação escrita da linguagem

As orientações para a produção de textos nos grupos de aprendizagem tentam compreender como os gêneros se organizam enquanto enunciados dentro da esfera acadêmica. Para produzir um texto, entende-se que o estudante precisa organizar um projeto de dizer. Mas o que seria esse projeto e como subsidiá-lo? O projeto de dizer se organiza como a construção de uma rede de significados que entende a linguagem enquanto forma viva de organização discursiva a partir de enunciados. Requer atenção para pontos como *o que dizer, como dizer, a quem dizer, de que lugar dizer e para que dizer*<sup>15</sup>. As expressões em destaque são retomadas respectivamente relativas ao: *assunto (conteúdo), escolha da linguagem a ser adotada (modo de dizer), o sujeito da interação verbal (os interlocutores do discurso), o lugar de construção do enunciado (posição e lugar que ocupa o sujeito que fala e de onde emerge o discurso) e a intenção do dizer*.

Talvez esses sumários apontamentos sejam insuficientes para contemplar todas as relações de construção de significados que um texto precisa considerar, mas são pontos de luz quando se trabalha a partir da organização dos gêneros do discurso em diálogo com políticas e eventos de letramento. Orientar que os alunos utilizem a linguagem se apropriando dessas relações de sentido de forma consciente é investir em práticas de letramento, porque é essa consciência crítica ante a linguagem que faz dos indivíduos sujeitos daquilo que eles escrevem. Essas práticas de produção de textos precisam ser desenvolvidas não só no ensino superior, mas, sobretudo, no ensino básico. Nos grupos de aprendizagem em que fui tutor havia esta preocupação: discutia-se linguagem (práticas sociais de uso da língua) e não somente língua portuguesa (sistema de regras e nomenclaturas).

Não significava apenas escrever textos, mas gestá-los, tecê-los. *Tecer textos* é construir sentidos por meio da linguagem em forma de enunciados. Tais compromissos são realizados a partir de horizontes axiológicos cujas condições discursivas operam em situações concretas de interação verbal entre os sujeitos envolvidos na comunicação discursiva, isto é, um *eu* tendo o

---

<sup>15</sup> Pontos teóricos que retomam as discussões propostas por Geraldi (2003), com adaptações quanto ao diálogo com o estudo dos gêneros do discurso e letramento discutidos neste artigo.

que dizer (um projeto de dizer) faz conhecer-se em relação à alteridade, *o outro*, a partir do texto enquanto discurso: ato linguístico do dizer na constituição do enunciado.

Por outro lado, as dimensões linguísticas de organização do texto quanto ao sistema de regras que atribuem à produção escrita determinado valor formal era discutida com base na forma de dizer, sobretudo valorizando a reescrita como processo de reflexão sobre que linguagem utilizar para melhor expressar as ideias desses sujeitos. Por esse modo particular de compreensão entenda-se que:

os textos-enunciados que são produzidos pelos sujeitos, nas diversas esferas da atividade humana, refletem as particularidades [das] esferas, as quais, por sua vez, influenciam tanto a dimensão temática quanto as dimensões estilística [da produção escrita] (seleção de recursos lexicais, de recursos fraseológicos e gramaticais – escolha de palavras e expressões, modos de articulação das orações etc., no caso de enunciados verbais) e composicional dos enunciados e dos gêneros dos discursos (SILVEIRA; ROHLING; RODRIGUES, 2012, p. 43)

Nesse sentido, os textos eram analisados, nunca avaliados valendo-se de critérios apenas quantitativos. O retorno dado aos estudantes trazia sugestões de como reescrever trechos, períodos etc., para melhor organizar seu projeto de dizer de acordo com a intenção de seu dizer na construção do argumento. Assim, a intervenção e a discussão acerca do processo de escrita individual possibilitam a compreensão de que escrever é processual e que também é agir, expressar-se, dizer-se em uma determinada esfera. O texto deixa de ser uma simples atividade a ser cumprida e se torna um evento de linguagem real, já que, de fato, há um interesse do professor em ler o que o aluno está construindo em seu texto e que relação ele estabelece com o mundo a partir da palavra.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O Programa Institucional de Apoio Pedagógico aos Estudantes de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina inaugura uma nova intervenção acadêmica no ensino superior do país. Notando que muitos alunos chegam ao nível superior com algumas carências em suas formações devido a tantos problemas sociais e estruturais no sistema de ensino em todo o Brasil, algumas instituições de nível superior, entre as quais a UFSC como uma das pioneiras nesse trabalho desde 2013, têm se empenhado para enfrentar o problema e minimizar a distância entre as práticas de produção textual do ensino médio e do ensino superior. Por isso, em Santa Catarina, a universidade federal oferece atividades de apoio pedagógico aos estudantes de graduação em diversas áreas. Neste artigo, as reflexões estiveram relacionadas às atividades de tutoria

realizadas em Leitura e Produção Textual na relação entre o estudo dos gêneros discursivos e as abordagens sobre letramento acadêmico. Realizou-se a contextualização das atividades desenvolvidas no programa com intenção de refletir como as discussões sobre letramento acadêmico e gêneros do discurso podem ser profícuas para orientar as atividades de apoio pedagógico. O diálogo entre os aportes teóricos (letramento acadêmico/gêneros do discurso) mostrou-se fecundo aos objetivos do PIAPE elencados na primeira parte do artigo, sobretudo quando propõe construir com os alunos processos de aprendizagem, aqui específicos em práticas de uso da linguagem.

As atividades orientam quanto às definições, configurações acadêmicas, finalidades, formatações, considerações da ABNT e outras particularidades que os gêneros possuem no contexto acadêmico. Além disso, apontam como pensar e problematizar a linguagem dentro de esferas e contextos sociais aos quais se relacionam. Enfim, abordagens que podem ser proporcionadas aos estudantes a partir de eventos de letramento orientados pela palavra na interação com o mundo real de constituição dos enunciados, um modo dialógico de pensar a língua e a linguagem. Nesse sentido, convém destacar que o PIAPE põe os alunos em contato com diversos gêneros do discurso em forma de enunciados e pode auxiliá-los a discutir como esses gêneros e práticas de linguagem se organizam (estrutural e discursivamente) dentro de suas esferas, visto que “as práticas letradas são produtos da cultura, da história e dos discursos” de sujeitos histórica e socialmente constituídos (STREET, 2014, p. 9). Destaque-se, finalmente, que as atividades de apoio pedagógico orientam no processo de letramento acadêmico desses alunos a partir dos estudos dos gêneros acadêmicos, construindo ancoragens em que a linguagem se torna um ponto relevante na formação: ela empodera sujeitos em seus lugares de construção de enunciados. Talvez seja essa a grande conquista do PIAPE em se tratando de construir a formação por meio da linguagem: constituir a partir das palavras, empoderar com a linguagem.

Recebido em: junho de 2017

Aprovado em: abril de 2018

borges-junior@hotmail.com

[DOI: 10.26512/les.v19i1.10866](https://doi.org/10.26512/les.v19i1.10866)

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BALTAR, Marcos; CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth; ZANDOMENEGO, Diva. *Leitura e Produção Textual Acadêmica I*. Florianópolis: LLE/CCE/UFSC, 2011.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KLEIMAN, Ângela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Ângela B (org.). *Os significados do letramento: Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da Linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (Orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005.

SILVEIRA, Ana Paula Kuczmynda; ROHLING, Nívea; RODRIGUES, Rosângela Hammes. *A análise dialógica dos gêneros do discurso e os estudos de Letramento: Glossário para Leitores Iniciantes*. Florianópolis: DIOESC, 2012.

STREET, Brian V. *Letramentos Sociais: Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). *Diretrizes do Programa Institucional de Apoio Pedagógico aos Estudantes de Graduação*. Florianópolis: Imprensa Universitária UFSC: 2013.

\_\_\_\_\_. Pró-Reitoria de Graduação. *Edital nº 11, de 25 de junho de 2013*. Florianópolis: UFSC, 25 jun. 2013. Disponível em: <[http://prograd.ufsc.br/files/2013/06/EDITAL-APOIO-PE-DAG%C3%93GICO-VERS%C3%83O-FINAL\\_Florian%C3%B3polis.pdf](http://prograd.ufsc.br/files/2013/06/EDITAL-APOIO-PE-DAG%C3%93GICO-VERS%C3%83O-FINAL_Florian%C3%B3polis.pdf)>. Acesso em: 15 nov. 2014.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. *Edital nº 002/PROGRAD/UFSC*. Florianópolis: UFSC, 21 fev. 2014. Disponível em: <[http://apoiopedagogico.prograd.ufsc.br/files/2014/02/Edital-002\\_PIAPE\\_Florianópolis\\_2014.pdf](http://apoiopedagogico.prograd.ufsc.br/files/2014/02/Edital-002_PIAPE_Florianópolis_2014.pdf)>. Acesso em: 15 nov. 2014.