

ORIGINAL ARTICLE

# Letramento acadêmico em contexto de ensino de português como PLE/PLA: uma análise da unidade didática

## Artigo Acadêmico

Mariana Killner <sup>1</sup>, Neiva Maria Jung <sup>2</sup>

<sup>1</sup> Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Unesp/FCLAr. Araraquara, SP, Brasil.

<sup>2</sup> Universidade Estadual de Maringá – UEM. Maringá, PR, Brasil.

### RESUMO

Nas universidades brasileiras, políticas resultantes de processos de globalização, como a da internacionalização do Ensino Superior, têm significado outras políticas públicas para implementação destes processos. Embora haja uma política acadêmica mundial que favorece o monopólio do inglês, segundo Hamel (2013), os estudantes estrangeiros nas universidades brasileiras deparam-se com os desafios do letramento acadêmico brasileiro. Assim, procurando contribuir com essas políticas, sobretudo a de internacionalização das universidades, Killner e Furtoso (2016) desenvolveram um material para estudantes estrangeiros de pós-graduação. Esse material apresenta um Roteiro Didático para o ensino de PLE em contexto acadêmico composto de quatro Unidades Didáticas (Resumo, Resenha, Apresentação Oral e Artigo Acadêmico). Neste contexto, temos como objetivo desenvolver compreensões acerca da unidade didática referente ao gênero artigo acadêmico, partindo dos Estudos pós-coloniais (MIGNOLO, 2008, WALSH, 2009) e os Letramentos Acadêmicos, compreendendo que há 'letramentos' relacionados a contextos sociais, culturais e ideológicos, ao invés de um único letramento, neutro (Street, 1984, 1993, 2014; Street; Lefstein, 2007).

**PALAVRAS-CHAVE:** PLA; Letramento acadêmico; Artigo acadêmico; Interculturalidade.

### *Academic article: an intercultural academic practice?*

#### ABSTRACT

In Brazilian universities, some policies resulting from globalization processes, among them the internationalization of Higher Education, have resulted in other public policies on the implementation of these policies. Although there is a worldwide academic policy that favors the monopoly of English, according to Hamel (2013), foreign students in Brazilian universities face the challenges of the Brazilian academic literacy. Thus, in order to contribute to these policies, especially the internationalization of universities, Killner and Furtoso (2016) developed material for foreign postgraduate students. This material constitutes a Didactic Manual for the teaching of PFL in academic context and is composed of four Didactic Units (Summary, Review, Oral Presentation and Academic Article). In this context, we aim to develop understandings about the didactic unit referring to the genre academic article. We understand that there are literacies related to social, cultural and ideological contexts, rather than a single, neutral literacy (Street, 1984, 1993, 2014; Street; Lefstein, 2007).

**Keywords:** PFL; Academic writing; Academic article; Interculturality.

#### Corresponding Author:

MARIANA KILLNER  
<maripfol@gmail.com>



This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International license, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original publication is properly cited.  
<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

## 1. INTRODUÇÃO

Nosso contexto de produção, ou nosso lugar de fala, são dois contextos de Universidades Estaduais no Sul do Brasil, ambas envolvidas com políticas públicas e com o trabalho com estudantes estrangeiros de graduação e pós-graduação. Uma das universidades já tem uma trajetória maior de engajamento com as políticas públicas, com produção de material didático de ampla circulação nacional (Killner; Furtoso, 2016). Viemos, assim, nesse espaço, relatar/analisar uma prática letrada acadêmica proposta nesse material didático que vem sendo utilizada na participação e para promoção das universidades públicas brasileiras em suas políticas de internacionalização do Ensino Superior.

Em termos de política de internacionalização, ainda, é importante registrar a constante chegada e o considerável aumento de estudantes estrangeiros em programas de graduação e, sobretudo, pós-graduação nas universidades públicas brasileiras, devido aos seus programas de mobilidades e intercâmbios e as crescentes pesquisas no Ensino Superior. Devido a essas novas demandas, houve um notável aumento na oferta de cursos de Português Língua Estrangeira (doravante PLE) e Português Língua Adicional (doravante PLA) nas universidades do Brasil, e, conseqüentemente, no contexto que abordamos aqui, a necessidade de cursos que contemplem a escrita acadêmica desses estudantes, bem como dos gêneros de textos e repertórios que pertencem a esse universo do Ensino Superior.

Assim, propomos uma análise pelo viés dos estudos pós-coloniais e dos Letramentos Acadêmicos de uma Unidade Didática que trabalha o gênero textual artigo acadêmico em um material para alunos pós-graduandos estrangeiros em contexto de aprendizagem da língua portuguesa. Para tanto, o artigo encontra-se organizado da seguinte forma: na seção a seguir, discutimos o conceito de língua e a matriz colonial que constitui nosso modelo de ciência; na sequência, uma breve discussão sobre letramento acadêmico (Pennycook, 2010; Street, 2014; Zavala, 2010); depois, uma análise da proposta de trabalho com o artigo acadêmico, e finalmente, algumas considerações finais.

## 2. O MODELO DE CIÊNCIA E A MATRIZ (DE)COLONIAL

O lugar epistemológico no qual nos posicionamos concebe a linguagem como prática social, como recurso, espaço discursivo e trajetórias (Heller, 2012), e reconhece os falantes como atores sociais e os limites e as fronteiras como produtos da ação social. Nesses termos, a diversidade se constitui em práticas locais, renovadas e realocizadas a todo o momento (Pennycook, 2010) e significadas e articuladas com ideologias e relações de poder, como as da globalização.

Para o reconhecimento de práticas sociais de uso da linguagem, termos como superdiversidade (Vertovec, 2011; Blommaert; Rampton, 2015) e práticas de translanguagem (Canagarajah, 2013) têm sido produtivos, por um lado, para a descrição dos usos diversos da linguagem na atualidade, considerando a mobilidade e a complexidade dos fluxos migratórios. Por outro lado, essas práticas comunicativas superdiversas continuam sendo

abordadas e influenciadas por perspectivas hegemônicas de linguagem e pelos ideais utópicos e imaginados de comunidades e por ideologias do capitalismo.

Em termos de ciência, Mignolo (2003) descreve a matriz da colonialidade, segundo a qual a raça, o racismo e a racialização foram elementos constitutivos e fundantes das relações de dominação. O apagamento dos saberes e seres fez e faz parte de um projeto de colonização. É nesse sentido que, segundo o autor, “falamos de *diferença colonial*, sobre a qual está assentada a modernidade e a articulação e crescimento do capitalismo global” (Mignolo, 2003, p. 16 – grifo nosso). Portanto, ele propõe que pensemos em uma desobediência epistêmica, na qual estaremos inscritos temporal e espacialmente, e que retomemos nossa história, pois não podemos nos esquecer o que nos constitui.

Walsh (2009) propõe, nesse sentido, uma política epistêmica da interculturalidade ou um debate em outro nível, indo além de suas bases, enraizadas na diversidade étnico-cultural, refletindo na maneira pela qual a ciência ‘contribuiu’, em projetos modernos e coloniais, para manter e estabelecer a história de desigualdade. Essa política epistêmica intercultural transpassa seu fundo enraizado na diversidade étnico-cultural e focaliza o problema da ‘ciência’ em si; isto é, a maneira através da qual a ciência, como um dos fundamentos centrais do projeto da modernidade/colonialidade, contribuiu de forma vital para o estabelecimento e manutenção da história e atual ordem hierárquica racial, na qual os brancos, e especialmente os homens brancos europeus, permanecem em cima.

Nesses termos, o novo contexto político requer, segundo Walsh (2013, p. 74), uma ação que não seja limitada a processos políticos, mas que perpassa os sistemas de pensamento e existência, trazendo uma nova visão de ensino, pautada na interculturalidade e no reconhecimento de relações de poder marcadas e ou instauradas por processos de colonização. Nesse sentido, o letramento dos alunos e professores é inseparável de valores sociais e culturais (Street, 2014; Zavala, 2010), logo, as práticas de letramento, dentro e fora da universidade, são constitutivas de sua identidade e personalidade (Street, 2007). Ou seja, toda e qualquer forma de leitura e escrita que aprendemos e usamos está associada a identidades e expectativas sociais acerca de modelos de comportamento e papéis a desempenhar.

Assim como Walsh (2009), propomos a interculturalidade como ferramenta pedagógica, uma vez que questiona a racialização, subalternização, inferiorização e seus padrões de poder, pois evidencia e valoriza que diferentes existências e conhecimentos de mundo sejam possíveis, uma vez que com ela sejam trabalhadas compreensões e condições que não só articulam e fazem dialogar as diferenças de forma equânime e respeitosa, mas que, também, “alentam a criação de modos ‘outros’ – de pensar, ser, estar, aprender, ensinar, sonhar e viver que cruzam fronteiras” (Walsh, 2009, p. 25).

Procurando articular essa proposta de decolonialidade ao Letramento Acadêmico, citamos Street

(2014), que nos indaga: “uma pergunta-chave para a pesquisa futura é como a afirmação de autoridade e a alocação dos participantes em papéis e relacionamentos específicos se inscrevem em eventos e práticas de letramento particulares” (p. 139-140). Para que sigamos nessa linha de trabalho, que

nos convida a ampliar nosso campo de visão e redirecionar nosso olhar, o autor sugere, conforme discutiremos mais amplamente na próxima seção, o reconhecimento de como estamos inscritos em eventos e práticas específicas, considerando os contextos em que atuamos, e questionamentos acerca do status-quo, a posição que ocupamos como professores e pesquisadores, para não validarmos discursos e modos de participação hierárquicos e opressores, sem possibilidades de diálogo e alteridade.

### 3. LETRAMENTO ACADÊMICO

O conceito de letramento acadêmico envolve como saber falar e atuar em discursos acadêmicos (Zavala, 2010). São habilidades linguísticas, orais e escritas que se constituem em práticas sociais próprias do ambiente universitário, as quais pressupõem a apropriação de modelos culturais de falar, escrever, ouvir, de legitimar as vozes sociais, envolve cultura e relações de poder. Esse letramento envolve saber lidar com novos termos, conceitos e gêneros textuais que permitam o desenvolvimento de padrões culturais, concebidos muitas vezes na universidade em termos de competências e habilidades de leitura ou escrita.

Street (2010) afirma que há muito mistério em torno das produções textuais dos alunos na universidade. Ele reconheceu, em um processo de escrita de um artigo por alunos de doutorado (p. 548) de uma universidade do Reino Unido, algumas “dimensões escondidas”, ou seja, dimensões das quais os acadêmicos precisavam dar conta durante a escrita, mas que não foram explicitadas pelo professor da disciplina. As dimensões por ele reconhecidas foram “enquadramento”, ou seja, dificuldade de os alunos reconhecerem a finalidade, os objetivos e, conseqüentemente, selecionarem argumentos para o artigo; a “contribuição” ou para que estavam escrevendo; sua “voz como autores” ou quem eram no texto; o “ponto de vista” ou como queriam ser reconhecidos pelos leitores do seu texto; as “marcas linguísticas” que poderiam utilizar para fazer referências ao contexto, ao método; e, por fim, a dimensão da “estrutura” do artigo.

Traremos aqui, a partir de Zavala (2010), uma fala de sua aluna Paula, peruana, falante de quéchua, participante de pesquisas exploratórias que a autora desenvolve, e que nos mostra como o aluno de graduação ou pós-graduação se sente diante de textos acadêmicos.

A escrita acadêmica é ninguém. Como pode ser esse ninguém? Esse ninguém, às vezes, indolente, mas visando a um tema, esse ninguém, às vezes, ‘não me meto’, mas estou falando sobre tal coisa, estou questionando, mas estou longe. Como posso ser esse ninguém e conscientemente? Gosto de toda sua colocação, mas que pena me dá que se distancie. Eu não me meto, mas eu questiono, isso são os textos acadêmicos. Como eu gostaria de sentir que [o autor] também está ali. [...] (Zavala, 2010, p. 7879).

Assumimos aqui uma inquietação comum a estudantes e pesquisadores que podem se perder pelos mares da escrita acadêmica, ainda que não sejam estrangeiros, pois, como autores de textos que circulam na academia, também, muitas vezes podemos nos sentir assim.

Essa escrita, dificilmente solitária, pois falamos sempre amparadas por vozes de demais autores e autoridades, faz-nos pensar no que viemos discutindo até aqui, que devemos nos abrir para novos olhares e diferentes formas de escrever, pois há riqueza nas diferenças e no olhar do outro, uma vez que nosso olhar para nós mesmos pode mudar também.

Paula questiona ainda a abstenção e distância do texto, mesmo que saibamos que nenhuma escrita ou leitura é neutra e que, normalmente, como autores, não nos posicionamos no texto, pois o texto acadêmico prevê que pouco se questione uma autoridade, ou somente alguns têm direito de fazer isso. Ou seja, o poder e a autoridade podem ser exercidos tanto pelo conteúdo de um texto como pela forma como esse texto é lido e ou produzido. Textos acadêmicos gerados a partir de outras vozes sociais que não permitem ou autorizam a voz social do produtor do texto ainda reafirmam um modelo autônomo de letramento.

Para Street (2014), no modelo autônomo de letramento, o letramento e a língua são pedagogizados das seguintes formas:

[...] o distanciamento entre língua e sujeitos – as maneiras como a língua é tratada como se fosse uma coisa, distanciada tanto do professor quanto do aluno e impondo sobre estas regras e exigências externas, como se não passassem de receptores passivos; usos ‘metalinguísticos’ – as maneiras como os processos sociais de leitura e escrita são referenciados e lexicalizados dentro de uma voz pedagógica como se fossem competências independentes e neutras, e não carregadas de significação para as relações de poder e para a ideologia; ‘privilegiamento’ – as maneiras como se confere status à leitura e à escrita em comparação com o discurso oral, como se o meio escrito fosse intrinsecamente superior e, portanto, como se aqueles que o adquirissem também se tornassem superiores; e a ‘filosofia da linguagem’ – o estabelecimento de unidades e fronteiras para os elementos do uso da língua, como se fossem neutros, disfarçando-se desse modo a fonte ideológica daquilo que de fato são construções sociais, frequentemente associadas a ideias sobre lógica, ordem, mentalidade científica e assim por diante (Street, 2014, p. 129-130).

Nesse contexto, é importante problematizar a língua privilegiada na publicação de resultados de pesquisa, conseqüentemente, o modelo de ciência reafirmado por essa língua, bem como as vozes autorizadas e a naturalização da imposição de certas vozes, dominando, silenciando ou reduzindo sua diferença à semelhança do nosso eu (Lucena, 2018). E, ainda, segundo McCarty, desconstruir a ideia de ‘vergonha linguística’ como “função por si só, mas fruto de discursos sociais mais amplos que marginalizam [...] línguas e seus falantes, associando-os com pobreza, tradicionalismo e atraso” (2009: p. 138). Nessa esteira, segundo McCarty (2011), precisamos pensar em políticas linguísticas enquanto processos socioculturais situados – um conjunto de práticas, ideologias, atitudes e mecanismos formais e informais que influenciam as escolhas linguísticas das pessoas e são normatizadas de acordo com o aparato ideológico subjacente a elas.

A fim de contribuirmos para que repensemos nossos discursos, práticas e os materiais que trabalhamos, retomamos o texto de Zavala (2010), que traz na voz de sua aluna Paula o discurso como possibilidade de ressignificação

e troca de turnos de fala, de alteridade, reconhecendo os conhecimentos dos alunos. É nosso dever colocar as diferenças em questão e problematizá-las em sala, na negociação do poder em diálogos mais equânimes.

No discurso que considero naturalmente que aprendi e que está mais ligado à forma de ser que tenho e da forma como praticamos, é sempre nos incluindo nesse grupo e é sempre com bastante carga afetiva. Incluir-nos é dizer sempre desde nós mesmos, para nós mesmos conosco ou com nossas coisas, portanto, aparece sempre, não é mesmo? Ou eu ou para ele ou para ti aparece sempre a pessoa que está falando, escrevendo. Em compensação, da outra maneira, mais acadêmica, aí é anônimo, aí não posso descobrir quem escreve, em que pessoa está, que é o que aparece, e nunca somos nós. Quem está dizendo isso? (Zavala, 2010, p. 78).

#### 4. ANÁLISE DA UNIDADE DIDÁTICA ARTIGO ACADÊMICO

Esta seção se dedica a analisar as atividades da Unidade Didática (UD) Artigo Acadêmico, a fim de compreender o material pela perspectiva dos estudos pós-colonialistas e do Letramento Acadêmico, propondo algumas reflexões. Primeiramente, apresentamos um desenho da proposta, da situação de uso dessa proposta e de suas expectativas de aprendizagem para os alunos, bem como de seu objetivo macro. Em seguida, analisaremos a proposta de cada uma das seções que compõem a unidade, a saber: atividade de preparação, bloco de atividades (especificamente nesta UD trazendo três atividades), extensão da unidade e atividade de avaliação.

O material como um todo compõe-se de quatro Unidades Didáticas, a saber: Resumo, Resenha, Apresentação Oral em Eventos e Artigo Acadêmico, e foi elaborado e pensado para alunos hispano-falantes de cursos de pós-graduação distintos com nível intermediário avançado, de acordo com o exame Celpe-Bras<sup>1</sup>, proposto para um curso de 12 horas, com 3 horas de trabalho para cada UD. Na seção de Apresentação do material, as autoras destacam que: “Os conceitos que fundamentam nossa proposta são aqueles que sustentam uma visão de língua em uso e de integração das práticas de linguagem, bem como o uso de material autêntico, propostos pelo Portal do Professor de Português Língua Estrangeira / Língua Não Materna (PPPLE)” (p. 5). Trata-se, portanto, do conceito de língua que fundamenta também a prova do Celpe-Bras.

Neste artigo, nosso recorte é a unidade referente ao Artigo Acadêmico. O material, bem como a unidade analisada, pode ser consultado no *site* que trazemos nesta primeira nota de rodapé. Para a organização de cada uma das Unidades Didáticas, as autoras destacam que observaram os níveis de proficiência definidos pelo PPPL<sup>2</sup> e ressaltam a importância de cada professor considerar os níveis dos alunos em seu contexto de atuação.

<sup>1</sup> Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras) é o exame brasileiro oficial para certificar proficiência em português como língua estrangeira. Mais informações disponíveis no site: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/acoes-internacionais/celpe-bras>>. Acesso em: 23 mar. 2019.

<sup>2</sup> O principal objetivo do programa é promover ações em prol de uma política linguística para a internacionalização do Ensino Superior Brasileiro. Disponível em: <<http://isf.mec.gov.br/programa-isf/entendao-isf#>>. Acesso em: 31 mar. 2019.

Quanto à organização das Unidades, as autoras destacam que “Para cada unidade, são apresentadas: a situação de uso, a(s) expectativa(s) de aprendizagem, a(s) atividade(s) de preparação, o bloco de atividades, a(s) extensão(ões) da unidade e a(s) atividade(s) de avaliação” (p. 6). Em consonância com esse princípio, a Unidade 4, referente ao Artigo Acadêmico, apresenta inicialmente a situação de uso, Marcadores e Expectativas de Aprendizagem.

#### **Escrever para quê? / Brasil**

- **Situação de uso: Análise de um artigo acadêmico**
- **Marcadores: Produção escrita; Artigo acadêmico; Eventos**
- **Expectativas de aprendizagem:**
  - **Identificar características de um artigo acadêmico;**
  - **Avaliar artigos acadêmicos.**

É possível observar ainda que há, no início da Unidade, uma nota para o professor na qual fica evidente uma preocupação com os limites da produção do material: “O material que propusemos não tem a intenção de ser um modelo a ser seguido e nem um exemplo de ‘letramento adequado ou assertivo’. Ele foi proposto como uma possibilidade de se pensar a partir dele e de construir com alunos e professores práticas colaborativas” (p. 4). Assim, seu intuito foi permitir a integração de habilidades a partir de textos autênticos, possibilitando aos alunos a leitura e a produção de textos orais e escritos, pensando no uso real da língua. Trata-se de um princípio presente inclusive na prova de proficiência do português para alunos estrangeiros, o Celpe-Bras, assim como em políticas públicas, como o Idioma Sem Fronteiras (ISF-MEC)<sup>2</sup>.

Nossa análise do material em questão se inicia pelo seu título, em que a pergunta trazida pelas autoras “Escrever para quê?” é bastante interessante, por contemplar uma das “dimensões escondidas”, reconhecidas por Street (2010) em trabalhos acadêmicos. Segundo Street, em pesquisas que realizou com estudantes de pós-graduação em Londres, eles escreveram a Introdução da tese de doutorado, por exemplo, sem se perguntarem “para quê”.

Na sequência, o material apresenta as seguintes três seções: Atividade de Preparação, Bloco de atividades, Extensão da unidade e Atividade de Avaliação, cada uma composta por um número de questões, conforme mostra o **Quadro 1** a seguir:

**Quadro 1.** Nomes das seções e número de atividades na Unidade.

Seção	Número de Atividades
Atividade de Preparação	2
Bloco de Atividades	3
Extensão da unidade	2
Atividade de Avaliação	1

Na primeira seção, as duas atividades propostas parecem ter em vista levar o aluno ao reconhecimento de processos de escrita. O primeiro texto é um vídeo disponível no *Youtube*, que o aluno deve assistir e na sequência

realizar uma atividade de reflexão/comparação em relação a essa produção e um texto acadêmico. O texto seguinte é uma tela, de Ivan Kulikov, seguida de uma série de questões de relacionar. O vídeo e a tela apresentados têm o objetivo de preparar os alunos para o tema da unidade, por isso estão na seção denominada “Atividade de Preparação”. Ainda como atividade de preparação, são apresentadas ao leitor uma possível estrutura de um artigo acadêmico, nomeando as seções que compõem essa estrutura.

**Imagem 1.** Exemplo de Atividade de Preparação

Atividade de preparação

Você vai assistir a um vídeo que traz um exemplo do processo de escrita. Depois de assistir-lhe, responda:



[https://www.youtube.com/watch?v=ox4ReD-Z\\_EE](https://www.youtube.com/watch?v=ox4ReD-Z_EE)

Em que o vídeo se relaciona com a produção de um artigo acadêmico ou de outro texto? Agora, veja a imagem abaixo e responda.



Ivan Kulikov. Óleo sobre tela. Evgeny Charlov (1904).

28

Como mostra a Imagem 1, a atividade de Preparação traz um vídeo do canal brasileiro *Porta dos fundos*, cujo nome é “Cabeça do Gregório”<sup>3</sup>, no qual um personagem vai até a ‘cabeça’ do comediante Gregório Duviver, para verificar como esta funciona. Na sequência, chega até ela e encontra um secretário que faz uma triagem de seus pensamentos. Este esquete cômico tem como objetivo, entre outros, ilustrar de forma bem-humorada e irônica como acontece o processo de escrita. Depois de assisti-lo, foi solicitado aos alunos que fizessem uma reflexão sobre o processo de escrita.

Entre os objetivos discutidos, poderia ser proposta a interpretação da fala dos personagens, perguntando, por exemplo, se, para eles, o vídeo faz algum sentido no momento em que estão inseridos no ambiente acadêmico e então ir aos poucos perguntando se o que foi relatado pelo personagem que representa a escrita de Gregório descreve algumas ações que os acometem, como dormir ou ter sono quando começam a escrita, além disso, se a consideram um processo solitário ou como trabalho (remunerado ou não) e, se acreditam que esse processo seja prazeroso ou uma imposição.

O vídeo brinca ainda com algumas questões de identidade autoral que também podem ser discutidas e levadas para a sala, como a percepção de

<sup>3</sup> Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=ox4ReD-Z\\_EE](https://www.youtube.com/watch?v=ox4ReD-Z_EE)>. Acesso em: 31 mar. 2019.

possibilidade de plágio, ao reconhecer que o que escreveram já tenha sido escrito antes por outro autor, que, por exemplo, poderia motivar a discussão em sala de aula para o que realmente seria algo inédito e de sua autoria, para que alunos e professores discutissem. Outro ponto a ser levantado pelo vídeo pode gerar reflexão acerca das escolhas lexicais que também não ficam boas e que precisariam ser reescritas (no caso específico de um cronista as brincadeiras com nomes a comparação da cantora Rita Lee com o medicamento Ritalina, entre outras). Discussões como essas vão ao encontro do que Zavala (2014) traz em seu texto – a questão do conflito autoral, do distanciamento necessário e ao mesmo tempo sofrido ao escrever um texto para a academia.

Desse modo, acreditamos ser importante trazer aqui a discussão levantada por Semechechem e Jung (2012, p. 3) quanto à “problematização em torno do que nós mesmos temos como práticas naturalizadas e neutras de ler e escrever”. Tendemos a associar nosso modo de estudar, aprender, ler, interpretar ao de nossos alunos, em um movimento de generalização. Devemos cuidar para não reproduzirmos padrões e esperarmos ‘resultados’ que se encaixem nesses modelos, nenhuma prática é neutra, por trás dela sempre há sujeitos que são por si mesmos plurais.

No caso da atividade 1, que tem o objetivo de apresentar sucintamente os passos de um artigo acadêmico e sugerir a consequente reflexão sobre o texto lido, julgamo-la importante para o reconhecimento da estrutura de um artigo acadêmico, mas acreditamos que ela poderia explorar isso de outra forma, a partir de um excerto de um artigo acadêmico autêntico, ao requerer as questões que são ali colocadas, reforçando uma das expectativas de aprendizagem “identificar características de um artigo acadêmico”, uma vez que se propõe a leitura de parte de um artigo.

Nesse sentido, a tela *Ivan Kulikov*, do pintor Evgeny Chirikov, que retrata um autor escrevendo notas em um livro de maneira compenetrada e com uma das mãos à cabeça, como se estivesse criando, escrevendo, pode ser substituída por uma das etapas de um artigo, por exemplo, a Introdução. Pensamos que poderia ser trazido nesse espaço um texto que não seja convencional, que tenha imagens como metáforas, ou represente novas formas de escrita, levando os alunos a pensarem fora de padrões determinados, ainda que suas áreas de estudo sejam mais difíceis de se trabalhar em uma perspectiva como a do texto exposto ou que eles mesmos não se sintam à vontade. Nossa intenção com esse novo formato seria provocar uma discussão e instigar a liberdade criativa dos alunos.

Além do texto que representa essa Introdução, seria importante questionar se os alunos já viram textos como esse, se podem ser encontrados em sua cultura e se concordam que textos como esse não representam liberdade criativa. Nesses termos, possibilitaria reconhecer língua como caleidoscópio, ou seja, a imagem de língua que reconhecemos depende do movimento com as mãos (César; Cavalcanti, 2007).

Na seção seguinte – Bloco de atividades –, a primeira atividade proposta é um texto que apresenta a estrutura e as partes que compõem um artigo, bem como a descrição do que deve conter em cada uma delas. No final dessa questão, segue uma observação em termos de o Resumo poder ser uma das últimas etapas de um artigo, mas em alguns casos requer-se que

este seja produzido previamente. Segue então uma recomendação em termos de observar regras de diferentes universidades ou institutos antes de escrever um artigo, o que evidencia a questão de mostrar que se trata de um gênero relativamente estável. Na sequência, a segunda atividade requisita a relação ou numeração das descrições anteriores. Por fim, a última atividade dessa seção apresenta um fragmento de um texto que aborda a questão das conclusões e resultados de uma pesquisa, seguido de duas perguntas: “a) Você já viu algum resultado de pesquisa ser refutado ou contraposto por alguém? Comente. b) E você, já testou ou confrontou algum resultado de pesquisa em sua área? Explique.”.

Nessa seção, julgamos ser necessário explorar, ainda, com os alunos, que visualizem a estrutura do artigo. E pedir que esboquem essa lógica como atividade para casa. Então, essa prática seria uma motivação para a próxima atividade, que traria um artigo acadêmico de uma área comum, para não se privilegiar nenhuma em especial. E solicitar que os alunos descubram as etapas de um artigo a partir de sua leitura. A atividade 2, que solicitou aos alunos, a partir do texto trabalhado e das etapas mencionadas anteriormente, que relacionassem as descrições das etapas com cada uma delas, é uma atividade de reconhecimento da estrutura composicional do gênero e pode retomar uma das expectativas de aprendizagem desta unidade: compreender a estrutura de um artigo acadêmico. No entanto, funciona apenas como um complemento, uma revisão de conceitos.

Acreditamos ser importante trazer uma questão que chame a atenção dos alunos para a discussão sobre as especificidades de cada área de conhecimento tratadas em artigos acadêmicos, como Killner e Furtoso (2016) trazem em seus comentários e julgamos importante de se contemplar no material. Assim, ao invés de dizer aos alunos que as etapas da escrita de um artigo podem variar de uma área para outra, poderia ser trazido no material o seguinte questionamento – Quais foram as etapas que vocês encontraram nesse texto? Elas são as mesmas dos artigos que vocês encontram em suas áreas? No que diferem?

Na atividade 3, que traz um texto-resumo sobre os Resultados de um artigo acadêmico, ao invés de apresentar conceitos do que seriam “Resultados e Conclusões” em um texto como esse e perguntas referentes à refutação e contestação de resultados, poderia ter sido oferecido um artigo que contivesse resultados e conclusões, possibilitando aos alunos encontrarem as particularidades do gênero em cada área do conhecimento. Na sequência, poderiam ter dado exemplos e testemunhos sobre o gênero em sua área de conhecimento.

Propostas assim são mais significativas, possibilitando aos alunos reconhecerem os sentidos múltiplos dos textos que circulam por eles, ressignificando-os e ampliando sua visão de mundo, e que, principalmente, façam sentido para sua escrita, para que não apenas leiam e decorem fórmulas ou padrões, mas que enxerguem as particularidades e potencialidades dos textos, constituintes da maior parte de interações em sala. Para a descrição de um evento de letramento, há necessidade de reconhecimento da particularidade do texto escrito que “faz parte da natureza constituinte da interação em dois momentos, quando ele está presente e os participantes da interação se orientam para ele, e quando ele não está presente, mas

os participantes da interação se remetem a ele” (Barton e Tusting, 2005; Semechechem e Jung, 2012).

Nessa seção, talvez pudessem ter sido exploradas perguntas como: “você já escreveu artigos acadêmicos, quando e como foi essa escrita?”, que antecipariam a pergunta seguinte, “com que objetivo escrevem seus textos?”. Além dessas questões, julgamos importante requerer dos alunos o que acreditam ser preciso considerar antes de escrever um artigo e, então, ajudá-los a constatarem que alguns fatores seriam os trazidos pelo material – objetivo de sua produção, tema de interesse geral, normas para publicação a que o artigo se submeterá, coerência para a linha de pesquisa, coesão e estrutura pré-concebida, e solicitar que acrescentem outros fatores.

E nas duas últimas seções, respectivamente, Extensão e Avaliação, são requeridos, primeiramente, que os alunos apontem as diferenças entre Resultados, Discussão e Conclusão, por meio da descrição do que cada uma das etapas pressupõe, e, finalmente, para avaliar os alunos, são feitas seis perguntas sobre um artigo escrito ou lido por eles.

Quanto à Extensão da Unidade, que traz também frases prontas aos alunos, pedindo que relacionem a Resultados, Discussão e Conclusão, sugerimos que essa atividade também retome um artigo autêntico escolhido e que se requeira dos alunos exemplos de textos que denotam resultados de uma pesquisa, outros que tragam parágrafos da discussão do texto e, depois, frases e ideias que se refiram à conclusão, ou seja, ao seu fechamento. E, para complementar o trabalho acima exposto, sobre uma reflexão de suas leituras, conhecimento prévio e de sua experiência, sugerimos perguntar a eles que outras frases costumam utilizar, se já utilizaram as encontradas no texto e de que forma trabalham seu texto para construir essa escrita.

Na seção de avaliação, a atividade proposta e as perguntas são as seguintes:

**Selecione um artigo que você já leu ou escreveu e responda às seguintes questões:**

- a) A discussão dos resultados feita pelo autor responde aos objetivos propostos por ele?**
- b) Qual(is) estratégia(s) de linguagem o(a) autor(a) utilizou para discutir os resultados?**
- c) Em que pontos (coerentes ao tópico de pesquisa) o(a) autor(a) se apoia?**
- d) Você indicaria esse artigo a alguém? Por quê?**
- e) Em sua área, os artigos são escritos da mesma maneira? Aponte possíveis semelhanças e diferenças.**
- f) Em sua língua, os artigos são escritos da mesma forma? Justifique.**

Acreditamos ser de suma importância que os alunos troquem com seus pares as sugestões de frases e expressões que costumam utilizar para que percebam semelhanças e diferenças construtivas, e que poderão ajudá-los a pensar em novo vocabulário para escreverem seus textos. Uma possível análise da atividade de avaliação retoma a segunda expectativa de aprendizagem “avaliar artigo acadêmico”, revendo características desses textos, como a simetria entre a discussão dos resultados e objetivos propostos pelo artigo,

linguagem utilizada para a escrita e uso consciente de modalizadores, comuns a artigos acadêmicos, indicação de leitura, comparação com a área de estudo e cultura do aluno.

No entanto, acrescentaríamos a essas perguntas outras possibilidades: se os alunos se baseariam nesse artigo como um modelo a ser seguido, se normalmente fazem isso com a produção de artigos ou outros gêneros acadêmicos e, fundamentalmente, se estabelecem relações com artigos de sua área e cultura, se o formato é o mesmo ou se em suas áreas ou culturas são requeridos aspectos distintos, questionando-os em que medida se parecem ou distanciam-se do que podem encontrar em suas línguas.

O que gostaríamos de levá-los a pensar neste artigo vai ao encontro do que Street (2014) argumenta, ao refletir sobre letramento escolar, acadêmico.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para pensarmos em possíveis conclusões para este artigo, é importante destacar que a proposta da Unidade Didática sobre artigo acadêmico possibilitou ao aluno identificar características ou a estrutura composicional de um artigo acadêmico, mas não possibilitou a leitura do gênero em termos de uma prática de letramento. A leitura e escrita, escrita de um artigo acadêmico não foi trabalhada como representante de uma área, de uma comunidade acadêmica, de um modelo de ciência, e não possibilitou ao aluno reconhecer que, ao escrever um artigo, podemos contribuir para a legitimação de “saberes científicos” ou de modelos de ciência, invisibilizando, consequentemente, outros saberes e pessoas não incluídas nessa “produção de ciência”.

Observamos que a Unidade trouxe textos que circulam socialmente, propondo atividades que possibilitaram momentos de interculturalidade, como a de comparação de artigos produzidos em seus países, em sua língua e em sua área de pesquisa, mas que poderiam ter ido além, ao trazerem os alunos como sujeitos do discurso, integrando sua fala, promovendo o reconhecimento do gênero em suas culturas por exemplo.

Reafirmamos, considerando o lugar social e epistemológico no qual nos posicionamos, que precisamos de mais práticas pedagógicas como a proposta, e que tragam marcado o que constitui o letramento acadêmico na atualidade, com possibilidades de interculturalidade crítica (Walsh, 2007) ou de reconhecimento de relações de poder, como, por exemplo, do texto escrito e das vozes de autoridade na área.

## REFERÊNCIAS

- Arnault, K., Blommaert, J., Rampton, B., & Spotti, M. (2015). *Language and superdiversity*. New York: Routledge.
- Blommaert, J. (2010). *The sociolinguistics of globalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Canagarajah, S. (2013). *Translingual practice: Global englishes and cosmopolitan relations*. New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203073889>

- Candau, V. M. (2008). Direitos humanos, educação e interculturalidade: As tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, 13(37), 45-56. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782008000100005>
- César, A. L. S. & Cavalcanti, M. C. (2007). Do singular para o multifacetado: Conceito de língua como caleidoscópio. In M. C. Cavalcanti, & Bortoni-Ricardo, S. M. (Orgs.), *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas: Mercado de Letras.
- Killner, M. & Furtoso, V. A. B. (2016). *Roteiro didático para o ensino de PLE em contexto acadêmico*. Londrina: UEL.
- Killner, M. & Jung, N. M. (2018). Letramento em contexto acadêmico: Análise de material de português para estrangeiros. *Anais do Simpósio SIPLE*. Natal: UFRN.
- Kleiman, A. & Assis, J. A. (Orgs.) (2016). *Significados e ressignificações do letramento: Desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita*. Campinas: Mercado de Letras.
- Lucena, M. I. P. (2015). Práticas de linguagem na realidade da sala de aula: Contribuições da pesquisa de cunho etnográfico em Linguística Aplicada. *Delta*, 31(n. spe), 67-95. <https://doi.org/10.1590/0102-445056402228334085>
- Maher, T. J. M. (2007). A educação do entorno para a interculturalidade e o plurilinguismo. In A. Kleiman & M. C. Cavalcanti (Orgs.), *Linguística aplicada: Suas faces e interfaces* (pp. 255-270). Campinas: Mercado de Letras.
- Marinho, M. (2010). A escrita nas práticas de letramento acadêmico. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 10(2), 363-386. <https://doi.org/10.1590/s1984-63982010000200005>
- Mccarty, T. (Ed.) (2011). *Ethnography and language policy*. New York: Routledge.
- Mignolo, W. (2008). Desobediência epistêmica: A opção descolonial e o significado de identidade em política. *Cadernos de Letras da UFF*, (34), 287-324.
- Pennycook, A. (1998). A linguística aplicada nos anos 90: Em defesa de uma abordagem crítica. In I. Signorini & M. C. Cavalcanti. *Linguística Aplicada e transdisciplinaridade: Questões e perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras.
- Semechechem, J. A. & Jung, N. M. (2012). Letramentos escolares: Relações de poder, autoridade e identidade. *Revista Entrepalavras*, 7(1), 478-503. <https://doi.org/10.22168/2237-6321.7.7.1.478-503>
- Street, B. V. (2006). Perspectivas interculturais sobre o letramento. *Filologia e Lingüística Portuguesa*, (8), 465-488. <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v0i8p465-488>
- Street, B. V. (2010). Dimensões “escondidas” na escrita de artigos acadêmicos. *Perspectiva*, 28(2), 541-567. <https://doi.org/10.5007/2175-795x.2010v28n2p541>
- Street, B. V. (2014). *Letramentos Sociais: Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. São Paulo: Parábola Editorial. <https://doi.org/10.22168/2237-6321.6.6.2.391-395>
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. In J. V. Uzieda, L. T. Mealla, C. E. Walsh. *Construyendo interculturalidad crítica*. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.
- Walsh, C. (Ed.) (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (T. I). Quito: Ediciones Abya-Yala. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.10i2.0015>

Zavala, V. (2010). Quem está dizendo isso? Letramento acadêmico, identidade e poder no ensino superior. In C. L. Vóvio, L. Sito, & P. B. G. *Letramentos: Rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em Linguística Aplicada* (pp. 71-95). Campinas: Mercado de Letras.

Submetido: 31/01/2019

Aceito: 21/05/2019

Publicado: 05/07/2019

**Autoras:**

MARIANA KILLNER

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Unesp (Araraquara).

Professora de Língua Portuguesa para Estrangeiros (ILCH), Universidade do Minho, Braga.

E-mail: [maripfol@gmail.com](mailto:maripfol@gmail.com)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6416-179X>

Endereço: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

Rodovia Araraquara-Jaú km 1 – Machados

14800-901, Araraquara, SP, Brasil

NEIVA MARIA JUNG

Doutorado em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Pós-Doutorado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Professora associada da Universidade Estadual de Maringá.

E-mail: [neiva.jung@gmail.com](mailto:neiva.jung@gmail.com)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7249-7816>

Endereço: Universidade Estadual de Maringá

Av. Colombo, 5790 – Zona 7

87020-900, Maringá, PR, Brasil