

## **Dimensões do letramento acadêmico e a intermediação sensível na prática pedagógica em um curso de Letras na modalidade a distância**

### **Dimensiones de la literacia académica y intermediación sensible en un curso de Letras en la modalidad a distancia**

Rita de Cássia Souto Maior<sup>1</sup>  
Antônio Carlos Santos de Lima<sup>2</sup>  
Kristianny Brandão Barbosa de Azambuja<sup>3</sup>

#### **Resumo**

*Temos por objetivo refletir sobre a prática de leitura e escrita de alunos/as de Letras, da modalidade a distância, buscando identificar, a partir dos acontecimentos que contextualizaram as produções por eles/as escritas, a relação entre seu processo de letramento (STREET, 1984) e a prática do professor. Utilizando pressupostos teórico-metodológicos da Linguística Aplicada, das pesquisas qualitativas (CHIZZOTTI, 1998, 2008) e da natureza interpretativista dos estudos discursivos (MOITA LOPES, 1996; 2006), analisamos duas produções de um aluno e de uma aluna na disciplina Fundamentos da Linguística I, de um curso de Letras a distância, encaminhadas por um professor por meio de uma consígnia de atividade no Ambiente Virtual de Aprendizagem. Para fins de análise, subdividimos as discussões acerca da prática de Letramento Acadêmico (LILLIS 2003; ZAVALA, 2010) em três dimensões: a dimensão da prática com o gênero; a dimensão da tessitura textual; a dimensão discursiva. As análises apontam a necessidade de uma intermediação sensível (LIMA, 2019) na qual as orientações e os acompanhamentos do professor sejam pautados em planejamento para a escrita nos seus diversos aspectos (SOUTO MAIOR, 2018), avaliação do processo de escrita, com devido retorno do que foi observado, e desnaturalização de crenças sobre o que os estudantes já teriam proficiência nos gêneros acadêmicos, considerando seus históricos de letramentos (BARTON; HAMILTON, 2000).*

**Palavras-chave:** *Letramento Acadêmico. Educação a distância. Intermediação Sensível. Formação de professores. Prática Pedagógica*

#### **Resumen**

*Tenemos como objetivo reflexionar sobre la práctica de lectura y escritura de alumnos/as de Letras, en la modalidad aprendizaje a distancia, buscando identificar, desde los acontecimientos que contextualizaron las producciones escritas por ellos/ellas, la relación entre su proceso de literacia (STREET, 1984) y la práctica del profesor (SOUTO MAIOR, 2018). Utilizando una base teórico-metodológica de la Linguística Aplicada, las investigaciones cualitativas (CHIZZOTTI, 1998, 2008) y de la naturaleza interpretativista de los estudios discursivos (MOITA LOPES, 1996; 2006), analizamos dos producciones de un alumno y de una alumna en la disciplina de Fundamentos da Linguística I, de un curso*

<sup>1</sup>Doutora em Letras e Linguística pelo Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura/Ufal. Professora da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas.

<sup>2</sup>Doutor em Letras e Linguística pelo Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura/Ufal. Professor do Instituto Federal de Alagoas.

<sup>3</sup>Doutoranda em Letras e Linguística pelo Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura/Ufal. Professora da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas.

*de Letras a distancia, encaminadas por un profesor por medio de una consigna de actividad en el Ambiente Virtual de Aprendizaje. Para fines de análisis, subdividimos las discusiones sobre la práctica de literacia Académico (LILLIS 2003; ZAVALA, 2010) en tres dimensiones: la dimensión de la práctica con el género; la dimensión de la tesitura textual; la dimensión discursiva. Los análisis remite a una necesidad de una intermediación sensible (LIMA, 2019) en la cual las orientaciones y los acompañamientos del profesor sean pautados en planeamiento para la escritura de sus diversos aspectos (SOUTO MAIOR, 2018), evaluación del proceso de la escritura, con el debido retorno de lo que se observó, y la desnaturalización de creencias sobre lo que los estudiantes ya tendrían que ser proficientes en los géneros académicos, considerando el histórico de las literacias (BARTON E HAMILTON, 2000).*

**Palabras clave:** *Literacia Académica. Aprendizaje a distancia. Intermediación Sensible. Práctica Pedagógica*

**Recebido em:** 24/09/2020

**Aceito em:** 30/10/2020

## **Introdução**

As práticas de leitura e produção de textos que são utilizadas pelos sujeitos nos mais variados espaços de atuação são diversas e atendem a diferentes propósitos. Tais práticas, como letramentos, remetem a dimensões histórico-sociais da escrita e estão relacionadas a variados fatores, podendo ser analisadas sob diversas perspectivas.

A partir do que estabelecem Street (1984, 2014) e Barton e Hamilton (2000), acerca da existência de vários letramentos, há especificidades que instituem o que se entende como letramento acadêmico (BEZERRA, 2012; FIAD, 2011; LILLIS 2003; LEA; STREET, 1998; ZAVALA, 2010). Tais práticas configuram-se em gêneros acadêmicos e são vivenciadas de modo específico, possibilitando tanto a construção do conhecimento no contexto da universidade, a partir da leitura e produção de gêneros, quanto a atuação dos sujeitos nas mais variadas situações em que os conhecimentos adquiridos nesse contexto são requeridos.

De acordo com Chokwe (2015), a escrita acadêmica é uma das práticas mais questionadas na universidade, pois a maioria das atividades desenvolvidas pelos/as alunos/as requer uma demonstração de aprendizagem através das práticas que envolvem a escrita, cuja avaliação centra-se tanto em aspectos linguístico-discursivos, imanentes ao texto como gênero – textual ou discursivo<sup>4</sup> –, quanto nas evidências da apropriação e explicitação dos conhecimentos adquiridos.

De acordo com Marinho (2009), são frequentes alguns questionamentos de professores/as universitários acerca da dificuldade de grande parte dos/as alunos/as em lerem e produzirem textos na academia, o que nos desperta para a necessidade de problematizar sobre o letramento acadêmico, como forma de contribuir para minimizar tal problemática e fomentar conhecimento para corroborar com a formação de professores.

Ao considerarmos reflexões como as de Marinho (2009) e de Chokwe (2015), compreendemos ser pertinente refletir sobre determinados aspectos que estão relacionados

---

<sup>4</sup> Neste artigo, utilizaremos, indistintamente, os termos gêneros discursivos (BAKHTIN, 2003) e gêneros textuais (MARCUSCHI, 2010).

à leitura e à escrita de gêneros acadêmicos, a partir da consideração de que essas estão relacionadas a aspectos inerentes ao processo de ensino e aprendizagem. Excluindo problemáticas consideradas mais comuns no dia a dia das práticas de escrita e leitura na escola (ortografia, pontuação e organização dos elementos textuais), na prática acadêmica, podemos dar destaque ao saber relacionado à apreensão das características da escrita de determinados gêneros acadêmicos (resumos, resenhas, relatórios, fichamentos etc.) e à forma do dizer “o dizer do outro” (discurso citado, registro de argumento de autoridade, citações diretas, paráfrases etc.). Em todo caso, os saberes relacionados à escrita e à leitura dos gêneros acadêmicos ainda não se resumem a esses extratos de conhecimento textuais e discursivos, por isso se torna tão importante refletir mais sobre esse tema de uma maneira mais ampla, considerando a interação estabelecida no processo de ensino por exemplo. Para fins de análise e em diálogo com uma descrição mais ampla do acontecimento vivenciado na prática observada, subdividimos as discussões acerca da prática de Letramento Acadêmico em três dimensões apesar de entender que elas estão interseccionadas e contextualizadas: 1. a dimensão da prática com o gênero; 2. a dimensão da tessitura textual; 3. a dimensão do dizer discursivo.

Nesse sentido, numa tentativa de ampliarmos a discussão sobre letramento acadêmico, propomos, com este artigo, refletir sobre a prática de leitura e escrita de alunos/as de um curso de Letras-Português, da disciplina Fundamentos da Linguística I, no ano de 2013, ofertada na modalidade a distância<sup>5</sup>, buscando identificar, a partir dos acontecimentos que contextualizaram as produções por eles/as escritas, a relação entre seu processo de letramento e a atuação do professor<sup>6</sup>, bem como as implicações dessa atuação nesse processo.

Utilizando pressupostos teórico-metodológicos da Linguística Aplicada (doravante LA), das pesquisas qualitativas (CHIZZOTTI, 1998, 2008) e da natureza interpretativista dos estudos discursivos (MOITA LOPES, 1996; 2006). Para subsidiar nossa reflexão, analisamos especificamente as orientações dadas, pelo professor, em uma consígnia de atividade da turma supracitada, duas produções de um aluno e de uma aluna, elaboradas em resposta a essa proposta de atividade e encaminhadas no ambiente virtual<sup>7</sup>. Para a análise dos textos, observaremos três dimensões: a dimensão da prática com o gênero; a dimensão da tessitura textual; a dimensão discursiva. Na organização do artigo, dividimos a discussão em três momentos, a saber: num primeiro momento, discorreremos acerca das implicações do termo Letramento Acadêmico e sobre sua relação com a noção de intermediação sensível; em um segundo momento, discutimos sobre a produção textual e sua relação com a prática pedagógica do professor<sup>8</sup>; e, por fim, apresentamos a análise de dados.

<sup>5</sup>Segundo Azambuja (2020, p. 104), o ensino/aprendizagem “mediados pelas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) requer reflexões, por parte do/a professor/a, que possibilitem a integração da teoria à prática no ambiente virtual, ou seja, o desenvolvimento das práticas docentes em AVEA deve vir atrelado a problematizações que tornem possível a construção de saberes docentes.”

<sup>6</sup> O professor da turma possui doutorado em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Alagoas e atuava há dois anos na modalidade a distância.

<sup>7</sup> Os dados deste estudo são integrantes de uma pesquisa realizada em nível de doutorado e defendida em 2019, da autoria de Antônio Carlos Santos de Lima (2019) e orientada por Rita de Cássia Souto Maior. Os dados foram aprovados pelo Parecer nº 1.393.351 do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas. Todos os sujeitos envolvidos no estudo assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

<sup>8</sup>Souto Maior (2018) entende, por exemplo, que uma prática pedagógica pautada no interesse teórico e metodológico de uma preocupação com ética discursiva das relações pode promover mudanças “na concepção do que é ser um sujeito autor implicado no seu dizer, responsável por esse e ciente de suas consequências ecológicas.” (p. 136).

## **Letramento Acadêmico: características próprias para uma prática pedagógica específica**

Nosso diálogo sobre letramento acadêmico parte da consideração do lugar dos textos nos processos discursivos inerentes às interações sociais, pois os letramentos estão relacionados à interação por eles mediada. Barton e Lee (2015), ao discorrerem sobre a atuação num mundo social mediado por textos, afirmam que os sujeitos exercem suas ações em contextos diversos através da linguagem e, por conseguinte, através de textos, em práticas de letramento.

Segundo Barton e Hamilton (2000), as práticas de letramento são plurais e situadas, nas quais a leitura e a produção textual têm um papel central, admitindo, também, interação através de diversas formas de linguagem, configuradas em gêneros discursivos plurais. No universo da modalidade do ensino a distância, as consígnias, por exemplo, tornam-se importantes instrumentos na construção da interação professor-aluno naquele contexto (LUZ, 2017), ao mesmo tempo em que podem ser mais um canal de orientação gênero-discursiva acerca das atividades a serem desenvolvidas no ambiente virtual que, por sua vez, promoverá o letramento acadêmico.

Ao discorrer sobre o modelo ideológico de letramento, Street (1984) afirma que essa perspectiva está relacionada à compreensão do letramento como prática social concreta em diferentes contextos de atuação humana.

O letramento acadêmico, por sua vez, pode ser ilustrativo dessa perspectiva, considerando que esse tipo de letramento visa a atender o que essa esfera social, a academia, exige no que se refere à leitura e à produção de diversos gêneros discursivos utilizados.

Nessa visão, reafirma-se a ideia do letramento como um processo situado de utilização da leitura e da produção textual, com significados distintos a depender do contexto no qual se realiza. Em cada esfera, portanto, poderão ser utilizados diversos letramentos, que também estão associados, como afirmou Street (2007, p. 470), “a diferentes personalidades e identidades”, pois, segundo o autor,

quando frequentamos um curso ou uma escola, ou nos envolvemos num quadro institucional de práticas de letramento, por meio do trabalho, do ativismo político, dos relacionamentos pessoais, etc., estamos fazendo mais do que simplesmente decodificar um manuscrito, produzir ensaios ou escrever com boa letra: estamos assumindo – ou recusando – as identidades associadas a essas práticas (STREET, 2007, p. 470).

Como já afirmamos, as práticas de letramento acadêmico são aquelas que ocorrem no contexto universitário (BEZERRA, 2012; FIAD, 2011; LILLIS 2003, LEA e STREET, 1998; ZAVALA, 2010), seja na modalidade presencial ou a distância. Marinho (2009) afirma que, no contexto universitário, a leitura e a produção escrita, que favorecem a apropriação de conhecimentos dos quais os graduandos necessitam para atuarem em suas respectivas áreas, têm ocorrido com significativa carga de tensão. Essa carga de tensão configura-se numa interface entre a desconsideração da condição letrada do/a discente, oriunda de seu contexto histórico e social, e a ausência de uma prática pedagógica que contribua para que estudantes universitários possam ler e produzir gêneros discursivos correspondentes à esfera acadêmica.

Sendo assim, em um processo pedagógico no qual a condição letrada do/a estudante seja considerada, há a possibilidade de haver as seguintes etapas: a) o que deve ser apresentado como objeto de ensino; b) a forma como o conteúdo pode ser ministrado; c) os procedimentos de avaliação utilizados no contexto; e d) a reflexão sobre como o aprendizado inscreve o sujeito do conhecimento requerido no processo de formação de professores.

Dessa forma, quando refletimos sobre letramento acadêmico estamos inserindo, na discussão, a perspectiva de uma metodologia de ensino que visa ao desenvolvimento planejado dessa prática pedagógica, a exemplo da intermediação sensível (LIMA, 2019), uma vez que uma das características desse tipo de intermediação presta-se a esse tipo de ação. Ratificamos, com isso, que só a pesquisa no campo do ensino/aprendizagem pode contribuir para a construção de espaços de reflexões e de trocas de conhecimento para o desenvolvimento da prática docente (AZAMBUJA, 2020).

### **Letramento acadêmico e intermediação sensível**

Em razão das múltiplas faces nas quais o letramento pode se circunscrever, é latente sua concepção como prática social situada, o que a torna adequada a todas as acepções a ele atribuídas, pois nelas assevera-se essa noção de prática de utilização de textos, tanto orais quanto escritos em formato de letras, imagens e sonoridade, a serviço da interação e, como consequência, da atuação efetiva do sujeito em seu contexto social.

Nesse sentido, o trabalho com o letramento em contextos de ensino, como o letramento acadêmico, requer o estabelecimento de condições de produção para o seu desenvolvimento a partir de práticas pedagógicas que promovam o seu desenvolvimento, as quais podem ser executadas com uma intermediação sensível.

De acordo com Lima (2019), a intermediação sensível constitui-se como uma prática docente que, baseada em princípios éticos e de equidade, possibilita ao professor a adoção de estratégias que contribuam para que os/as alunos/as se tornem capazes de desenvolver suas produções textuais de modo adequado ao contexto no qual essas produções são requeridas. A adoção dessas estratégias está associada à consideração, por parte do professor, do histórico de letramento (BARTON; HAMILTON, 2000) dos/as alunos/as, o qual está intrinsecamente ligado ao seu contexto histórico e social, sobretudo aquele anterior ao ingresso na esfera acadêmica<sup>9</sup>.

Assumir, portanto, a intermediação sensível (LIMA, 2019) para o desenvolvimento do letramento acadêmico é estabelecer pontos de andaime<sup>10</sup> no processo de ensino e aprendizagem, os quais devem estar adequados ao contexto de formação o qual se almeja,

---

<sup>9</sup>Souto Maior (2018, p. 139) destaca três problemáticas a serem consideradas na prática do ensino de línguas, a saber, uma que se refere na crença de que há um único modelo de língua a ser seguido, nesse sentido há o apagamento das especificidades de gênero, de intenções discursivas e até mesmo de possibilidades autorais e/ou de identitárias, a segunda é a negação de que o ensino está pautado em etapas que podem e devem ser organizadas pelo docente e, por fim, a não seleção de objetos de ensino necessários para aquela situação específica de aprendizagem, o que vai nos demandar análise de situações de salas de aulas das práticas pedagógicas situadas.

<sup>10</sup>De acordo com Bortoni-Ricardo (2003), o andaime é um termo metafórico. Segundo a autora, as interações por meio de andaimes ocorrem quando, em um par, um membro é mais competente que outro e, valendo-se de diversas estratégias, contribui para sua aprendizagem.

no caso deste estudo, que é a formação docente obtida em um curso de licenciatura em Letras-Português a distância.

Isso porque cada sujeito apresenta, em sua história de vida, experiências diversificadas com leitura e escrita, ou seja, com práticas que constituem seu histórico de letramento, conforme denominaram Barton e Hamilton (2000). No caso do letramento acadêmico nas licenciaturas, a função a desempenhar está imbricada ao ato do aprender para ensinar. Isso revela para o/a professor/a formador/a a necessidade de um plano de ação efetivo para a busca de uma intermediação sensível (LIMA, 2019).

Ao considerarmos essa afirmação de Silva e Araújo (2012), destacamos que, nas licenciaturas, o aprendizado está conectado com o “saber sobre” e o “saber como” para ensinar (SOUTO MAIOR, 2018), os quais devem estar relacionados à prática metodológica do/a professor/a na perspectiva da intermediação sensível (LIMA, 2019).

### **Contexto de pesquisa e análise da produção acadêmica dos/as discentes e da prática pedagógica do/a docente**

Conforme mencionamos no início deste artigo, adotamos a abordagem de pesquisa interpretativista (MOITA LOPES, 1996, 2006) numa perspectiva sócio-histórica de análise (FREITAS, 2003)<sup>11</sup>, em função de nesse tipo de pesquisa todos os fenômenos existentes e/ou emergentes serem passíveis de problematização, além de estar em consonância com a perspectiva de estudos da LA.

Ao considerarmos a educação como uma dessas demandas sociais, na qual os/as docentes ocupam lugar significativo, julgamos pertinente essa reflexão relacionada aos letramentos de docentes em formação, graduandos/as de um curso de Letras-Português na modalidade a distância.

Nossa análise contemplou duas produções escritas, uma por um aluno – Bruce<sup>12</sup> – e outra por uma aluna – Lara –, ambos integrantes do primeiro período de Letras-Português a distância na disciplina Fundamentos da Linguística I. Por se tratar de um contexto de ensino a distância, os textos analisados integram o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), que nesse curso foi o *Moodle*.

Os critérios utilizados para a escolha desses sujeitos de pesquisa foram: a. participação assídua nas discussões dos fóruns e nas aulas; b. cumprimento de todas as atividades de produção de textos, como resumos e resenhas; autoavaliação acerca do modo como compreendem o seu desenvolvimento durante o curso; c. conclusão do Ensino Médio em escola pública; d. participação num curso de graduação pela primeira vez. Os textos analisados, configurados como atividades, estão relacionados ao processo de intermediação do professor da turma, por meio de suas orientações em uma consígnia postada no AVA, que integrou as condições de produção dos/as discentes, logo suas relações com o letramento acadêmico.

Em nossa análise, identificamos que, em algumas das atividades propostas pelo

---

<sup>11</sup>Segundo Freitas (2003, p. 29), conceber a pesquisa nas ciências humanas a partir dessa perspectiva implica compreendê-la como uma relação entre sujeitos possibilitada pela linguagem.

<sup>12</sup> Ambos são referenciados com nomes fictícios, ao longo do trabalho, a fim de preservar suas identidades.

professor, houve a possibilidade de os/as discentes expressarem, a partir de produções escritas, a compreensão em relação às práticas de letramento nas quais eles/as se envolveram, sendo um dos aspectos dessa aprendizagem, a adequada apropriação de determinados gêneros acadêmicos. É a partir dessas considerações que analisamos os textos de Bruce e Lara, a fim de que possamos alcançar o objetivo deste estudo.

Magalhães (2009, p. 2), ao discorrer sobre condições de produção, afirma que no que diz respeito “à situação de produção em sala de aula, tem-se verificado que a qualidade das produções escritas está efetivamente relacionada com a significação que as propostas apresentadas têm na vida social do aluno”. Dito de outra forma,

a adequação ou inadequação de determinado enunciado só poderá ser discutida dentro de condições de produção explícitas e suficientemente definidas, mesmo que sejam “fabricadas” (produzidas apenas para ações de sala de aula e sem previsão de extensão para fora dela) (ZIZZOLI, 2008, p. 92).

Nesse contexto, as propostas de produção, que evidenciam sua condição, necessitam estar relacionadas ao sentido que o texto a ser produzido adquire por parte dos/as estudantes (MAGALHÃES, 2009).

A atividade escolhida para nossa análise foi uma produção textual cujo objetivo era que os/as discentes apresentassem as contribuições teóricas de dois importantes estudiosos da Linguística: Chomsky e Saussure. O gênero no qual deveria ser produzido o texto não foi determinado pelo professor, entretanto foi indicada a “possibilidade” de ser um resumo<sup>13</sup>.

Convém compreendermos que essa atitude do professor possibilitou aos/as estudantes, além do contato com textos configurados no gênero acadêmico, a produção de um outro texto, no qual aspectos do texto-base estariam presentes. Nessa atitude, identificamos a consideração, por parte do professor, da natureza dialógica da linguagem (BAKHTIN, 2010; 2003). A esse processo de produção escrita no qual os/as alunos/as foram inseridos/as, Matêncio (2002) denomina retextualização, ou seja, uma atividade de “reescrita na qual, através do refinamento dos parâmetros discursivos, textuais e linguísticos que norteiam a produção original, materializa-se uma nova versão do texto” (MATÊNCIO, 2003, p. 113) e que possibilita ao acadêmico a apropriação de características, entre outros aspectos, de gêneros que circulam no contexto de sua formação, além de conhecimentos de conceitos/conteúdos específicos da área na qual está sendo formado.

A esse respeito ainda, Matêncio (2002) afirma que a inserção de discentes universitários/as na prática de retextualização engloba tanto a apropriação de conceitos e procedimentos acadêmico-científicos – um *saber fazer* – quanto modos de referência e de textualização dos saberes – em outras palavras, um *saber dizer*.

Ao relacionarmos essas reflexões ao contexto de produção de Bruce e Lara, que serão analisados mais adiante, consideramos que houve pelo menos duas questões a serem focalizadas no encaminhamento da produção:

1ª.: o fato de o professor ter empregado somente a “possibilidade” da produção de resumo

<sup>13</sup> Informação registrada na consígnia da atividade que seria desenvolvida pelos/as discentes.

e não uma orientação objetiva (ou seja, ele deixou a orientação em aberto para escreverem em qualquer outro gênero). Ressaltamos que ele registrou na consígnia da atividade que: “o texto pode ser um resumo”. Perguntamos: se não fosse um resumo, o que seria?

2ª.: a falta de orientação quanto à articulação interna das duas posições teóricas a serem apresentadas, a saber, a de Chomsky e a de Saussure. Perguntamos: como possíveis empregos de termos teóricos poderiam ser apreendidos sem a reflexão de contraposição ou mesmo confluência das posições? Outras possibilidades, obviamente, poderiam ser orientadas, mas não explicitar como os dizeres se encontrariam no texto traz um possível estranhamento para o aluno quanto a forma de apresentação.

A partir dessa reflexão de Borba (2004), acreditamos que a análise de resumos se constitui como um importante indicador dos letramentos acadêmicos dos sujeitos em contextos de formação, uma vez que, nessas formas de enunciado, a prática reflexiva sobre como articular os dizeres, retextualizar o texto e reelaborar estruturas de sentido evidenciam as dimensões dos letramentos e a responsividade dos sujeitos (BAKHITIN, 2003, 2010), contribuindo para a identificação de fatores que interferem no seu processo de apreensão.

Nessa reflexão, a escrita dos/as alunos/as será analisada a partir de aspectos linguístico-discursivos que poderão revelar sua condição letrada. Vejamos como ocorreu o processo de escrita de Bruce e de Lara:

### **O texto de Bruce**

Bruce produziu um texto com oito parágrafos sem apresentar, na parte inicial, o propósito de sua produção ou uma introdução sobre o trabalho que iria ser desenvolvido, ou mesmo sem registrar a retomada do que tinha sido orientado a fazer no texto. Essa orientação poderia ter sido encaminhada pelo professor, a não ser que esse já pressupusesse que o aluno já dominasse o conhecimento do gênero da atividade, ou do gênero resumo, devido a possível crença de que, pelo fato de estar na graduação, já devesse conhecer a estrutura desse ou de outros textos acadêmicos (ZAVALLA, 2010). Segundo a autora, muitos docentes acreditam que os graduandos/as chegam à universidade em condições de responder às demandas desse contexto universitário em relação à leitura e à produção de textos acadêmicos. A orientação, ou a falta de uma intermediação sensível (LIMA, 2019), cria um problema estrutural no gênero de Bruce a partir do momento em que não é apresentado pelo professor que tipo de articulação poderia haver entre as duas posições teóricas<sup>14</sup>.

Para análise do texto, dividimos as discussões sobre a prática de Letramento Acadêmico em três dimensões, apesar de entender que elas estão interseccionadas: 1. a dimensão da prática com o gênero; 2. a dimensão da tessitura textual; 3. a dimensão discursiva.

Dividimos o texto de Bruce em três partes para discutirmos passo a passo as dimensões acima.

---

<sup>14</sup>Ou ainda, como pensa Souto Maior (2018), há a crença de um conhecimento modelo (de língua, de atuação etc.) que deve ser alcançada por todos, sem metodologia própria para a apropriação de gêneros.

Inicialmente, Bruce apresenta os conceitos de um dos autores sugeridos, como podemos verificar no fragmento abaixo:

Quadro 1: Primeiro parágrafo do texto de Bruce

Foram (e ainda são) relevantes as contribuições do linguista suíço Ferdinand de Saussure nos estudos linguísticos. No *Curso de Linguística Geral* (CLG), obra que introduz a Linguística como ciência autônoma, Saussure defende que a linguagem é “heteróclita e multifacetada”, sendo que para estudá-la é necessário dividi-la em duas partes: uma essencial, a *língua* e outra secundária, a *fala*. A língua, para ele, é exterior ao indivíduo, o qual não pode modificá-la, nem criá-la. Ela é depositada no cérebro de cada indivíduo. Já a fala é um ato individual que depende das vontades momentâneas do indivíduo. Daí nasce uma das mais importantes dicotomias do linguista suíço: *langue* (língua) e *parole* (fala).<sup>15</sup>

Fonte: Dados da pesquisa de Lima (2019), retirados do Moodle.

Da dimensão da prática com o gênero, destacamos que as informações apresentadas no texto de Bruce estão muito presas à cópia do texto base, pois algumas partes são muito semelhantes, ou mesmo idênticas, àquelas presentes nos textos teóricos disponibilizados pelo professor. No gênero resumo, há a possibilidade de serem construídas paráfrases<sup>16</sup>, as quais demonstram que o autor do texto se apropriou e reformulou, com outras palavras e estrutura, as ideias contidas no texto resumido, com certa semelhança sim, mas não como cópias *ipsis literis* do texto resumido. Essa orientação, dentro de uma abordagem de intermediação sensível (LIMA, 2019), poderia ter sido destacada pelo professor, visto que essa é uma problemática geralmente muito comum na escrita de resumos.

No entanto, observamos, ainda no excerto acima, um atravessamento discursivo do aluno em um posicionamento informativo que extrapolaria o gênero solicitado e que deve ter sido construído em outro espaço de aprendizagem, não a partir dos textos de base, acerca da importância de um dos posicionamentos teóricos, apresentado entre parênteses com a afirmação de que “e ainda são [relevantes]”. A escolha da introdução das palavras e as próprias palavras compõem o saber sobre a escrita desse estudante. Segundo Souto Maior e Lima (2012, p. 398), escolhemos as palavras compositoras da enunciação de acordo com as especificidades de cada gênero discursivo e sua adequação aos gêneros se dá em razão de ela assumir determinada ou qualquer função ideológica específica, tais como a estética, a científica, a moral, a religiosa, entre outras (BAKHTIN, 2010).

Na dimensão da tessitura textual - observamos que os parágrafos iniciais do texto de Bruce apresentam marcas de elementos coesivos diversificados, como pronomes e até mesmo a retomada do nome autor ao qual o aluno faz referência. Ainda nesse primeiro parágrafo, identificamos essa conexão quando o aluno utiliza o nome do teórico cujas ideias está resumindo e, em seguida, faz uma retomada utilizando o pronome “ele” (percebemos, assim, que o foco da informação nesse primeiro parágrafo é o referido teórico). Seguindo essa tessitura, no segundo parágrafo, o aluno utiliza os pronomes “seu” e “ele” como elementos coesivos para estabelecer a conexão. Vejamos o segundo parágrafo.

<sup>15</sup> Mesmo percebendo a inadequação ortográfica da palavra indivíduo, utilizada por Bruce (sem o acento) em sua produção, preferimos deixar o original sem correção.

<sup>16</sup> Como paráfrase, consideramos o sentido de reformulação do que foi dito, sem perder a originalidade conceitual (ANTUNES, 2005).

Quadro 2: Segundo parágrafo do texto de Bruce

Dentro de sua teoria, ele apresenta outras dicotomias: significado e significante; sincronia e diacronia; relações sintagmáticas e paradigmáticas. E ainda, na teoria do signo, Saussure postulou dois princípios: arbitrariedade do signo e o caráter linear do significante. Cada dicotomia refere-se à língua em vários aspectos, as quais têm suas contribuições nos estudos da linguagem até hoje.

Fonte: Dados da pesquisa de Lima (2019), retirados do Moodle

Ainda sobre a dimensão da tessitura textual, percebemos que, além dessa conexão estabelecida entre o foco da informação, que é o autor, e os termos aos quais se referem, há outras marcas de articulação no texto, quando Bruce utiliza o termo “outras” referindo-se a “dicotomias”, no parágrafo anterior. Da dimensão discursiva, percebemos marcas de construção do saber quando Bruce apresenta uma das dicotomias como “uma das mais importantes dicotomias do linguista suíço”. Esse indício de compreensão é um dos aspectos constituintes do letramento. Na perspectiva da intermediação sensível (LIMA, 2019), essa avaliação do texto poderia ser apresentada no seu aspecto positivo, e até usada como exemplo, bom exemplo da proficiência da escrita desse aluno.

Acerca da dimensão discursiva, percebemos que nessa experiência com a escrita, Bruce parece apresentar determinado domínio de conceitos importantes, saberes que são inerentes à teoria estudada na disciplina. Ele identifica as categorias, as organiza no texto. Além disso, o aluno aparenta ter se apropriado de alguns aspectos da produção textual, como já evidenciado em relação à coesão e a retomadas. Ressaltamos sua capacidade de articular aspectos importantes do texto, mas destacamos também que ele ignora outros que poderiam evidenciar seu letramento acadêmico, na sua dimensão de prática de gênero. O aluno indica ter se apropriado ainda de aspectos coesivos mais comumente utilizados em produções escritas, no entanto não apresentou uma introdução inicial e apresenta os resumos em dois blocos, itens referentes a essa dimensão de prática de gêneros que poderia ter sido orientada pelo professor, na perspectiva da intermediação sensível (LIMA, 2019) o que desnaturizaria a crença de que os estudantes já chegam à graduação com proficiência nos gêneros acadêmicos (ZAVALLA, 2010). Nesse aspecto ainda da dimensão da prática com o gênero, a produção de Bruce tangencia elementos mais amplos da produção do texto proposto. Ele demarca as concepções dos dois teóricos, utilizando marcas de conclusão, mas não apresenta a articulação entre eles. Ainda que não houvesse pontos convergentes, deveria ser apresentada, ao menos, a divergência, sinalizada por marcadores argumentativos. Vejamos os seguintes excertos:

Quadro 3: Quarto parágrafo do texto de Bruce

Como se pode ver, as contribuições desse linguístico foram, e, como já fora dito, é importante, pois os estudos dele formaram os primeiros fundamentos que a Linguística, como ciência, recebeu. Foi a ele que coube a tarefa de separar “os estudos históricos, filosóficos, filológicos e comparatistas da nova área” (OLIVEIRA, 2013), estudos esses que antecederam a Linguística, e que não deixaram de serem contribuições importantes. Assim, Ferdinand de Saussure deixa sua marca nos estudos linguísticos influenciando estudiosos a descrever a língua sob diversos aspectos, e fazendo surgir várias correntes linguísticas.

Fonte: Dados da pesquisa de Lima (2019), retirados do Moodle.

Dentro da dimensão da tessitura textual, vemos que a expressão dêitica “como se pode ver” indica o fechamento de um tópico, no caso, a exposição das ideias do primeiro teórico. Para estabelecer a relação com o segundo teórico, pela dimensão da tessitura textual, o parágrafo seguinte deveria conter operadores linguístico-discursivos que evidenciassem tal relação. No entanto, o parágrafo subsequente àquele que encerrou a exposição das contribuições do primeiro teórico foi iniciado seguindo o mesmo padrão de apresentação do parágrafo inicial. E, nesse caso, já apresentando a categoria teórica atribuída ao segundo autor, conforme podemos observar no trecho abaixo:

Quadro 4: Quinto parágrafo do texto de Bruce

O Gerativismo foi desenvolvido pelo norte-americano Noam Chomsky, que trouxe, segundo Petter (p. 14) “uma nova onda de transformação”. Para ele, a linguagem é uma capacidade inata do ser humano, ou seja, o indivíduo já nasce com essa competência, é uma característica intrínseca dos seres humanos. E ela – a linguagem – é transmitida geneticamente.

Fonte: Dados da pesquisa de Lima (2019), retirados do Moodle.

Do mesmo modo, pela dimensão da tessitura textual, Bruce fecha as ideias do segundo autor com conector conclusivo “portanto”, que é utilizado como introdutório em parágrafos conclusivos. Esse pode ser um recurso, também interligado à dimensão discursiva, que o aluno utilizou para demonstrar o que Fischer (2007) denomina de “marca de constituição letrada”, que não está presente apenas nesses recursos, mas em outros, a exemplo de menção à autoria (por meio da introdução de citações diretas), que permeiam todo o texto, como pudemos observar nos excertos apresentados. Assim, apesar de o aluno apresentar domínio de alguns aspectos inerentes à produção textual, percebemos lacunas no texto, principalmente no que se refere às possíveis intenções do professor que, mesmo não se mostrando explícitas, suscitava dos alunos uma correlação entre as contribuições dos dois autores estudados. Dando prosseguimento à análise, veremos a seguir o texto de Lara.

## O texto de Lara

O texto produzido por Lara apresenta, nas dimensões destacadas para a análise deste estudo – a saber, a dimensão da prática com o gênero; a dimensão da tessitura textual; a dimensão discursiva –, alguns dos problemas identificados na produção de Bruce. Um desses problemas diz respeito ao parágrafo inicial, que não se apresenta como de caráter introdutório, no qual, de acordo com a proposta do professor, deveria ser apresentada, em uma única produção textual, uma síntese das contribuições de duas grandes correntes da Linguística, representadas por Ferdinand de Saussure e Noam Chomsky, como já discutimos através na análise da produção de Bruce.

Entendemos que, apesar de as orientações do professor não especificarem a natureza da síntese, se comparativa ou contrastiva, por exemplo, a introdução, como parte integrante de um determinado gênero discursivo, não prescindiria de uma apresentação do que o texto efetivamente se constitui, pois, como se trata de um determinado gênero discursivo, deve haver uma adequada construção composicional<sup>17</sup> (BAKHTIN, 2003).

<sup>17</sup> Ao abordar a temática dos gêneros do discurso, Bakhtin (2003, p. 261) explica que a *construção composicional* compõe o enunciado ao lado do *estilo* e do *conteúdo temático* indissolvelmente, ou seja, os três elementos se

Nesse sentido, o conhecimento do aspecto introdutório do texto deve fazer parte da condição letrada de qualquer graduando, considerando a perspectiva de intermediação sensível (LIMA, 2019), principalmente em um curso de Letras, o qual, potencialmente, lidará com questões que envolvem a linguagem, incluindo a produção de textos. Observamos que a introdução de Lara está voltada para o conceito de linguagem, destacando-se a importância de Ferdinand de Saussure, um dos teóricos sobre os quais os/as discentes deveriam discorrer. Vejamos a introdução de Lara:

Quadro 5: Primeiro parágrafo do texto de Lara

A linguagem é uma característica eminentemente humana: o homem é o único animal capaz de se expressar através de palavras. Até o início do século passado. Acreditava-se que a língua era como um arquivo histórico, algo que pertencia ao passado. Mas no início do século 20 o filósofo suíço Ferdinand de Saussure mostrou que a língua é um sistema vivo, que está em constante transformação.<sup>18</sup>

Fonte: Dados da pesquisa de Lima (2019), retirados do Moodle.

Pela dimensão da prática com o gênero, percebemos que a aluna apresenta determinado conhecimento acerca do gênero no qual produziu seu texto, pois identificamos que Lara apreendeu, a partir das orientações do professor, o propósito comunicativo do texto por ele solicitado. Entretanto, Lara não demonstra ter se apropriado de outros aspectos inerentes a esse gênero, pois é necessário identificarmos nos gêneros discursivos, além do conteúdo temático, determinado estilo e conteúdo composicional (BAKHTIN, 2003).

Ao analisarmos o texto de Lara sob o enfoque do conteúdo composicional, podemos identificar diversos aspectos que denotam que ela ainda não se apropriou adequadamente da escrita de determinados gêneros e, nesse contexto acadêmico, do gênero resumo. Identificamos, em algumas passagens do texto, que há marcas de informalidade (ou de posicionamentos crítico da autora) que não são adequadas em uma produção dessa natureza (mais adequado seriam à produção de uma resenha), como ocorre quando ela destaca a importância de Ferdinand de Saussure para os estudos da linguagem e quando apresenta Noam Chomsky:

Quadro 6: Marcas de informalidade no texto de Lara

“Saussure **captou** a natureza da linguagem **como ninguém**, [...]”

“**Outro grande nome, voltado** para os estudos linguísticos [...]”

Fonte: Dados da pesquisa de Lima (2019), retirados do Moodle.

As práticas desenvolvidas pelo professor em sala de aula não apresentaram discussões sobre certas marcas discursivas, o que poderia ter favorecido a uma escrita mais apropriada nos gêneros acadêmicos. O contato que ela manteve com esses e outros textos, não fora suficiente para a adequada apropriação de importantes aspectos inerentes à produção desse gênero. Apesar de percebermos nessa escrita de Lara, e dentro da dimensão discursiva, a apreensão de conteúdos, de certa forma, significativos para sua formação – ela

interligam, formando um todo do enunciado.

<sup>18</sup> Mesmo percebendo a inadequação ortográfica da palavra início, utilizada por Lara (sem o acento) em sua produção, preferimos deixar o original sem a correção.

demonstra saber que Ferdinand de Saussure foi um autor de grande relevância para os estudos da língua e que Chomsky também se destacou nos estudos sobre linguagem – não podemos afirmar que ela pode, com as atividades dessa disciplina, desenvolver com amplitude todas as dimensões do Letramento Acadêmico, dentro dos aspectos de sua formação. Isso por consideramos, concordando com Fischer (2010), que nos eventos de letramento os sujeitos constroem os saberes científicos para, a partir disso, elegerem suas perspectivas teórico-metodológicas. Esse dado que observamos na escrita de Lara tem sido abordado em estudos tanto sobre o letramento quanto sobre o letramento acadêmico.

Conforme podemos observar, os textos de Bruce e Lara enquadram-se como atividades de (re)textualização de texto acadêmico, atividade que possui relevância na formação de professores em Cursos de Licenciatura em Letras (MATÊNCIO, 2006). A importância desse tipo de trabalho está diretamente ligada ao fato de ele contribuir para a construção da identidade profissional dos sujeitos a partir da apreensão dos conteúdos necessários à sua atuação, que é parte da condição letrada desses sujeitos em formação.

Reconhecemos, portanto, a relevância da proposta de retextualização desenvolvida pelo professor na unidade curricular aqui analisada, pois a partir de textos-base, identificamos possibilidades de trabalho que possibilite uma ação significativa para a formação de professores. Ações desse tipo garantem o contato com várias oportunidades de construções de sentidos. Bruce e Lara, ao retextualizarem os textos indicados na proposta de atividade em análise, modificaram o gênero textual, a forma linguística, a intencionalidade discursiva, em virtude de, dentre outros fatores, ter mudado, também, o propósito de construção textual, o contexto de produção, o destino do novo texto, os interlocutores.

## **Conclusão**

Neste estudo nos detivemos na análise de prática de ensino da escrita na esfera acadêmica, especificamente em um curso de Letras-Português, na modalidade a distância. O escopo foi a produção escrita de um graduando e de uma graduanda, iniciantes no curso, relacionada a orientações do professor do citado referente curricular e a discussão de três dimensões do Letramento acadêmico ali empreendido, a saber: a dimensão da prática com o gênero; a dimensão da tessitura textual; a dimensão discursiva.

Nas análises efetuadas, constatamos que tanto Bruce quanto Lara, apesar de já terem se apropriado da linguagem escrita, apresentaram lacunas na produção do gênero acadêmico proposto pelo professor. Compreendemos que tais lacunas poderiam ter sido minimizadas a partir do estabelecimento de espaços de diálogos e de uma intermediação docente que trouxesse à tona aspectos da escrita ali produzidos a fim de se minimizar problemáticas ainda muito latentes na formação de graduandos/as. Seria função do professor, dialogar com os/as alunos/as sobre os diversos aspectos envolvidos na produção de textos e, no contexto da universidade, dos gêneros que circulam nessa esfera, que constituem o letramento acadêmico.

Dessa forma, defendemos que, também no ensino superior, é necessário que os/as alunos/as sejam orientados/as a partir de uma intermediação sensível (LIMA, 2019), na qual as orientações e os acompanhamentos sejam pautados na consideração do contexto histórico e social dos sujeitos ou, como afirmam Barton e Hamilton (2000), no histórico de

letramento dos/as discentes. Souto Maior (2018) entende que “ensinar linguagem” por meio do trabalho com o texto e com os dizeres significa promover a reflexão sobre o emprego da estrutura em função dos sentidos pretendidos e dos objetivos de aprendizagem. Para essa autora, os desdobramentos dessas funções “são dispositivos que possibilitam a segurança ou não de o/a professor/a definir o trabalho que será executado em sala de aula, visando ao desenvolvimento de prática viva e ética da língua” (SOUTO MAIOR, 2018, p. 142). No contexto analisado, a Educação a Distância, tais orientações podem ser permeadas tanto pela linguagem oral (em momentos presenciais) quanto pela linguagem escrita (em momentos presenciais e a distância, através de consígnias e devolutivas do professor).

Nesse sentido, é necessário que o/a professor/a desconstrua a crença de que aqueles/as que ingressam no nível superior já estariam num processo acabado de seu letramento, por já terem supostamente se apropriado de todo o contexto de uso da linguagem escrita. Entretanto, a partir das reflexões sobre letramento acadêmico, apresentadas no decorrer deste estudo, reiteramos a necessidade da intermediação sensível, pois, no processo pedagógico, o “processo interativo é constituído da realidade social e, portanto, as ações não estão inexoravelmente pré-determinadas, podem ser trabalhadas, conformadas, desafiadas, alteradas ou reinterpretadas pelos atores sociais” (BORTONI-RICARDO, 2003, p. 121).

## Referências

ANTUNES, I. **Lutar com palavras** – Coesão e coerência. São Paulo: Parábola, 2005.

AZAMBUJA, K. **As narrativas e performances identitárias de professoras em formação no ensino aprendizagem da língua espanhola/EAD**. Texto de tese, 2020.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

BARTON, D.; HAMILTON, M. Literacy practices. In: BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIC, R. (eds.) **Situated literacies: Reading and writing in context**. London: Routledge, 2000.

BARTON, D.; LEE, C. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. São Paulo: Parábola, 2015.

BEZERRA, B. G. Letramentos acadêmicos na perspectiva dos gêneros textuais. In: **Fórum Linguístico**, v.9, n.4, out./dez. 2012.

BORBA, V. M. R. **Gêneros textuais e produções de universitários: o resumo acadêmico**. Tese de Doutorado em Linguística. Centro de Artes e Comunicação, UFPE, Recife, 2004.

BORTONI-RICARDO, S. M. Processos interativos em sala de aula e a pedagogia culturalmente sensível. In: **Polifonia**, v.1, n.7, 2003.

- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- CHOKWE, J. M. Students' and tutors' perceptions of feedback on academic essays in an open and distance learning context. In: **Open Praxis**, v. 7, issue 1, 2015.
- FIAD, R. S. A escrita na universidade. In: **Revista da ABRALIN**, nº especial, 2011.
- FISCHER, A. O gênero resumo no curso de Letras: eventos de letramento em discussão. In: **Simpósio Internacional de Gêneros Textuais**, 4, ago., 2007.
- FISCHER, A. Os usos da língua na construção de sujeitos letrados: relações entre a esfera escolar e a acadêmica. In: **Acta Scientiarum: language and culture**. v. 32, n. 2, 2010.
- LEA, M. R. & STREET, B. **Student writing in higher education: an academic literacies approach**. *Studies in Higher Education* 23(2): 157–172, 1998.
- LILLIS, T. Whose “common sense”? Essayist literacy and the institutional practice of mystery. In: JONES, C.; TURNER, J.; STREET, B. (org.). **Students writing in the university: cultural and epistemological issues**. Amsterdam: John Benjamins, 1999.
- LILLIS, T. Student writing as ‘Academic Literacies’: drawing on Bakhtin to move from critique to design. In: **Language and education**, v. 17, n. 3, 2003.
- LIMA, Antônio Carlos Santos de. **Da necessidade de uma intermediação sensível: reflexões sobre letramento acadêmico num contexto de Educação a Distância**. Tese de Doutorado em Linguística e Literatura. Universidade Federal de Alagoas, 2019.
- LUZ, L. S. F. **As práticas linguístico-discursivas em consígnias e as identidades do docente na constituição de saberes: estudo interpretativo em turmas de letras EAD do IFAL**. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Alagoas, 2017.
- MAGALHÃES, F. P. de. As condições de produção dos gêneros textuais em livros didáticos do Ensino Médio. In: **ReVEL**, v. 7, nº 13, 2009.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- MARINHO, M. **A escrita nas práticas de letramento acadêmico**. In: **Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais**, Caxias do Sul, 2009.
- MATÊNCIO, M. L. M. Atividades de (re)textualização em práticas acadêmicas: um estudo do resumo. In: **Scripta**, v. 6, n.11, 2002.
- MATÊNCIO, M. L. M. Referenciação e retextualização: um estudo do resumo e da resenha. In: **Congresso Internacional da Abralin**, 3. Rio de Janeiro, RJ. Anais. Rio de

Janeiro: UFRJ, 2003.

MATÊNCIO, M. L. M. Letramento na formação do professor: integração a práticas discursivas acadêmicas e construção da identidade profissional. In: CORRÊA, M. L. G. e BOCH, F. (org.). **Ensino de língua: representação e letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

MOITA LOPES, L. P. da. **Oficina de linguística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

MOITA LOPES, L. P. da. **Por uma linguística aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

SILVA, E. M.da; ARAÚJO, D. L. de. Letramento: um fenômeno plural. In: **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 12, n. 4, 2012.

SOUTO MAIOR, R.; LIMA, A. C. S. de. Responsividade e Discursos Envolventes: observando o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa ISSN 1982-6850. **EUTOMIA**, v. 02, p. 394-413, 2012.

SOUTO MAIOR, R. de C. Os saberes docentes e a constituição de ethos no PIBID/LETRAS: a construção de uma ética discursiva. In: FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma; SIMÕES, Darcília. **Contribuições da linguística aplicada para a educação básica**. Campinas: Pontes Editores, 2018.

STREET, B. V. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

STREET, B. V. Perspectivas interculturais sobre o letramento. In: **Revista de Filologia e Língua Portuguesa**, 2007.

STREET, B. V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

ZAVALA, V. Quem está dizendo isso? Letramento acadêmico, identidade e poder na educação superior. In: VÓVIO, C.; SITO, L.; DE GRANDE, P. (orgs.) **Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões em Linguística Aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

ZOZZOLI, R. M. D. A língua como “tesouro” versus a resposta ativa do sujeito: o discurso da mídia impressa sobre a reforma ortográfica e implicações para o ensino de línguas. In: **Leitura**, n.42, p. 87-104, Jul./Dez. 2008.