

LETRAMENTO ACADÊMICO: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA TRABALHAR COM OS GÊNEROS TEXTUAIS RESUMO E RESENHA

ACADEMIC LITERACY: A DIDACTIC SEQUENCE FOR WORKING WITH ABSTRACT AND ACADEMIC REVIEW

José Hipólito Ximenes de Sousa¹

Resumo: A priori, as práticas de escrita na esfera acadêmica são realizadas para atribuir-se uma nota final a uma atividade e/ou a uma avaliação em uma disciplina, não para interagir através da linguagem ou para expor o posicionamento crítico sobre um assunto ou problema através de um gênero acadêmico específico. Como os gêneros resumo e resenha circulam na academia? Os alunos são treinados para fazê-los ou apenas são convocados a apresentarem “bons” exemplares desses gêneros? Este ensaio tem por objetivo propor uma sequência didática para trabalhar com a escrita enquanto prática sociocultural. Vinculado a uma prática coesa para os estudantes, delineamos oficinas nas quais foram feitas o planejamento, a escrita, a revisão e a refacção dos textos produzidos pelos alunos durante o desenvolvimento das oficinas de escrita. A sequência didática está organizada em duas oficinas com dez encontros e se destina a estudantes de Letras dos primeiros semestres. Para tanto, baseamos teoricamente nas discussões sobre Letramento e gêneros acadêmicos de Soares (2009), Kleiman (1995), Street (1984), Correia (2013), Passarelli (2004), Carlino (2005) Salazar; Tamayo (2008) entre outros. Com essa sequência espera-se contribuir com os letramentos acadêmicos direcionados especificamente aos alunos de Letras dos primeiros semestre. É apresentada uma proposta factível e capaz, por sua vez, de motivar e engajar os alunos em práticas reais de escrita, podendo levá-los a reconhecer a linguagem como uma prática sociocultural.

Palavras-chave: letramento acadêmico; escrita; resumo; resenha.

Abstract: A priori, writing practices in the academic sphere are performed to assign a final grade to an activity and/or an assessment in a discipline, not to interact through language or to expose the critical position on a subject or problem through a specific academic genre. How do abstract and review academic circulate in the academy? Are students trained to do them or are they only asked to present “good” examples of these genres? This essay aims to propose a didactic sequence to work with writing as a sociocultural practice. Linked to a cohesive practice for students, we designed workshops in which the planning, writing, revision and reworking of texts produced by students during the development of writing workshops were carried out. The didactic sequence is organized in two workshops with ten meetings and is intended for Language students in the first semesters. To do so, we theoretically base discussions on Literacy and academic genres by Soares (2009), Kleiman (1995), Street (2003), Corrêa (2013), Passarelli (2004), Carlino (2005) Salazar; Tamayo (2008) among others. With this sequence, it is expected to contribute to academic literacies aimed specifically at students of letters course in the first semester. A feasible proposal is presented, capable, in turn, of motivating

¹ Doutor em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professor do Colégio Militar do Corpo de Bombeiros- CMCB/SEDUC-CE. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5840368304448450>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3318-2990>. E-mail: hiplitoximenes@gmail.com

and engaging students in real writing practices, leading them to recognize language as a sociocultural practice.

Keywords: academic literacy; writing; abstract; review.

Introdução

As dificuldades em leitura e produção de textos acadêmicos constituem um dos principais problemas relatados por professores universitários sobre o desempenho da maioria dos alunos que ingressam na universidade. Um dos motivos de tais dificuldades, provavelmente, é a falta de conhecimento dos textos que ali circulam, uma vez que a leitura e a escrita de textos científicos não são muito frequentes na educação básica. Em consequência disso, existe um descompasso entre o que os professores universitários esperam da leitura e da escrita desses alunos e o que os alunos trazem incorporados em sua bagagem cultural ao ingressar no ensino superior.

Em relação a isso, surge o que se tem denominado (FISHER, 2007) “o discurso do déficit do letramento” que tem rotulado esses alunos como incompetentes e incapazes de participar de práticas letradas nessa esfera social. Então, como fazer os alunos participarem de práticas letradas na universidade, ajudando-os a superar esse déficit de letramento?

Face a isso, é necessário aumentar as oportunidades de intervenção do professor na produção de textos dos alunos, levando-os a conhecer e saber o que esperar deles nessa comunidade discursiva, onde suas práticas possam ser reconhecidas e adequadas aos gêneros discursivos que circulam na academia. Por esse motivo, justifica-se, inicialmente, uma intervenção no primeiro semestre dos cursos universitários com propostas de leitura e escrita de textos acadêmicos, principalmente, resumos e resenhas, para que os alunos possam paulatinamente dominar as competências e habilidades necessárias, a fim de superar o que se convencionou a chamar déficit de letramento.

Neste estudo, temos por objetivo propor uma sequência didática para trabalhar com os gêneros resumo e resenha acadêmica numa perspectiva de letramento como prática social. Para tanto, apoiamos-nos teoricamente nas concepções de letramento de Soares (2009), Kleiman (1995); nos Novos Estudos do Letramento de Street (2003); nas concepções de leitura e escrita sobre o texto acadêmico de Mortatti (2004), Salazar; Tamayo (2008), Carlino (2005), Knorr (2004), Motta-Roth; Hendges (2010); nas concepções de escrita enquanto processo de Nascimento; Zirone (2009), Passarelli

(2004); nas relações de gênero acadêmico de Marcuschi (2002), Swales (1990) e nas propostas de sequência didática nos basearemos em Schneuwly e Dolz (2004).

Por fim, este ensaio está organizado em três partes. Na primeira fazemos uma breve discussão teórica sobre as concepções de letramentos e gêneros acadêmicos; da escrita nas práticas de letramento e da leitura e escrita em contexto acadêmico para fundamentar teoricamente nossa proposição sobre a sequência didática. Na segunda parte, apresentamos a proposição de atividade com a sequência didática propriamente dita elencando o tema, o título, a série a que se destina, os objetivos de ensino, a apresentação da proposição, as oficinas e suas etapas (atividades, objetivo e procedimentos). E, na terceira e última parte, tecemos algumas considerações finais.

Letramentos e gêneros acadêmicos

As discussões provenientes do alfabetismo e do letramento foram marcadas por estudos e pesquisas nas áreas da Educação e das Ciências Linguísticas na primeira metade dos anos de 1980 no Brasil. Sendo as precursoras, nesses estudos, Ângela Kleiman e Magda Soares. As discussões deram-se, principalmente, em torno da distinção entre os termos alfabetismo e letramento em que este ganha estatuto de termo técnico no léxico dos campos da Educação e das Ciências Linguísticas (Soares, 2009). Desde então, temos acompanhado os diversos estudos e pesquisas sobre os letramentos e seus desdobramentos nesses dois campos.

Ao revisitarmos o conceito de letramento de Soares (2009), ou seja, o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever, percebemos que a autora vai mais além, uma vez que, nesse conceito, observa-se a ideia implícita de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o grupo social que aprenda a usá-la.

Para a autora, adquirir a “tecnologia” do ler e escrever e envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita trazem consequências sobre o indivíduo, alterando seu estado ou condição em seus aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos; e do ponto de vista social, a introdução da escrita em grupos ágrafos tem sobre esse grupo efeitos de natureza social, cultural, política e econômica. Isso nos leva a compreensão de que o letramento contribui de certa forma para mudanças profundas nas formas individuais e grupais dos indivíduos que se

apropriam da leitura e da escrita em suas práticas individuais e coletivas em circulação no meio social. Por extensão na escola básica e/ou até mesmo no ensino superior o letramento torna-se o resultado de ensinar ou aprender a ler e escrever, pois se torna estado ou condição para um grupo social ou um indivíduo que ao apropriar-se da escrita poderá transformar o seu entorno social (SOARES, 2009).

Por sua vez, Kleiman (2008) argumenta o letramento como práticas sociais mais amplas, permeado por um sistema de símbolos e recursos tecnológicos em contextos sociais específicos. Dessa forma, as práticas específicas enraizadas pelas escolas e as classificações dadas aos sujeitos com referência às dicotomias alfabetizado e não alfabetizado, passam, em função dessa definição, a ser um só tipo de prática que desenvolve alguns tipos de habilidades, mas não outras que determinam a forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita. Ambas as autoras partilham a ideia da escrita como elemento norteador desse espaço de interação entre as práticas sociais que circulam no meio.

Assim, desenvolver as habilidades da escrita dentro do contexto linguístico é o primeiro passo na integração do letramento enquanto prática social. Uma vez que lidar com o letramento dentro das práticas sociais individuais vai muito além do que imaginamos que seria uma pessoa letrada tendo formação específica na escola. O direcionamento dessas práticas de escrita pode definir o tipo de cidadão que se deseja dentro de uma sociedade cada vez mais plural. Nesse sentido reconhecemos o que Street (2003) denomina natureza do letramento, ou seja, usar o termo no plural “letramentos”.

Ao considerarmos o letramento como práticas sociais específicas, percebemos que o letramento acadêmico só é possível no contexto da universidade, principalmente, quando a escrita é uma das preocupações quanto à qualidade de textos em gêneros discursivos acadêmicos. Assim, concordamos com Fiad (2011) ao enfatizar que o letramento acadêmico está restrito ao contexto universitário, muito embora haja práticas de letramento comuns em todos os contextos escolares, sejam eles da educação básica à universidade.

Apropriar-se dos diversos discursos (oral e/ou escrito) que perpassam pelo meio acadêmico é uma forma de compreender as práticas de letramento que só ocorrem nesse contexto específico de ensino. Somente nesse contexto é possível ampliar e conviver com diversas práticas de linguagem que coadunam a leitura e a escrita nesse grupo social. Dessa forma, a prática de leitura e escrita de textos acadêmicos

principalmente no primeiro semestre dos cursos universitários conduzem os alunos ao contato permanente com os diversos gêneros textuais e discursivos que circulam nessa esfera. Por essa razão, saber produzir textos em gêneros acadêmicos facilita a comunicação e a divulgação do conhecimento científico nesse meio.

Escrita nas práticas de letramento

É preciso estarmos atentos às questões em torno do ensino de escrita. Se antes o foco da escrita estava centrado no produto, as novas concepções sobre o ensino de escrita têm dado maior ênfase no processo da leitura e da escrita. Vieira (2005) adverte que a produção de um texto envolve distintos processos, subprocessos ou habilidades, os quais podem ser isolados para fins de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, compreendemos que a escrita processual fundamentada na compreensão de sua natureza é o elemento chave para o ensino de composição mais eficaz.

Tendo como foco a escrita como processo nas práticas de letramento, vale salientar como afirma Correia (2013) que o aspecto processual da escrita consiste no desenrolar de um trabalho que começa no encontro intersubjetivo, produtor de qualquer fato da linguagem, e que, ao menos indiciariamente, marca-se no fio do discurso. Contudo, ao vislumbrar esse processo, concordamos com Nascimento e Zirone (2009) ao compreenderem que as operações para a produção textual podem ser sintetizadas em cinco campos, que englobam o processo de produção de texto em função de uma situação de produção: 1) as operações de contextualização; 2) a elaboração do que vai ser tratado com conteúdo temático do texto; 3) planificação do todo textual; 4) textualização e 5) releitura, revisão, refacção. É preciso, pois, desenvolver atividades de ensino específicas para ampliação das capacidades de linguagem e, assim, propiciar habilidades de uso do gênero pertinentes a cada prática social.

Assim, Passarelli (2004) argumenta que a diferença a favor de bons escritores está no fato de que estes realizam três etapas: planejamento, releitura e edição. Para ela, a abordagem do processo da escrita leva em consideração como o indivíduo escreve sobre o que interessa a ele. Assim, a partir de alguns modelos que tratam a escrita, processualmente, a autora propõe um roteiro para ensinar o processo de escrita configurado nas seguintes etapas: 1ª etapa: planejamento – em que o ato de escrever propriamente dito é precedido de operações mentais como seleção de informações e

organização das ideias. Sendo que a seleção de informações requer a coleta do material, dos fatos, das ideias e das observações com as quais o texto será elaborado; 2ª etapa: tradução de ideias em palavras – esta etapa cuida da primeira versão do texto. É quando as ideias levantadas passam para o papel, num trabalho que requer a atenção voltada à organização do texto em unidades de base, ou seja, os parágrafos, de acordo com alguns critérios para sua organização; 3ª etapa: revisão – que exerce a função de proceder à leitura do material textual produzido, a fim de examinar detalhadamente aspectos voltados à adequação do que a língua escrita convencionou, exatidão quanto ao significado, e, tendo em pauta o leitor, acessibilidade e aceitabilidade. 4ª etapa: editoração – que pressupõe alguns cuidados por parte do escritor, em virtude do caráter público, mesmo que relativo, que o texto assume.

Baseados nas concepções acima, acreditamos que a escrita é um processo recursivo de idas e vindas na tentativa e chegar a um produto final. Desta forma, podem-se planejar ações didáticas para sanar dificuldades na produção escrita, as quais envolvam as propriedades inerentes ao gênero do texto, ao sistema da língua e aos elementos gráficos que se utilizam ao escrever e às normas de uso desses elementos (Nascimento e Zirone, 2009). Isso suscita questões específicas nas práticas de letramento de natureza diversa, sobretudo linguísticas, quando queremos incluí-las no processo de desenvolvimento de habilidades de escrita. O que pode ser levado em consideração no modelo da escrita processual como elemento norteador nessas práticas na universidade.

Leitura e escrita em contexto acadêmico

Ao enfatizarmos as questões do letramento como práticas sociais específicas, no tópico anterior, vale ressaltar o que afirma Street (2003) a respeito de práticas de letramento, para ele a expressão “práticas de letramento” funciona como um meio de concentrar-se sobre “práticas sociais e concepções de leitura e escrita”. É nesse contexto que a leitura e a escrita cumprem um papel imprescindível nos processos acadêmicos e no desenvolvimento da capacidade intelectual dos estudantes universitários.

Mortatti (2004, p.100) salienta que a leitura e a escrita, dentre os bens culturais, são saberes constitutivos das sociedades letradas e devem propiciar aos indivíduos ou

aos grupos sociais não apenas seu acesso, mas também participação efetiva. A autora advoga que

A leitura e a escrita são processos distintos que envolvem diferentes habilidades e conhecimentos, bem como diferentes processos de ensino e aprendizagem, e podem ser compreendidos em uma dimensão individual e em uma dimensão social. Trata-se de numerosos conjuntos de habilidades e conhecimentos linguísticos e psicológicos, variados e radicalmente diferentes entre si, com formas de uso também diferenciadas em relação a uma diversidade de materiais escritos (MORTATTI, 2004, p.100).

Assim, se compreendemos a aprendizagem da leitura e da escrita em um contínuo, é especificamente, no contexto da universidade que podemos percebê-lo cercado por um conjunto de habilidades e conhecimentos linguísticos nas práticas de letramento acadêmico. Como salientam Salazar; Tamayo (2008) essas habilidades influem no processo de aquisição dos conhecimentos em todas as áreas, pois a aprendizagem se realiza através da comunicação de saberes específicos, que têm uma linguagem específica para representá-la. Eles acreditam que o estudante universitário não deve ser um mero repetidor de ideias superficiais e individuais, mas um criador de conceitos e formas novas de ver e compreender a realidade para transformá-la, debruçando-se sobre a rica herança teórica e experimental que a sociedade vem acumulando através de sua história.

Observa-se, no entanto, que não são poucas as dificuldades por que passam o estudante ingresso num curso universitário, tanto no que diz respeito à elaboração da leitura quanto à produção textual. Carlino (2005) considera que foram reiteradas quatro tendências na pesquisa sobre a composição escrita na universidade, a saber: 1- A dificuldade na escrita considerando a perspectiva do leitor; 2 – O desperdício do potencial epistêmico da escrita; 3 – A propensão para rever os textos apenas de forma linear e focando em aspectos pouco sustentados; 4 – Procrastinação ou adiamento da hora de começar a escrever.

Um dos princípios para se tornar um bom produtor de textos é antes de tudo ser um bom leitor. Knorr (2012) argumenta que a construção do conhecimento e a compreensão da leitura estão intimamente ligadas e, como em toda aprendizagem, o desenvolvimento leva tempo, dedicação, exercitação e organização. Em outras palavras, qualquer estudo sistemático especialmente em nível universitário e a implementação de estratégias de leitura são essenciais para permitir um aprendizado contínuo.

Ser um bom leitor, portanto, exige o conhecimento de estratégias eficazes, capazes de fazer o aluno apropriar-se delas principalmente no meio acadêmico. Tais estratégias podem contribuir para o propósito maior que é a construção de textos em gêneros acadêmicos. Knorr (2005) também alerta que uma leitura compreensiva, eficaz e adequada dos materiais de estudo é a chave para alcançar esse objetivo.

Nesse sentido, percebemos que as várias instâncias que coexistem na universidade, levam-nos a um entendimento de uma cultura diferente daquela que era inerente à vida dos estudantes antes do seu ingresso na universidade, uma vez que novos valores e sentidos são postos em questão nesse novo ambiente. Desse modo, os discursos orais e escritos produzidos nesse meio pertencem estritamente à cultura universitária dentro de suas diferentes disciplinas. Como salienta Motta-Roth (1999):

Especificamente no contexto acadêmico, o entendimento das categorias e valores com os quais a várias disciplinas trabalham em torno de seu objeto de estudo é condição para se saber o que pode ou deve ser dito na disciplina. O modo como nos apropriamos das informações sobre o universo que os cerca e as incorporamos a nosso repertório cognitivo, representado, descrevendo, avaliando por meio da linguagem, é função da nossa própria condição humana, mas é moldada pela condição dialógica do mundo. O texto escrito é visto como instância privilegiada de exploração e documentação de ideias e como materialidade de discursos articulados em um contexto social (MOTTA-ROTH, 1999, p. 119).

Assim, advém desse contexto as práticas de letramento acadêmico que só pertencem a esse meio. Dessa forma, compreender os processos da escrita de textos em gêneros acadêmicos como resumo, resenha, artigo, projeto de pesquisa, dissertação, tese etc., demanda aquisição de competências e de habilidades inerentes a essas práticas de escrita acadêmica. No próximo tópico discorreremos sobre a escrita nas práticas de letramento acadêmico, nesse sentido salientamos a nossa concepção de escrita neste trabalho, ou seja, a escrita enquanto processo que leva a um produto.

Os gêneros resumo e resenha acadêmica

Uma das atividades mais corriqueiras na universidade é o resumo, seja como ferramenta de trabalho para o aluno em suas atividades de leitura, ou seja, como instrumento de avaliação do professor, pois permite verificar o entendimento de texto e capacidade de redação. Como argumenta Therezo (2008) o resumo permite a

condensação de um texto que deve ser inteligível em si mesmo, considerando o padrão da linguagem e com as próprias palavras do resumidor.

Por sua vez, Medeiros (2010) salienta que há informações que devem ser consideradas quanto à realização de resumo. Para ele, resumo é uma apresentação sintética e seletiva das ideias de um texto, ressaltando a progressão e a articulação delas, devendo aparecer nele as principais ideias do autor do texto, sendo que em sua elaboração devem ser considerados o assunto do texto, o objetivo do texto, a articulação das ideias e as conclusões do autor do texto objeto do resumo. Quanto aos procedimentos, o redator deve estar atento para a linguagem objetiva, evitar repetições, atentar para a ordem apresentada, e finalmente, não apresentar juízo valorativo ou crítico (típico da resenha) e deve ser compreensível em si mesmo, isto é, dispensar a consulta ao original.

Já Motta-Roth e Hendges (2010) alertam para relevância do *abstract* ou resumo acadêmico, principalmente para submissão de trabalhos em congresso, seminário ou conferência, uma vez que a aceitação do trabalho no evento dependerá desse *abstract* ou resumo, por isso, consideram que ele esteja claro e que realmente contenha informações relevantes para convencer o leitor. Ainda para as autoras, o *abstract* resume as informações do texto mais longo, nesse caso o artigo, permitindo que os leitores tenham acesso à informação mais rápida ao conteúdo do texto.

Assim, percebemos a importância da apropriação desse gênero textual acadêmico que contribui não apenas com a leitura e a escrita, mas também é fator preponderante para abstrair o interesse do leitor ao texto produzido, ou seja, o artigo, a dissertação, a tese etc.

Outro gênero acadêmico em destaque na universidade é a resenha. Motta-Roth & Hendges (2010) definem resenha como um gênero discursivo em que a pessoa que lê e aquela que escreve têm objetivos convergentes: uma busca e a outra fornece uma opinião crítica sobre determinado livro. Dessa forma, para atender o leitor, o resenhador descreve e avalia uma dada obra a partir de um ponto de vista informado pelo conhecimento anterior àquele tema. Seus comentários devem se conectar com a área do saber em que a obra foi produzida, ou em outras disciplinas relevantes para o livro em questão.

Para Medeiros (2010), a resenha é um relato minucioso das propriedades de um objeto, ou de suas palavras construtivas, sendo um tipo de redação técnica que inclui

várias modalidades de textos: descrição, narração e dissertação. Sua estrutura descreve as propriedades da obra (descrição física da obra), relata as credenciais do autor, resume a obra, apresenta suas conclusões e metodologia empregada, bem como expõe um quadro de referência em que o autor se apoiou (narração) e finalmente, apresenta uma avaliação da obra e diz a quem a obra se destina (dissertação). Além disso, o autor considera a resenha uma produção de grande utilidade, pois permite ao pesquisador ter acesso à obra, sem lê-la na íntegra e, assim, orientá-lo sobre a escolha ou não do texto que originou a resenha.

Para Navarro e Abramovich (2012), as resenhas acadêmicas típicas das universidades não têm como finalidade principal descrever e avaliar as novidades do mercado editorial, mas objetivos didático-pedagógicos como organizar e controlar a bibliografia da disciplina ou outra bibliografia da área do conhecimento. Pretende-se que o aluno desenvolva e ponha em prática suas capacidades de leitura de textos científicos na escrita acadêmica, como por exemplo, fazer a distinção entre o que é importante e o que é acessório no texto resenhado e propor uma leitura crítica própria.

Por esse motivo, eles consideram que nas resenhas acadêmicas escritas na trajetória de formação, muitas vezes resenham-se textos parciais (como por exemplo, um capítulo de livro) e que não foram publicados recentemente. Por outro lado, o estudante-resenhador não tem como objetivo informar a seus pares sobre uma novidade no mercado editorial, senão demonstrar aos docentes que conhecem a fundo o livro resenhado, que fez uma leitura ordenada, profunda e crítica. A apresentação por escrito permite aos docentes avaliar as capacidades de leitura e escrita do estudante, bem como a possibilidade de revelar uma opinião crítica sobre uma área particular do conhecimento científico.

Sequência didática: resumo e resenha

Face às dificuldades com a escrita de gêneros acadêmicos de alunos ingressos no primeiro semestre na universidade, nossa proposta visa fazer uma intervenção com o objetivo de oportunizar os alunos a paulatinamente dominar as competências e habilidades necessárias, a fim de superar o que se convencionou a chamar déficit de letramento. Para isso, escolhemos o resumo e a resenha acadêmica como forma de incentivá-los à escrita em gêneros acadêmicos. O contexto da atividade foi pensado nas

possibilidades de submissão dos trabalhos dos alunos na semana universitária e na publicação em revistas ou periódicos científicos específicos.

Tema: Letramentos acadêmicos

Público-alvo: alunos da disciplina de produção escrita

Objetivos: Aprofundar as discussões sobre os gêneros discursivos acadêmicos com foco nos gêneros resumo e resenha; integrar os diferentes gêneros discursivos que circulam no meio acadêmico; refletir sobre a forma de organização das atividades, principalmente sobre as sequências didáticas no ensino superior.

Apresentação da proposição

Para esta atividade com sequência didática, devemos trabalhar com dois gêneros: o resumo e a resenha acadêmica. Assim, sugerimos duas oficinas, divididas em cinco encontros para trabalhar com o resumo e cinco encontros para trabalhar com a resenha acadêmica, totalizando dez encontros. As etapas de cada oficina terão duração de 2 horas aula atividade, no total de vinte horas aula atividades. Detalhamos a seguir todo o processo das atividades com a sequência didática.

OFICINA 1 – Resumir para publicar eis a questão!

Esta oficina deverá ter um total de cinco encontros. Nela os alunos deverão ler, compreender e desenvolver resumos acadêmicos, para que as competências e habilidades sejam desenvolvidas de forma sistemática. Espera-se que ao final o aluno possa ter segurança ao submeter o resumo desenvolvido para apresentação de trabalho (artigo, pôster etc.) na semana universitária ou outro evento desta natureza.

Etapa 1 – Primeiros contatos com o gênero resumo

ATIVIDADE 1:	Leitura e discussão do gênero resumo
---------------------	---

Objetivo:	Introduzir o gênero resumo acadêmico.
------------------	---------------------------------------

Planejamento

Material necessário

- ✓ Textos xerocopiados, selecionados antecipadamente;
- ✓ 01 um computador;
- ✓ 01 projetor multimídia

Tempo previsto

- ✓ 2h/a

Encaminhamentos

1. Após a organização da sala de aula, comece falando sobre a aproximação da semana universitária. Questione sobre as formas de procedimento para se inscrever numa semana universitária. E se eles quiserem participar de um congresso, como devem proceder. Fale sobre o gênero resumo.
2. Em seguida, questione-os sobre o que sabem acerca do gênero resumo. O que seria para eles um bom resumo? Como eles resumem um texto? Elenque no quadro branco as ideias que forem surgindo durante o debate.
3. Em seguida, distribua os textos xerocopiados para que eles leiam e discutam com os colegas. Nesse momento, eles podem formar pares.
4. Após a leitura e discussão em pares, retome o debate perguntando o que eles acharam dos textos? O resumo acadêmico é o mesmo que eles faziam na escola de ensino médio? O que eles acharam de diferente? Volte ao quadro branco e reveja os pontos que foram abordados e o que eles perceberam de diferente ao ler o texto.
5. Após as discussões, apresente, a eles, em *PowerPoint* o texto de Therezo (2008) sobre “As condições necessárias para elaboração de resumo: competência em leitura e em redação”.
6. Verifique se existe entre eles alguma dúvida e esclareça, caso haja dúvida, entregue o texto, também retirado de Therezo (2008) “Educação urgente”, peça que cada um faça um plano provisório do que vai ter que fazer para elaborar seus resumos.

Etapa 2 – Escrevendo os primeiros resumos

ATIVIDADE 2: Escrevendo os primeiros resumos

Objetivo: Produzir resumos.

Planejamento

Organização da sala de aula

A atividade é coletiva, por isso, é interessante que os alunos estejam dispostos em círculo e o professor abra o debate fazendo uma ponte com o conteúdo dado na atividade anterior.

Material necessário

- ✓ Texto “Educação urgente”; texto com exemplos de resumos adequados e inadequados.

- ✓ 01 computador;
- ✓ 01 projetor de slides.

Tempo previsto

- ✓ 2 h/a

Encaminhamento

1. Comece a aula questionando-os sobre o que aprenderam na aula anterior sobre resumo. Quais as condições necessárias para elaboração de resumos? Quais as técnicas que podem ser aplicadas?
2. Pergunte se cumpriram com a tarefa sugerida, após isso, peça que se organizem em pares; depois, peça aos pares para trocarem entre si seus respectivos resumos. Após a troca de resumos, peça para lerem e julgarem os resumos como adequado ou inadequado.
3. Lembre que o objetivo é levar os alunos a escreverem seus primeiros resumos a partir de um texto pré-definido, por isso, é importante apresentar o esquema do texto “Educação urgente” retirado de Therezo (2008) em *PowerPoint*. Para isso, peça que observem se o esquema do texto é parecido com o que foi apresentado por Therezo (2008).
4. Ainda com os alunos em dupla, distribua textos a cada dupla com exemplo de resumos. Peça para lerem e escreverem se estão adequados ou inadequados, justificando o porquê.
5. Em seguida apresente em *PowerPoint* os Critérios de avaliação de resumos, propostos por Therezo (2008), fazendo um link entre os resumos lidos e esses critérios propostos.

Etapa 3 – Escrevendo o gênero resumo

ATIVIDADE 3: Produzindo resumo

Objetivo: Estimular os alunos a escreverem um resumo.

Planejamento

Organização da sala de aula

A atividade é coletiva, por isso, é interessante que os alunos estejam dispostos em círculo e o professor abra o debate, fazendo uma ponte com o conteúdo dado na atividade anterior.

Material necessário

- ✓ Cadernos ou notebook (Caso possuam.)
- ✓ Artigo “Língua, Discurso, Texto, Dialogismo e Sujeito” Cavalcante Filho e Torga (2011).

Tempo previsto

✓ 2h/a

Encaminhamentos

1. Comece a aula, retomando as questões discutidas na aula anterior. Peça aos alunos que se posicionem sobre o que estão aprendendo com relação ao gênero resumo.
2. Peça para se organizarem em pares e explique que a atividade será resumir um artigo de quatro páginas. Reforce que é comum esse gênero circular entre eles, e que resumir permite sintetizar as ideias para que elas possam ser fixadas.
3. Oriente-os a lerem o artigo e, em seguida, fazerem um resumo em dupla.
4. Durante toda a aula circule entre os pares para que possa tirar alguma dúvida se houver.
5. Por fim, sorteie três pares para apresentarem à turma seus resumos e julgarem se estão adequados ou inadequados de acordo com os critérios aprendidos.

Etapa 4 – Escrevendo o gênero resumo

ATIVIDADE 4: Produção individual do gênero resumo para semana universitária

Objetivo: Estimular os alunos a escreverem seus próprios resumos para semana universitária.

Planejamento

Organização da sala de aula

Esta atividade é individual, por isso, é interessante que as cadeiras sejam dispostas em fileiras, evitando desse modo conversas paralelas. Uma vez que essa atividade requer concentração.

Material necessário

- ✓ Cadernos ou notebook (Caso possuam.)

Tempo previsto

✓ 2h/a

Encaminhamentos

1. Comece explicando que a atividade que eles irão produzir será individual.
2. Incentive-os a produzirem o resumo para ser submetido à semana universitária, e esclareça que essa forma é a mesma para submissão de trabalho em congresso.
3. O primeiro passo é pensar o que vão escrever. A que se destina o resumo? Será para uma apresentação oral, pôster, um artigo a ser publicado em uma revista? Qual o título do trabalho? É importante fazer um rascunho elencando as principais partes do resumo como objetivo, metodologia, referencial teórico, conclusão. Após isso, eles podem começar a editoração do texto e finalmente proceder à revisão.
4. Ao final da atividade, peça que troquem com o colega seu resumo com um dos

colegas da sala, que não tenha participado de alguma atividade em dupla.

5. Oriente-os a avaliarem os resumos dos colegas, levando em consideração os critérios de avaliação de resumo propostos por Motta-Roth e Hendges (2010).

Etapa 5 – Produção final do resumo

ATIVIDADE 5: Produção final do gênero resumo

Objetivo: Estimular os alunos a usar a revisão para finalização do resumo.

Planejamento

Organização da sala de aula

Esta atividade é individual, por isso, é interessante que as cadeiras sejam dispostas em fileiras, evitando desse modo conversas paralelas. Uma vez que essa atividade requer concentração.

Material necessário

✓ Cadernos ou notebook (Caso possuam.)

Tempo previsto

✓ 2h/a

Encaminhamentos

1. Comece explicando a importância da atividade de revisar os textos produzidos, sejam eles resumos ou qualquer outro tipo de texto.
2. Peça que devolvam os resumos com as observações realizadas.
3. A seguir, instrua-os a reescrevem o texto vendo o que precisa ser refeito ou readequado.
4. Ao final da atividade, selecione quatro ou seis alunos para apresentarem os resumos para a turma e exporem suas opiniões sobre a oficina.
5. Para socializar com o universo acadêmico, incentive-os a submeterem os resumos à semana universitária. Não se esquecendo de acompanhá-los no desenvolvimento da pesquisa proposta no resumo.

Oficina 2 – Resenha! Pra que te quero?

Esta oficina deverá ter um total de cinco encontros. Nela os alunos deverão ler, compreender e desenvolver resenhas acadêmicas, a fim de que as competências e habilidades sejam desenvolvidas de forma sistemática. Ao final do processo, cada aluno deve ser incentivado a enviar sua resenha para ser submetida à publicação em periódicos acadêmicos.

Etapa 1: Leitura e discussão sobre o gênero resenha acadêmica**ATIVIDADE 1:** Leitura e discussão do gênero resenha acadêmica**Objetivo:** Introduzir o gênero resenha acadêmica.**Planejamento****Organização da sala**

A atividade é coletiva, por isso, é interessante que os alunos estejam dispostos em círculo e o professor introduza a aula falando sobre as publicações que podem ser submetidas em revistas ou periódicos científicos.

Material necessário

- ✓ Textos xerocopiados, selecionados antecipadamente;
- ✓ 01 um computador;
- ✓ 01 projetor multimídia

Tempo previsto

- ✓ 2h/a

Encaminhamentos

1. Após a organização da sala em círculo, comece falando sobre submissão de trabalhos em revistas ou periódicos científicos. Pergunte-os sobre a importância da publicação para academia?
2. Abra o debate sobre os conhecimentos que os alunos têm sobre o gênero textual resenha acadêmica. Pergunte se já tiveram contato com o gênero textual em questão? Já produziram alguma resenha durante o ensino médio? Quais características marcam esse gênero textual? Peça que citem exemplos de resenhas. O que diferencia o resumo, já visto na oficina 1, da resenha acadêmica? Elenque no quadro branco as ideias principais que os alunos disserem sobre as questões levantadas.
3. Após o debate, peça para formarem pares e entregue alguns exemplos de resenha (três ou quatro). Oriente os pares a lerem as resenhas e identificar: o tema, a importância do tema, o assunto abordado, a perspectiva adotada, a hipótese, os pontos fracos e fortes, a visão geral sobre o texto, a recomendação.
4. Escolha quatro duplas e elenque no quadro branco o que eles identificaram nos textos.
5. Em seguida, apresente em *PowerPoint* o esquema em Navarro e Abramovich (2012) que caracteriza o gênero textual resenha. Especifique qual é objetivo de escrever uma resenha acadêmica e qual os movimentos retóricos básicos de uma resenha.
6. Retome os apontamentos feitos no quadro branco, demonstrando que eles já tinham algumas ideias do que é e para que serve a resenha acadêmica.
7. Peça, como atividade de casa, para fazerem o esboço de uma resenha a partir de um livro ou artigo lido por eles recentemente e trazê-lo para o próximo encontro.

Etapa 2 – Escrevendo as primeiras resenhas

ATIVIDADE 2: Escrevendo as primeiras resenhas

Objetivo: Produzir resenhas.

Planejamento

Organização da sala de aula

A atividade é coletiva, por isso, é interessante que os alunos estejam dispostos em círculo e o professor abra o debate, fazendo uma ponte com o conteúdo dado na atividade anterior.

Material necessário

- ✓ Texto “Por uma nova língua”; “Internet e ensino: novos gêneros outros desafios”.
- ✓ 01 computador;
- ✓ 01 projetor de slides.

Tempo previsto

- ✓ 2h/a

Encaminhamentos

1. Comece perguntando se eles realizaram a atividade de casa. Esclareça que eles vão aprofundar mais a escrita da resenha acadêmica neste encontro.
2. Peça para se organizarem em dupla e entregue o texto “Por uma nova língua”. A atividade será idêntica à apresentada no primeiro encontro. Devem identificar no texto: o tema, a importância do tema, o assunto abordado, a perspectiva adotada, a hipótese, os pontos fracos e fortes, a visão geral sobre o texto, a recomendação.
3. Apresente a resenha “Por uma nova língua” em *PowerPoint* e discuta com eles os elementos que foram identificados. Em seguida, apresente o texto “Internet e ensino: novos gêneros outros desafios” retirado de Motta-Roth e Hendges (2010) e discuta com eles a estrutura retórica da resenha.
4. Em seguida, peça que troquem com seus pares os rascunhos da resenha feita por eles. Cada um vai ler a resenha, apontando os movimentos retóricos realizados no texto rascunhado e dando sugestões para melhorar o texto.
5. Feita as observações pelos pares, eles devem devolver o rascunho para que eles possam reescrever o texto em casa e trazê-lo para o próximo encontro.

Etapa 3 – Escrevendo o gênero resenha

ATIVIDADE 3: Produção em dupla de gênero resenha

Objetivo: Estimular os alunos a escreverem uma resenha.

Planejamento

Organização da sala de aula

A atividade é coletiva, por isso, é interessante que os alunos estejam dispostos em círculo e o professor abra o debate, fazendo uma ponte com o conteúdo dado na

atividade anterior.

Material necessário

- ✓ Cadernos ou notebook (Caso possuam.)

Tempo previsto

- ✓ 2h/a

Encaminhamentos

1. Comece a aula, retomando as questões discutidas na aula anterior. Peça aos alunos que se posicionem sobre o que estão aprendendo com relação ao gênero resenha.
2. Peça para se organizarem em pares e explique que a atividade continuará com a análise da resenha que eles estão elaborando. Instrua-os a trocarem a resenha com pares diferentes. Eles devem ler o rascunho com as anotações feitas na aula anterior e o novo texto produzido a partir do rascunho. Em seguida devem fazer nova revisão, anotando o que pode ser melhorado. Depois disso, devem devolver as resenhas para que possam reescrevê-las.
3. Durante toda a aula, circule entre os pares para que possa tirar alguma dúvida se houver.
4. Sorteie três pares para apresentarem à turma suas resenhas. E julgarem se estão adequadas ou inadequadas de acordo com o que aprenderam.
5. Por fim, incentive-os a escreverem uma resenha para ser submetida a uma revista ou periódico científico. Para isso, liste algumas revistas ou periódicos que estão recebendo publicações de resenha. Eles devem pensar e trazer no próximo encontro um livro que desejassem resenhar e submeter à publicação.

Etapa 4 – Escrevendo o gênero resenha

ATIVIDADE 4: Produção individual do gênero resenha

Objetivo: Estimular os alunos a escreverem uma resenha.

Planejamento

Organização da sala de aula

Esta atividade é individual, por isso, é interessante que as cadeiras sejam dispostas em fileiras, evitando desse modo conversas paralelas, uma vez que essa atividade requer concentração.

Material necessário

- ✓ Cadernos ou notebook (Caso possuam.)
- ✓ Livro escolhido pelo aluno a ser resenhado para publicação em uma revista ou periódico científico.

Tempo previsto

- ✓ 2h/a

Encaminhamentos

1. Comece explicando que a atividade que eles irão produzir será individual.
2. Questione se leram o livro a ser resenhado. Lembre-os de ordenar o processo de

escrita de acordo com os movimentos retóricos típicos da resenha, e oriente-os a começarem o rascunho.

3. Durante o transcorrer da atividade, diga que estará disponível para tirar alguma dúvida caso seja necessário.

4. Ao final da atividade, peça que troquem a resenha com um dos colegas da sala. Como a atividade é um pouco extensa, o colega deverá levar o rascunho para casa para fazer a análise. Após a análise, eles devem enviar por e-mail, para que o colega possa fazer a primeira versão da resenha.

5. Lembre-os de enviarem uma cópia também para o e-mail do professor para que possa estar acompanhando todo o processo.

Etapa 5 – Produção final da resenha

ATIVIDADE 5: Produção final do gênero resenha

Objetivo: Estimular os alunos à revisão para finalização da resenha a ser publicada.

Planejamento

Organização da sala de aula

Esta atividade é individual, por isso, é interessante que as cadeiras sejam dispostas em fileiras, evitando desse modo conversas paralelas, uma vez que essa atividade requer concentração.

Material necessário

- ✓ Cadernos ou notebook (Caso possuam.)
- ✓ Livro escolhido pelo aluno a ser resenhado para publicação em uma revista ou periódico científico.

Tempo previsto

- ✓ 2h/a

Encaminhamentos

1. Comece explicando a importância da atividade de revisar os textos produzidos, sejam eles resenhas ou qualquer outro tipo de texto.
2. Pergunte se todos receberam os e-mails com as observações dos colegas e do professor; e se fizeram a primeira versão do texto.
3. Peça novamente que troquem os textos para que possa ser feita novamente uma leitura e as observações necessárias. Depois disso, os alunos devem passar a limpo a versão final do texto, observando todo o processo de revisão já aprendido nos encontros passados.
4. Ao final da atividade, selecione quatro ou seis alunos para apresentarem as resenhas para a turma e exporem suas opiniões sobre a oficina.
5. Para socializar com o universo acadêmico, incentive-os a submeter as resenhas nas revistas ou periódicos científicos já citados.

Essas sequências didáticas apresentadas para os dez encontros, totalizando 20 horas/aulas atividades, divididos em duas oficinas, leva-nos a crer que, ao final deles, os alunos tenham adquirido as competências e habilidades necessárias para o domínio dos gêneros em questão, o resumo e a resenha acadêmica. Como apresentamos a sequência como sugestão para aulas de produção escrita na universidade, os textos sugeridos na bibliografia e também nos anexos, podem e devem ser readequados de acordo com a realidade da turma e do professor. Acreditamos ainda que trabalhar a escrita de forma processual, a partir do primeiro semestre de um curso universitário, poderá contribuir para as práticas de letramento acadêmico dos alunos.

Considerações finais

Ler e escrever são antes de tudo uma atividade prazerosa que leva os autores a expressarem a si mesmos e os entornos em sua volta. Contudo, observamos que mesmo no ambiente acadêmico, a leitura e a escrita ainda representam um desafio. Tal fato é comprovado pelas dificuldades em leitura e produção de textos acadêmicos que são relatados por professores universitários sobre o desempenho da maioria dos alunos. Por outro lado, existe um descompasso entre o que os professores universitários esperam da leitura e da escrita dos alunos ingressos nos cursos universitários e a realidade que é trazida por esses alunos ao ingressarem na academia.

O fato é que nosso sistema educacional é falho em diversos pontos, principalmente, nos letramentos que os alunos deveriam apresentar em cada nível de ensino. A falta de incentivo ou até mesmo a realidade socioeconômica e cultural contribuem para esta triste realidade que é mostrada pelos indicadores de avaliação institucional como, por exemplo, o Saeb, o Enem, o Enade etc. O baixo desempenho em leitura e escrita ainda é o grande desafio na educação em todos os níveis.

É preciso que as práticas de escrita na universidade assim como na escola sejam melhor acompanhadas pelo professor, tendo-se sempre em mente que escrever é um processo difícil que acontece em etapas (planejamento, escrita, revisão, editoração) recursivas e até se chegar ao produto final se passa por muitas idas e vindas, cortes, acréscimos, limar o tecido até se chegar a um produto final adequado. Não é porque os alunos já são universitários que eles não vão precisar de orientação e acompanhamento, já que as práticas escritas da academia são outras completamente diferentes das

práticas da escola básica. Nesse artigo, as nossas reflexões sobre o letramento, o letramento acadêmico e a escrita acadêmica nos norteou no desenvolvimento de uma proposição de atividade com sequência didática, como uma ação que valorize a leitura e a escrita nas práticas de letramento. Além disso, é possível levar o aluno a refletir sobre o que é e para que serve a escrita nesse contexto específico que é a universidade.

As oficinas apresentadas podem incentivar os alunos a produzirem e melhorarem suas capacidades e habilidades em relação à leitura e à escrita no contexto universitário. Assim, podem estar mais seguros quanto às formas de produção para submeterem seus trabalhos a congressos, as revistas, os periódicos e a semana universitária. Por fim, acreditamos que ações como essas possam aproximar mais alunos e professores nas trocas de conhecimento e melhorar, gradativamente, a leitura e a escrita.

Referências

CARLINO, P. **Leer y escribir en la universidad**: Uma introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina, 2005.

CORRÊA, M. L. G. Bases teóricas para o ensino da escrita. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v.13, n. 3, p. 481-513, set/dez, 2013.

FIAD, R. S. A escrita na universidade. **Revista da ABRALIN**, v. Eletrônico, n. Especial, p. 357-369. 2ª parte, 2011.

FISCHER, A. **A construção de letramentos na esfera acadêmica**. UFSC, Florianópolis, SC, 2007. Tese de doutorado em Linguística Aplicada, 341.p. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/89764> Acesso em: 28/07/2014.

HEMAIS, B; BIASI-RODRIGUES, B. A proposta sócio-retórica de John M. Swales para o estudo de gêneros textuais. *In*: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.) **Gêneros**: teorias, métodos, debates. Parábola Editorial: Rio de Janeiro, 2005, p. 108-129.

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

KNORR, P. E. Estratégias para el abordaje de textos. *In*: Abramovich, A.L et.al. **En carrera**: escritura y lectura de textos académicos y profesionales. Universidad Nacional de General Sarmiento, 2012. p. 15-37.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais & ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-38.

MEDEIROS, J. B. **Redação científica**: a prática de fichamentos, resumos, resenhas. 11. ed, 3. reimpr. Atlas. São Paulo, 2010.

MORTATTI, M. R. L. **Educação e Letramento**. UNESP, São Paulo, 2004.

MOTTA-ROTH, Désirée. A importância do conceito de gêneros discursivos no ensino de redação acadêmica. **Revista Intercâmbio**, São Paulo, v. 3, p. 119-128, 1999.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. **Produção textual na universidade**. Gêneros: teorias, métodos, debates. Parábola Editorial. São Paulo, 2010.

NASCIMENTO, E. L. ZIRONE, M. I. Gêneros textuais e práticas de letramento. *In: Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino*. Nascimento, E. L. (Org.). São Carlos: Editora Clara Luz, 2009. p. 249-288.

NAVARRO, F.; ABRAMOVICH, A.L. la reseña académica. *In: Abramovich, A.L et.al. En carrera : escritura y lectura de textos académicos y profesionales*. Universidad Nacional de General Sarmiento, 2012. p. 39-59.

PASSARELLI, L. **Ensinando a escrita: o processual e o lúdico**. 4. ed. rev. Cortez. São Paulo, 2004.

SALAZAR, J. I. H.; TAMAYO, L. C. T. Cultura escrita y educación superior: el caso de la Universidad de Antioquia y la Universidad de Medellín. *In: CARDONA, E.N.; CASTILLO, S.C. Los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: caminos posibles*. Colombia: Programa editorial Universidad Autónoma de Occidente, 2008. p. 53-74.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução Roxane Rojo e Glais Sales. Mercado de Letras. Campinas-SP, 2004.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Editora autêntica. Belo Horizonte, 2009.

STREET, B. **Literacy in Theory and Practice**. New York: Cambridge University Press. 1984.

STREET, B. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. **Current Issues in Comparative Education**, Teachers College, Columbia University, 2003. v. 5(2). p. 77-91.

SWALES, John. **Genre analysis: English in academic and research settings**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

THEREZO, G. P. **Redação e leitura para universitários**. Editora Alínea. São Paulo, 2008.

VIEIRA, I. L. **Escrita, para que te quero?** Demócrito Rocha. Fortaleza, UECE, 2005.

Submetido em 09 de outubro de 2021.

Aceito em 20 de dezembro de 2021.