

O MONITOR DE DISCIPLINA EM AÇÃO: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTOS EM ATIVIDADES DE PRODUÇÃO DE GÊNEROS EM UM CURSO DE LICENCIATURA*

THE DISCIPLINE MONITOR IN ACTION: AN ANALYSIS OF PRACTICES OF LETERACY IN GENRES PRODUCTION ACTIVITIES IN A LICENSEE COURSE

Francisco Jeimes de Oliveira Paiva

Universidade Estadual do Ceará
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
geimesraulino@yahoo.com.br

RESUMO: Esta pesquisa analisou a atuação do monitor em uma disciplina nos processos de construção de posicionamentos e produção de gêneros acadêmicos escritos por estudantes dos Cursos de Licenciatura Plena em Língua Portuguesa, da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos no espaço da monitoria da disciplina de Produção de Gêneros Acadêmicos. Numa premissa teórico-metodológica de pesquisa-ação, avaliou-se esses pressupostos a partir da atuação participante do monitor no auxílio a produção de gêneros acadêmicos pelos graduandos na referida disciplina. Baseamo-nos na pesquisa de Bernardino (2000; 2007); Bhatia (1993; 1999; 2004); Hyland (1999; 2000); Marcuschi (2000); Motta-Roth (1996; 2001; 2002); Swales (1990), sobre o estudo de gêneros textuais acadêmicos. Buscou-se, a partir das percepções e práticas de escrita e reescrita de textos pelos alunos da Fafidam, percebendo quais são: os conceitos, os objetivos, as classificações, as estruturas sociorretóricas dessas modalidades de gêneros trabalhados, bem como enumeramos as divergências e as dificuldades metodológicas na produção, no planejamento e na organização desses gêneros acadêmicos. Os resultados dessa pesquisa, portanto, demonstram que os participantes desta disciplina, que frequentaram regularmente a monitoria, apresentaram melhores resultados quanto à produção dos referidos gêneros acadêmicos mencionados, superando o grau de práticas de letramentos daqueles que não tiveram regularidade e não participaram das atividades planejadas.

Palavras-chave: Gêneros Textuais, Discurso Acadêmico, Análise de Gêneros, Comunidade Discursiva.

ABSTRACT: This research analyzed the performance of the monitor in a discipline in the processes of construction of positioning and production of academic genres written by students of the Full Degree Courses in Portuguese Language of the Faculty of Philosophy Dom Aureliano Matos in the space of the monitoring of the discipline of Production of Genres Academics. On a theoretical-methodological premise of action research, these assumptions were evaluated based on the participant's performance in assisting the production of academic genres by undergraduates in that discipline. Based on Bernardino research (2000, 2007); Bhatia (1993, 1999, 2004); Hyland (1999, 2000); Marcuschi (2000); Motta-Roth (1996, 2001, 2002); Swales (1990), on the study of academic textual genres. From the perceptions and practices of writing and rewriting of texts by the Fafidam students, we sought to understand the concepts, objectives, classifications, socio-theoretical structures of these modalities of worked genres, as well as enumerating the divergences and the methodological difficulties in the production, planning and organization of these academic genres. The results of this research, therefore, show that the participants of this discipline, who regularly attended the monitoring, presented better results regarding the production of these mentioned academic genres, surpassing the degree of literacy

* Esta pesquisa é resultado de atividades no Programa de Monitoria (PROMAC) da Uece/Fafidam.

practices of those who did not have regularity and did not participate in the planned activities

Keywords: Text Genres, Academic Discourse, Genres Analysis, Discursive Community.

CONSIDERAÇÕES SOBRE O ESTUDO E AS PRÁTICAS DISCURSIVAS DE PRODUÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS ACADÊMICOS

Em recente estudo, Paiva (2017) discute *as práticas discursivas e as experiências de escrita de alunos iniciantes do curso de letras*, a partir da análise da organização sociorretórica, de perspectiva de Swales (1990), em um *corpus* de artigos acadêmicos experimentais escritos nas atividades retóricas na escrita universitária, uma vez que hoje a “linguagem, entendida como atividade humana, está em constante movimento, num processo dinâmico, e assume diversas formas para cumprir seu papel comunicativo-interativo, uma dessas formas são os gêneros textuais” (BORGES, 2012, p.128), subsidiando, assim o processo de ordenamento social, que é centralizado em atividades, fatos sociais e tipificações, ou seja, essa abordagem de estudo, ancora-se na perspectiva dos Estudos Retóricos de Gêneros (ERG), expandindo o conceito e a compreensão de que os gêneros são “como formas de vida e modos de ser”. (BAZERMAN, 2006, p 23).

Por isso, que atualmente tanto no campo de investigação da ciência linguística, bem como nas Ciências Sociais e Humanas o conceito de gênero textual tem conquistado uma análise peculiar, em um reconhecimento explícito de sua potencialidade para uma análise integrada não só do processo e do produto textual/discursivo em si, mas também, e necessariamente, de seu papel como expressão privilegiada de práticas com todas as suas implicações. (BEZERRA, 2006).

Além do mais, para se entender a prática, a organização, o planejamento e a metodologia de compreensão/produção de *gêneros textuais e/ou discursivos no domínio acadêmico* (cf. MARCUSCHI, 2000), respaldamo-nos em Bernardino (2000; 2007); Hyland (1999; 2000); Ivanič (1998); Macedo (2006); Swales (1990) quanto à análise de gêneros, vinculada a retórica letrada dos textos tradicionalistas, visto que o gênero se caracteriza pela sua organização e pelo desenvolvimento nas estruturas ideológicas do texto e, por isso, surgem muitas dificuldades para produzi-los recorrentemente nas práticas discursivas universitárias, sobretudo na divulgação de pesquisas e conhecimentos.

Corroboramos, inicialmente, embasados na Linguística Textual e na Análise de Gêneros Crítica que os textos podem ser compreendidos como formas retóricas que são rudimentos substanciais, estilísticos e situacionais para o estudo da composição do gênero (MOTTA-ROTH, 2002). Em outras palavras, defendemos que o estudo de gêneros associa-se a Bakhtin ([1953]; 1997) no ensaio *O Problema dos Gêneros do Discurso*.

Dessa forma, os gêneros além de apresentarem um propósito comunicativo específico, também são marcados por protótipos de semelhança quanto à estrutura ao estilo, ao conteúdo e a audiência pretendida. Pressupõe-se que a análise de gêneros exige certo grau de consistência por parte dos escritores proficientes, na maneira como se aparelham as informações nos gêneros particulares. (BHATIA, 1993, p. 29).

No contexto acadêmico, ao discutir as *práticas discursivas* na redação acadêmica de teses de doutorado, Araújo (2000, p. 447-8) afirma que as pesquisas de gêneros acadêmicos têm focalizado, principalmente, artigos de pesquisa, resumos, resenhas, mais do que teses e dissertações que são exigências obrigatórias para se auferir um grau universitário. Ela diz ainda que em sua prática de ensino, verificou inúmeras dificuldades quanto à escritura dos diferentes capítulos que compõem os gêneros dissertação, tese e artigo de pesquisa e muitas dúvidas persistem quando necessitam escrever tais gêneros.

Essa pesquisadora (2000) assegura teoricamente que:

Os estudos de gêneros acadêmico-científicos ou gêneros de pesquisa tem atualmente merecido a atenção de estudiosos da linguagem preocupados em compreender os processos de construção de significados e em desvelar sua organização discursiva e as diferentes formas de expressão linguística que caracterizam esses gêneros através das diversas áreas disciplinares. (*Idem*, p. 450). [*Grifos nossos*].

Devido a essa discussão, observamos que as *práticas discursivas* envolvendo os estudos de gêneros acadêmicos são segundo Bhatia (1999, p. 23) procedimentos, orais ou escritos, estabelecidos por profissionais, que rotineiramente engajam-se como parte de seu trabalho cotidiano e como parte importante da cultura disciplinar de uma profissão ou de uma comunidade acadêmica.

Para Motta-Roth (2001), a *produção de gêneros acadêmicos* nesse espaço é essencial para se construir textos acadêmicos com objetivos muito específicos, isto é, para essa autora cada gênero dessa comunidade tem funções diferentes. E cada um deles é reconhecido por sua maneira particular com que é criado, levando em consideração: o tema e o objetivo do texto; o público alvo para quem escrevemos; a natureza e a organização das informações que incluímos no texto. Ela diz que são três os gêneros centrais no meio acadêmico: o artigo, o *abstract* e a resenha.

Metodologicamente, almejou-se neste estudo, investigar: a) quais os gêneros são feitos ao longo da disciplina; b) o que são gêneros acadêmicos; c) quais as modalidades de gêneros; d) quais os objetivos de produzi-los; e) que gênero acadêmico é mais importante; e f) quais as principais dificuldades que o graduando enfrenta na hora de produzir os seguintes gêneros acadêmicos selecionados para esse estudo: o fichamento, o resumo, a resenha, o artigo científico.

Para responder essas questões, é preciso entender que o delineamento metodológico que adotamos, fundamenta-se numa *pesquisa-ação* que é “um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo”. (THIOLLENT, 1985, p.14).

Além do mais, Baldissera (2001) explica que a *pesquisa-ação* requer

uma estrutura de relação entre **os pesquisadores e pessoas envolvidas no estudo da realidade do tipo participativo/coletivo**. A participação dos pesquisadores é explicitada dentro do processo do “conhecer” com os “cuidados” necessários para que **haja reciprocidade/complementariedade por parte das pessoas e grupos implicados, que têm algo a “dizer e a fazer”**. Não se trata de um simples levantamento de dados. (BALDISSERA, 2001, p. 6, *grifos nossos*).

Nesta pesquisa, efetuamos uma série de letramentos acadêmicos num trabalho coletivo numa disciplina da graduação ao longo de um semestre. Então, nessa pesquisa, destacou-se além desses gêneros mais produzidos e solicitados nas práticas discursivas da universidade, entre os quais: o fichamento, o resumo, o artigo acadêmico e a resenha, ressaltando com base

em materiais didáticos, quais os aspectos linguístico-textuais que os participantes dão ênfase para o ensino e a escrita desses gêneros na faculdade de letras.

Em suma, esta pesquisa, ao analisar sociorretoricamente num viés qualitativo os principais gêneros requeridos aos escritores iniciantes na universidade, aportou-se, segundo Paiva (2017) em uma abordagem pautada na *Análise de Gêneros*, no qual procurou investigar os padrões retóricos recorrentes que dão conta da configuração de qualquer gênero, inclusive os do domínio discursivo acadêmico, sobretudo quanto aos aspectos ligados ao objetivo, a natureza e a organização da informação no texto. A partir disso, pesquisadores têm proposto modelos descritivos, identificando traços linguísticos relacionados a *macro* (organização do gênero em estágios textuais abrangentes) e *microestrutura* (os elementos do sistema léxico-gramatical que realizam esses estágios) desses textos em diferentes disciplinas.

PANORAMA SOBRE O ENSINO, A PESQUISA E A PRODUÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS ACADÊMICOS

A produção de textos tipicamente acadêmicos faz com que o aluno-leitor-produtor se posicione no processo de construção de um determinado gênero, ocupando o *locus* de produtor legítimo, reconhecendo que o texto é uma composição propositiva e que cada gênero acadêmico tem suas características particulares conforme a função comunicativa.

O produtor de um texto acadêmico precisa mostrar eficiência quando for utilizar os mecanismos linguísticos de coesão e coerência textuais de acordo com o gênero acadêmico e o propósito do texto, mantendo, pois, a continuidade temática, selecionando o léxico em razão do eixo temático, mantendo o paralelismo sintático e semântico, apresentando suficiência e relevância dos tópicos e informações em relações ao tema e ao ponto de vista assumido, conhecendo a orientação e a força dos argumentos; e, finalmente, empregando adequadamente os recursos linguístico-textuais. Vejamos agora os princípios formulados por Motta-Roth (1999) em que

- 1) o ensino de produção textual depende de um realinhamento conceitual da representação do aluno sobre o que é a escrita, para quem se escreve, com que objetivo, de que modo e sobre o quê; e 2)
- as atividades de produção textual propostas devem ampliar a visão do

aluno sobre o que seja um contexto de atuação para si mesmo. (MOTTA-ROTH, 1999, p. 4).

O primeiro princípio é compreendido pelo ato de escrever como uma prática social onde é visto a diferenciação entre escrever como grafar e escrever como produzir texto e construir significados sócio-compartilhados.

O segundo é entendido quando vemos a produção textual sendo uma prática social, é indispensável ter uma visão mais rica do ato de escrever, porque escrever não pressupõe apenas a produção do texto, mas também seu planejamento, sua revisão e edição e seu consumo pela audiência-alvo, para que autor e leitor possam atingir seus objetivos de trocas simbólicas. (MOTTA-ROTH, 1999, p. 5).

Asseveramos aqui que o ensino, a pesquisa e a produção de gêneros acadêmicos estão vinculados diretamente com o processo e o produto de escrita no contexto acadêmico, com base nesses dois princípios essenciais nessa discussão que foram apontados acima.

DO CONCEITO DE GÊNEROS ACADÊMICOS AOS OBJETIVOS DE PRODUÇÃO NA ACADEMIA

Bernardino (2007), no segundo capítulo de sua tese, ao discutir “gêneros textuais acadêmicos: espaço de negociações e construção de posicionamentos” ao citar Swales (1990) conceitua que:

O gênero textual está intimamente ligado ao conceito de comunidade discursiva que, por sua vez, tem como critério de classificação o reconhecimento dos propósitos comunicativos comuns e partilhados que regulam a interação. (BERNARDINO, 2007, p. 23-9). [*Grifos nossos*].

Dessa forma, estudar a produção escrita na academia, para Hyland (2000) implica perceber a produção, distribuição e consumo de gêneros como práticas institucionais particulares, ou melhor, os textos são produzidos para serem compreendidos dentro de um certo contexto cultural, podemos dizer que a análise de gêneros pode levar a importantes considerações sobre o que está subjacente em culturas disciplinares, apresentando e ao mesmo tempo construindo as percepções do(a) acadêmico(a) sobre valores e as crenças de sua comunidade disciplinar. (*idem*, p. 34).

Nos postulados de Bakhtin (1992)²⁸ entende-se que os *gêneros* são fenômenos contextualmente situados e construídos na interação comunicativa,

²⁸ Ele diz ainda que há gêneros mais padronizados e estereotipados e gêneros mais maleáveis, plásticos e criativos. Dessa forma, os gêneros possuem a capacidade de serem reestruturados criativamente de acordo com a habilidade e competência de seus produtores.

sendo, pois, vistos a partir de sua natureza sócio-histórico-cultural. Desse precursor dos estudos de gêneros procede a noção de relação indissociável entre gênero de discurso e esfera da atividade humana em que é produzido. Para ele, a relativa estabilidade dos gêneros se caracteriza por três fatores: a) a seleção de temas; b) a escolha dos recursos linguísticos; e c) as formas de composição textual (BAKHTIN, 1992, p. 280).

Então, Hyland (2000) diz também que *o caráter interativo da produção acadêmica* é ver a escrita como um engajamento em um processo social no qual a produção de texto reflete metodologias e estratégias retóricas projetadas para moldar apropriadamente contribuições disciplinares. É, por isso, que Bernardino (2007, p. 35) afirma que nos *gêneros acadêmicos* há uma forte preocupação em se estabelecer negociação e acordo entre os membros da comunidade disciplinar.

Assim, um dos principais propósitos dos autores é serem persuasivos, convencendo seus pares a aceitarem suas proposições. Por meio dos argumentos mencionados, entende-se que para se fazer uma descrição de gêneros acadêmicos, é preciso se ter o referencial teórico que possibilite considerar a organização retórica dos gêneros acadêmicos, visando analisar os mecanismos utilizados pelos(as) autores(as) para construir seus posicionamentos e avaliações.

Em outras palavras, para Hyland (2000), o objetivo fundamental que permeia a *produção de gêneros do discurso acadêmico* é a busca de aceitação entre os pares de uma comunidade disciplinar, quer dizer, os autores ao publicarem seus textos não procuram apenas expor suas idéias e, sim também, atuar no sentido de colocar tais idéias em uma posição de respeitabilidade e aceitação frente ao membro de sua comunidade discursiva.

Para Hyland (1999) a *escrita* é um processo social em que todos os mecanismos utilizados para a construção do texto contribuem para engajar os leitores do(a) pesquisador(a) – autor(a) em seu discurso em um esforço de persuadi-los sobre a relevância do conteúdo do texto (MACEDO, 2006, p. 46-7).

Já para Ivanič (1998) as características do *discurso acadêmico* são definidas tanto pelos valores, interesses e práticas da comunidade acadêmica quanto pelas características de cada área de estudo, curso, disciplina e, mesmo

instituições de ensino aos quais os cursos estejam ligados.

Os textos acadêmicos escritos são, portanto, permeados por escolhas léxico-gramaticais que encenam os valores e crenças que fazem parte da “identidade institucional da comunidade acadêmica”. (IVANIČ, 1998, p. 259).

A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA DE GÊNEROS: CONTRAPONTO ENTRE GÊNEROS DO DISCURSO E GÊNEROS TEXTUAIS²⁹

Para Bakhtin (1979, p. 282) a importância dos trabalhos com gêneros, fundamenta-se pelo estudo da natureza do enunciado e da diversidade dos gêneros de enunciados nas diferentes esferas da atividade humana tendo relevância vital para todas as áreas da Lingüística e da Filologia. Isto quer dizer que no Brasil a partir de 1995, especialmente, no campo da Lingüística Aplicada (doravante LA) ao ensino de línguas (Estrangeira/Materna), grande atenção tem sido dada a Teoria de Gêneros (de textos, do discurso). (...) Isso tem provocado uma explosão das pesquisas que tomam por base teórica as Teorias dos Gêneros. (ROJO, 2005, p. 1).

Tais trabalhos acerca de gêneros, segundo ressalta Rojo (2005) estão voltados para diferentes campos de práticas sociais, e podem ser divididos em duas vertentes teoricamente distintas: a teoria dos gêneros do discurso ou discursivos, que é centrada nas situações de produção dos enunciados ou textos e em seus aspectos sócio-históricos), e a teoria dos gêneros do texto, ou textuais, que é centrada na materialidade textual), ambos são releituras dos postulados bakhtinianos.

Ainda segundo essa pesquisadora, os trabalhos que optavam por utilizar-se da teoria de gêneros textuais tinham tendência a recorrer a um plano descritivo intermediário equivalente a estrutura ou forma composicional, que trabalha com noções herdadas da Linguística Textual (tipos, protótipos, sequências típicas, etc.) e que integrariam a composição dos textos do gênero. (*Idem*, p. 2).

Já a *teoria dos gêneros do discurso* tende a solucionar os aspectos da materialidade linguística determinados pelos parâmetros da situação de enunciação sem a pretensão de esgotar a descrição dos aspectos linguísticos

²⁹ Para uma maior compreensão quanto as questões conceituais e metateóricas de estudos de gêneros no Brasil, ver: BEZERRA, 2017.

ou textuais, mas apenas ressaltando as marcas linguísticas

que decorriam e que produziam significações e temas relevantes no discurso.

No Brasil, a sistematização de estudos de gêneros textuais e tipos textuais estão com Marcuschi (2000) utilizamos a *expressão tipo textual* para assinalar um conjunto acentuado pelo caráter linguístico de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Em geral, os tipos textuais são manifestos como: narrativo, descritivo, dissertativo, argumentativo, injuntivo e dialogal.

Para ele, usamos a *expressão gênero textual* como uma noção propositalmente carência para aludir textos concretizados que localizamos em nossa vida diária e que oferecem atributos sócio-comunicativos determinadas por conteúdos, domínios funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são numerosos.

Como se observa na acepção acima, *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção e diálogo* que são afligidos na escola, desde o ensino fundamental, são tipos textuais, e não gêneros textuais. Enquanto os tipos textuais são deliberados pelas propriedades linguísticas (*escolhas de palavras, construções gramaticais, tempos verbais, relações lógicas*) de sua composição, os gêneros textuais, por sua vez, são determinados pelas características de uso, acentuadas por conteúdos, objetivos, estilo e composição característica.

Um gênero, então, *é uma forma de expressão situada numa esfera comunicativa* (por exemplo, uma monografia, no contexto da escrita acadêmica, um depoimento da testemunha, no contexto dos tribunais, um editorial, no contexto da mídia de notícias etc).

No domínio discursivo da *escrita acadêmica* prevalecem os gêneros que se empregam de sequências dissertativas e argumentativas. Por isso, nesse ambiente acadêmico junta uma ampla quantidade de gêneros, tanto na tipificação da escrita quanto na modalidade oral da sua comunicação.

Na face escrita, trazemos, entre outros: artigos científicos, relatórios científicos, notas de aula, diários de campo, teses, dissertações, monografias, artigos de divulgação científica, resumos de artigos, de livros, de conferências, resenhas, comentários, projetos, manuais de ensino, bibliografias, fichas

catalográficas, *curriculum vitae*, memoriais, pareceres técnicos, sumários, bibliografias comentadas, índices remissivos, glossários etc.

Finalmente, apreendemos que a *temática de gêneros textuais* vem, com certeza, sendo tratada desde o surgimento da Linguística Textual, da Análise da Conversação e da Análise do Discurso, no início dos anos 60.

A CARACTERIZAÇÃO DO DISCURSO ACADÊMICO EM DETRIMENTO DOS ESTUDOS DA LINGUÍSTICA TEXTUAL ATRELADA A ANÁLISE DO DISCURSO

O processo de consolidação da comunicação acadêmica está estabilizado nos postulados normatizados por sua comunidade discursiva no que se refere à produção de gêneros textuais e à produção da linguagem conveniente ajustada para seu domínio. Quanto à produção de gêneros, Bezerra (2006) propõe que:

O ambiente acadêmico em geral, como um dos muitos domínios da atividade humana, evidentemente abrange e produz incontáveis gêneros, localizáveis dentro de conjuntos de gênero s, que por sua vez se integrarão a sistemas de gêneros e sistemas de atividades. Basta considerar, por exemplo, o conjunto de gêneros que um estudante de graduação deverá produzir até chegar à conclusão de seu curso. Ou nos variados gêneros que um professor produz no cumprimento das diversas responsabilidades impostas por sua vida profissional e acadêmica. [...] É fácil perceber a inviabilidade de se tentar descrever, no âmbito de uma pesquisa como esta, todos os gêneros, conjuntos de gêneros e sistemas de gêneros produzidos no ambiente acadêmico. (BEZERRA, 2006, p. 62). [*Grifos nossos*].

Por meio deste exposto consideramos que o *discurso acadêmico* se caracteriza pelo emprego sistêmico de estratégias textual-discursivas de construção de sentido abarcando citações e paráfrases em sua composição, e também pelo usufruto de argumentos para a manifestação e validação de teses (ideias) em gêneros textuais que conformam partes caracterizadas dos textos acadêmicos, tais como: pressupostos teóricos, procedimentos metodológicos, bibliografia, introdução, resultados das análises, resumo ou *abstract*, índice, sumário, conclusões, quadro teórico, revisão da literatura, considerações finais, discussão dos resultados, introdução, anexos, apêndices, referências bibliográficas, fundamentação teórica, objetivos etc.

Por outro lado, o *discurso* é colocado como o elemento mais importante das práticas sociais, uma vez que encampa a linguagem que é entendida por Fairclough (2003, p. 26) como a base da ação social. Para ele, o discurso figura

de três maneiras nas práticas sociais: na forma de gêneros textuais (como modos de agir), de discursos (como modos de representar), e de estilos (como modos de ser).

Dessa forma, a *construção do discurso acadêmico* na universidade, para Demo (1996, p. 28) é basilar para que os alunos escrevam, redijam, coloquem no papel o que querem dizer e fazer, sobretudo alcance a capacidade de estabelecer, posto que formular e elaborar são termos essenciais da constituição do sujeito, porque significam propriamente a competência, à medida que se supera a recepção passiva do conhecimento, passando a participar como sujeito capaz de propor e contrapor.

DA PERSPECTIVA DE BHATIA AOS POSTULADOS DE GÊNEROS E COMUNIDADES DISCURSIVAS DE SWALES

Para Bhatia (2002, p. 3), a *análise de gêneros* sempre foi uma “atividade multidisciplinar”, marcada por perspectivas analíticas variadas, de maneira que o pesquisador pode validamente se perguntar “se há algum elemento comum entre essas perspectivas, quer em termos de paradigmas teóricos, enquadres metodológicos ou campos de aplicação”. (BEZERRA, 2006, p. 47).

Noutro momento, Bhatia (2004) amplia ainda que a *análise do discurso escrito* tem explorado, nas últimas décadas, três perspectivas ou fases diferentes: primeiro, a *textualização de aspectos léxico-gramaticais*³⁰ (anos de 1960 e 1970); em segundo lugar, a *organização do discurso* (anos de 1980 e 1990); e, por último, a *contextualização do discurso* (de meados dos anos de 1990 até o presente). (MACEDO, 2006, p. 57-8).

Para o autor, o evento mais importante na segunda fase foi o desenvolvimento e uso da teoria de gêneros para a análise de textos escritos, que além da organização textual-discursiva enfatizou também o papel do contexto social. Para a atual fase, Bhatia (2004) defende uma abordagem em múltiplas perspectivas, procurando mostrar os vários aspectos envolvidos na construção dos gêneros. É por isso que Macedo (2006) confirma que mediante

³⁰ Para Macedo (2006, p. 24) as escolhas léxico-gramaticais e retóricas do(a) autor(a) do texto produzirão uma rede de opções inter-relacionadas que serão interpretadas por sua comunidade (HALLIDAY, 1994). Os alunos precisam ter conhecimento de que essas escolhas produzirão um texto que, por suas características, segundo Pagano (2002), “terá vínculo com outros textos com função social análoga”. Esses textos, por sua vez, serão associados a diversos gêneros do discurso.

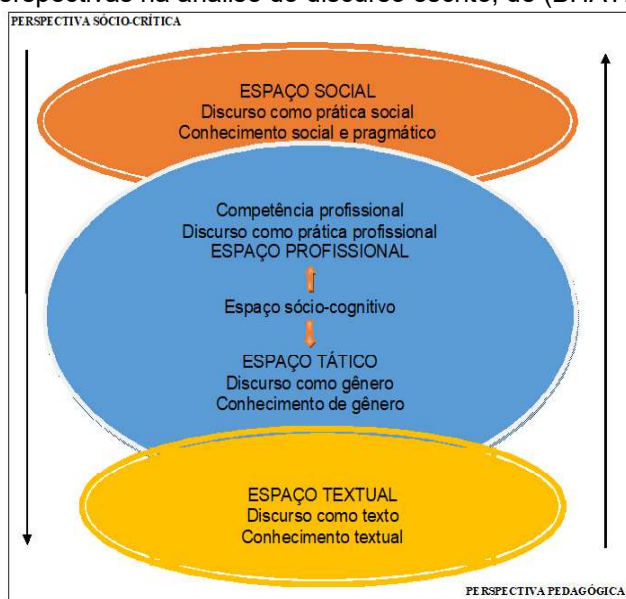
aos postulados de Bhatia (2004, p. 114), compreende-se que os membros expertos da comunidade discursiva “identificam, constroem, interpretam, usam e exploram construções genéricas de um modo que seja socialmente aceitável” pelos demais membros da comunidade. Essa pesquisadora diz que mesmo que ocorram algumas variações nas convenções que regem a organização dos vários gêneros do discurso que a comunidade elegeu para veicular informações, uma certa *integridade genérica* é obedecida.

Ela coloca que é essa integridade que permite que os membros da comunidade reconheçam os gêneros através dos quais a comunicação acontecerá. Dessa forma, Bhatia propõe que essa integridade envolve a existência de gêneros que apresentam uma prototipicidade por estarem relacionados a uma “constelação de correlações de forma e função socialmente construída, representante de um construto de comunicação típico de um dado grupo profissional, acadêmico ou institucional” (*idem*, p. 123).

Bhatia (1999) propôs ainda os seguintes elementos como importantes para uma análise abarcante: *os propósitos* - objetivos e propósitos comunicativos institucionalizados da comunidade; *os produtos* - objetos textuais ou gêneros; *as práticas* - práticas, procedimentos e processos discursivos; e *os participantes* - relação de pertença com uma comunidade discursiva ou profissional.

A partir desses elementos, Bhatia (2004) sugere o seguinte modelo de análise, baseado em quatro diferentes “espaços”:

FIGURA 1: Perspectivas na análise do discurso escrito, de (BHATIA, 2004, p. 19)



FONTE: BEZERRA (2006, p. 58).

Nesse ponto de vista, o *discurso* é tido como “um termo genérico para referir qualquer instância de uso da língua escrita para comunicar sentido em um dado contexto, independente de qualquer enfoque analítico particular” (BHATIA, 2004, p. 18). Então, o *discurso* pode ser focado e estudado de diferentes formas: discurso como texto, como gênero ou como prática social e profissional. Dependendo dos objetivos e interesses, cada analista poderá partir de uma ou outra dessas concepções, podendo vê-las como mutuamente complementares e não-excludentes. As duas grandes perspectivas indicadas pelas setas apontam para dois pontos de partidas diferentes: a partir do “espaço social” ou a partir do “espaço textual”.

Como reconhece Bhatia (*idem*, p. 21) também é possível adotar uma perspectiva centrada no gênero, em que o discurso será analisado “essencialmente como gênero dentro de um espaço sócio-cognitivo”. Por outro lado, Swales (1990) buscou defender que *análise de gênero* seria uma maneira de estudar o discurso escrito e falado para fins aplicados, e que, além disso, uma abordagem centrada no estudo do gênero ofereceria meios para entender e ensinar a competência comunicativa acadêmica. Por isso, desenvolveu e empregou três conceitos: *comunidade discursiva*, *gênero* e *atividades de aprendizado da linguagem*, daremos ênfase aqui aos dois primeiros.

Para compreender a noção de *gênero* proposto por Swales, é essencial, primeiro, retomar o que o autor entende por *comunidades discursivas*. Swales define que *comunidades discursivas*:

[...] são redes sócio-retóricas que formam a fim de atuar em favor de um conjunto de objetivos comuns. Uma das características que os membros estabelecidos dessas comunidades possuem é a familiaridade com gêneros particulares que são usados nas causas comunicativas desse conjunto de objetivos. Em consequência, gêneros são propriedades de comunidades discursivas, o que quer dizer que gêneros pertencem a comunidades discursivas, não a indivíduos, a outros tipos de grupos ou vastas comunidades de fala (SWALES, 1990, p. 9). [Grifos nossos].

Para ele, o *discurso* opera de convenções definidas, de comum acordo, por comunidades, sejam essas comunidades disciplinas acadêmicas ou grupos sociais. O autor reconhece que membros de uma comunidade discursiva compartilham o mesmo conjunto de propósitos comunicativos e que esses propósitos são condicionados por essas comunidades como mecanismos de

comunicação. Uma comunidade discursiva estabeleceria, portanto, convenções e regras para que seus textos possam ser produzidos e compreendidos.

Pensando nisso, Swales (*idem*, p. 24) nomeia seis características que identificam uma *comunidade discursiva*. São elas:

- 1) a existência de um conjunto de objetivos públicos amplamente aceitos;
- 2) a posse de mecanismos de intercomunicação entre seus membros. Swales afirma que “[...] sem mecanismo [de intercomunicação], não há comunidade”. (1990, p. 10). São exemplos desses mecanismos: encontros, telecomunicações, correspondências, etc;
- 3) o uso de mecanismos de participação para prover informações e *feedback*;
- 4) o domínio e a utilização de um ou mais gêneros para o encaminhamento de seus objetivos;
- 5) o desenvolvimento de um léxico específico;
- 6) a admissão de novos membros dotados do nível apropriado de conhecimento relevante e de habilidade discursiva.

Para Swales o *gênero do discurso acadêmico* deve ser compreendido como:

[...] uma classe de eventos comunicativos, cujos membros compartilham um conjunto de propósitos comunicativos. Esses propósitos são reconhecidos pelos membros da comunidade discursiva que trabalha com eles e, portanto, constituem a lógica subjacente aos gêneros. Essa lógica molda a estrutura esquemática do discurso e influencia e restringe a escolha de conteúdo e do estilo. Além do propósito, os exemplares de um gênero exibem vários padrões de similaridade em termos de estrutura, estilo, conteúdo e público-alvo (*idem*, p. 58)³¹. [*Grifos nossos*].

Tendo conceituado *comunidades discursivas* e entendendo que essas comunidades são geradoras de gêneros textuais. Swales propõe uma definição preliminar de gênero. De uma forma ampla, hoje, “[...] gênero é normalmente utilizado para se referir a uma categoria distinta de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias” (*idem*, p. 33).

Entendemos, por fim, que Swales ao discutir *comunidades discursivas* e gênero assevera que um conceito depende do outro. Logo, um gênero textual é resultado de convenções estabelecidas consensualmente, sem conflito, por uma comunidade discursiva e possui propósitos já estabelecidos entre si.

³¹ No original: “[...] a class of communicative events, the members of which share some set of communicative purposes. These purposes are recognized by the expert members of the parent discourse community, and thereby constitute the rationale of the genre. This rationale shapes the schematic structure of the discourse and influences and constrains choice of content and style”. (SWALES, 1990, p. 58).

A ESCRITA ACADÊMICA COMO FERRAMENTA DE CARACTERIZAÇÃO E INTEGRAÇÃO DISCURSIVA ENTRE OS MEMBROS DE UMA COMUNIDADE DISCURSIVA

Na atividade retórica acadêmica, segundo Araújo (2006), as alternativas e práticas discursivas pendem das afinidades entre participantes e do posicionamento do escritor, que é em parte entusiasmado por práticas sociais de seu campo disciplinar. Estas práticas são socialmente acentuadas pela comunidade discursiva, que capta o conhecimento individualizado para estruturar e informar um gênero acadêmico e para conhecer e regularizar tais modos por seus membros.

Essa pesquisadora salienta que:

O aspecto convencionalizado de uma interação escrita é reconhecido como fazendo parte de um gênero particular. Assim, ao interagir no texto, os produtores devem ter não só conhecimento das normas e convenções desse texto (gênero textual), estabelecido pela comunidade discursiva, mas também, dentre outras coisas, sobre a consciência da audiência a quem o texto se destina e uma habilidade para refletir e explorar essa consciência sobre como o texto deve ser escrito. (ARAÚJO, 2003, p. 82). [*Grifos nossos*].

Por isso, a maneira que tais formas auxiliam a revelar para o leitor a atitude do escritor, o manifesto acordo com as informações expostas e o grau de envoltura com o leitor, que trabalham como elementos de influência e convicção no texto. Os significados no texto são, dessa forma, socialmente intercedidos e influenciados pelas comunidades às quais os escritores e leitores se encontram.

Fora isso, Figueiredo e Bonini (2006) acrescentam que as relações entre sujeitos antigos e novos dentro de uma comunidade discursiva, lembrando que o aspecto da aceitação dos novatos na comunidade em questão, o que se dá em face do ajuste do novato pelos princípios regentes, como também observa que os membros antigos já são detentores de uma autonomia que chega até a irromper com estes princípios.

Esses dois autores afiançam que o aluno universitário precisa aproveitar-se do discurso acadêmico, e dos gêneros aceitos para uso dentro deste discurso (na modalidade escrita, podemos citar o artigo acadêmico, a resenha, o relatório). Contudo, muitos alunos explanam dificuldade na produção de trabalhos escritos, tanto no que se refere à forma do texto quanto à construção de uma linha argumentativa e/ou expositiva que permita a exibição e

discussão intensa de teorias, fatos, ideias e posições individuais. (FIGUEIREIDO; BONINI, 2006, p. 417).

Para eles, há comunidades discursivas que têm gêneros, objetivando impor os gêneros as suas regras, convenções e ideologias, e outras que são imbricadas pelo gênero, na medida em que os sujeitos da comunidade buscam reportar os gêneros tal como os auferiram da tradição e da ideologia da comunidade. Constituindo adeptos da crença de que há uma relação bidirecional entre linguagem e práticas sociais, acreditamos que ambos os fenômenos registrados por Swales (1990) advêm de comunidades discursivas, como a acadêmica. Os membros novos da comunidade instituem e transformam os gêneros, e transmitem nesses gêneros os atributos já mencionados. Embora, os membros principiantes tendem a usar os gêneros confirmados de forma tradicional, espelhando padrões linguísticos, retóricos, discursivos e ideológicos. Essa circulação de gêneros trabalha como uma configuração de acesso à comunidade. (SWALES, 1990).

Para Ivanič (2004, p. 12), a *escrita* é concebida, portanto, como uma série de práticas sociais: padrões de participação, preferências de gênero social, redes de apoio e colaboração, padrões de uso do tempo, espaço, ferramentas, tecnologia e recursos, a interação entre a língua escrita com outros modos semióticos, os significados simbólicos do letramento, e os objetivos sociais mais amplos que a escrita desempenha na vida dos indivíduos e das instituições. Dentro dessa discussão, Barton (1998) nos afirma que a academia privilegia práticas da escrita que são próprias da comunidade acadêmica, e que, portanto, tomam os contornos de uma atividade nova e profundamente ameaçadora para o aluno que se depara com a responsabilidade de se expressar por escrito.

Nessa abordagem, o aprendizado da escrita é visto como um processo implícito, que ocorre através da participação em eventos de escrita socialmente situados, com objetivos relevantes e significativos para os aprendizes. Aprender a escrever implica aprender não só a compor e construir um texto em termos linguísticos, mas entender por quem, onde, quando, em que condições, com que recursos, e para que fins o texto é escrito.

CARACTERIZAÇÃO DAS PRÁTICAS LETRADAS EM ANÁLISE DE GÊNEROS TEXTUAIS ACADÊMICOS TRABALHADOS NA DISCIPLINA³²

Objetivou-se neste percurso desse trabalho, analisar os aspectos retóricos para produção de cada gênero. Então, as tabelas aqui apresentadas, foram construídas, obedecendo aos movimentos retóricos para a escritura de cada gênero solicitado aos alunos no decorrer das atividades, em sala de aula, na referida disciplina e nos encontros, ou seja, nos estudos dirigidos desenvolvidos no espaço das atividades da monitoria. Vejamos a tabela abaixo:

TABELA 1 – práticas de produção de fichamentos³³

GÊNERO ACADÊMICO	ANÁLISE TEXTUAL DE GÊNERO
FICHAMENTO	Conceito: é um método de trabalho intelectual que incide no registro analítico e documentado das idéias e/ou informações mais salientes (para o leitor) de uma obra científica, filosófica, literária ou mesmo de uma matéria jornalística. Objetivo: o fichamento como apontamento escrito torna-se um novo texto, cujo autor é o "fichador", seja ele aluno ou professor. A prática do fichamento representa, portanto, um importante recurso para exercitar a escrita, que é fundamental para a elaboração de resenhas, <i>papers</i>, artigos, monografias de conclusão de curso e outros textos do domínio acadêmico. Classificação: os tipos de fichamento são: a) bibliográfico (catalogação bibliográfica); b) citação (transcrição literal ou com cortes); c) conteúdo (sumário e esboço); e d) opinião (comentário ou analítico). Estrutura Retórica: As fichas, sejam elas de cartolina ou de papel A-4 (que substituíram as de cartolina pelas facilidades oferecidas pelos micros), devem conter três elementos: cabeçalho: no alto da ficha ou da folha, à direita, um título que indica o assunto ao qual a ficha se refere; pode ser adotado o uso, após o título geral, de um subtítulo; referência: o segundo elemento da ficha será a referência completa da obra ou do texto ao qual a ficha se refere, elaborada de acordo com a NBR-6023/2002 da ABNT; corpo da ficha, ou seja, o conteúdo propriamente dito, que variará conforme o tipo de fichamento que o estudante ou pesquisador pretenda fazer.

FONTE: Elaborado pelo autor.

Entendeu-se aqui que o fichamento como apontamento escrito torna-se um novo texto, cujo autor é o "fichador" ou produtor de fichamentos, seja ele aluno ou professor. A prática do fichamento representa uma excelente atividade

³² Vale-se ressaltar que os gêneros aqui analisados são os mais solicitados na prática de produção da escrita acadêmica pelos alunos da Fadidam e foram os mais detalhados e trabalhados com os alunos nas atividades da Monitoria de Produção de Gêneros Acadêmicos.

³³ PAIVA, 2009a.

de letramento acadêmico, pois, é um importante recurso para exercitar a escrita, sendo fundamental para a elaboração de: resenhas, *papers*, artigos, monografias, trabalhos de conclusão de curso, entre outros textos do domínio acadêmico.

Em suma, a atividade de fichar objetiva: a) identificar as obras consultadas; b) registrar o conteúdo das obras; c) registrar as reflexões proporcionadas pelo material de leitura; d) organizar as informações colhidas. Em outras palavras, os fichamentos, além de possibilitar a organização dos textos pesquisados e a seleção dos dados mais importantes desses textos, funcionam como método de aprendizagem e memorização dos conteúdos, constituindo-se em instrumento básico para a redação de trabalhos científicos. (HENRIQUES; MEDEIROS, 1999, p.100)

TABELA 2 – práticas de produção de resenhas³⁴

GÊNERO ACADÊMICO	ANÁLISE TEXTUAL DE GÊNERO
RESENHA	Conceito: é um gênero textual que cumpre um papel essencial na divulgação de trabalhos entre a comunidade discursiva, bem como de obras em diferentes veículos e que, de uma maneira geral, pode ser vista como uma construção textual que oferece credibilidade ao trabalho desenvolvido pelos produtores/leitores de textos e de obras de uma determinada área. Objetivo: o principal objetivo deste gênero é avaliar, elogiando ou criticando, o resultado da produção intelectual em uma área do saber. Esta produção pode ser: um filme, uma exposição de pinturas ou um CD de músicas, sendo avaliado sob o ponto de vista da ciência naquela disciplina. (MOTTA-ROTH, 2001, p.21). Classificação: é subdividido em: resenha crítica (com comentários e julgamentos de valor do resenhador) e resenha descritiva (que ressalta a estrutura da obra, parte, capítulos, índices). Em outras palavras, Severino (1979) diz que uma resenha descritiva (informativa) limita-se a expor o conteúdo do texto resenhado com maior objetividade. Já a resenha crítica, além de expor objetivamente o conteúdo, tece comentários críticos e interpretativos, discutindo, comparando, avaliando. Estrutura Retórica: Para Motta-Roth (2001) a resenha apresenta a seguinte descrição esquemática das estratégias retóricas: apresentar o livro, descrever o livro, avaliar partes do livro, (não) recomendar o livro. Cada uma dessas partes, ela subdividiu em 'passos'. Ao fazer essa descrição, essa linguísta deixa mais claro para o produtor quais os passos que eles devem seguir para construir uma boa resenha.

FONTE: Elaborado pelo autor.

³⁴ PAIVA, 2009b.

Compreendeu-se, pois, nas práticas em grupo que uma resenha acadêmica deve responder às questões básicas: quem é o autor, sobre o que trata o livro, como se comprara com outros livros do mesmo autor, da mesma área, do mesmo assunto. O texto enquanto exemplar do gênero resenha pode ser considerado híbrido, um misto de descrição, narração e avaliação.

Na produção de uma resenha deve-se atentar ao relato da propriedade da obra em que se descreve as propriedades da obra (descrição), relata as credenciais do autor relato, resume a obra, apresenta as conclusões e a metodologia empregada, expõe um quadro de referências em que o autor se apoiou (narração) e, por fim, apresenta uma avaliação da obra, destacando o público-alvo ao qual a obra se destina (dissertação).

Por fim, as resenhas mais objetivas podem ser representadas por descrições mais objetivas do conteúdo do livro, relacionando-o à área de modo geral, com uma avaliação menos explícita. Os textos mais subjetivos são aqueles em que o resenhador expressa claramente sua visão pessoal, avaliando e destacando o valor da obra para a comunidade acadêmica e/ou para o leitor em potencial. (MOTTA-ROTH, 1998).

QUADRO 3 – práticas de produção de resumos³⁵

GÊNERO ACADÊMICO	ANÁLISE TEXTUAL DE GÊNERO
	Conceito: são textos autônomos que, dentre outras características distintivas, fazem uma apresentação concisa dos conteúdos de outro texto, com uma organização que reproduz a organização do texto original, com o objetivo de informar o leitor sobre esses conteúdos e cujo enunciador é outro que não o autor do texto original, podem legitimamente ser considerados como exemplares do gênero resumo. (MACHADO, 2002, p. 150). Objetivo: sumarizar toda informação contida em textos mais longos, dando uma ideia geral e efetiva destes, bem como identificar a estrutura e conteúdo do texto que resumem, como facilitador do consumo de diferentes áreas de bibliografia científica. (MOTTA-ROTH, 2006, p.110). Classificação: Conforme Lima (1994), os resumos dividem-se em dois grupos: a) resumos esquemáticos (sumário e esboço) e b) resumos não-esquemáticos (sinopse e síntese). Os <i>resumos esquemáticos</i> são caracterizados por serem constituídos de tópicos hierarquizados e que segundo Lima (1994), exigem do leitor-resumidor a habilidade de nominalizar as formas discursivas do texto, seja na oração, período e parágrafo, presentes no texto-

³⁵ PAIVA, 2009c.

RESUMO	fonte. O <i>sumário</i> é elaborado pelo próprio autor após a conclusão do trabalho e nele aparecem a enumeração das principais divisões, seções, e capítulos de uma publicação, representando-se sempre a sua ordem de apresentação. O <i>esboço</i> ou <i>esquema</i> difere do sumário por não exigir paginação sua função é estabelecer uma visão de conjunto de determinado conteúdo. O esboço pode ser elaborado pelo autor do texto original ou não. Os <i>resumos não-esquemáticos</i>, por sua vez, propiciam ao leitor-resumidor maior dificuldade de elaboração, visto que devem ter uma sequência linear, solicitando do redator um certo domínio da expressão escrita na estruturação dos períodos e do texto como um todo. Esse tipo de resumo se apresenta sob a forma de sinopses (resumos indicativos) ou sínteses (resumos informativos). A <i>sinopse</i> ou <i>resumo indicativo</i> acompanha um texto (artigo, ensaio, monografia, dissertação, tese, entre outros), sendo dispostos imediatamente depois de título ou após o termino do texto. A <i>síntese</i> ou <i>resumo informativo</i> é definido como uma apresentação concisa e seletiva de um texto-fonte. A linguagem da síntese deve ser objetiva e livre de intervenções, ou seja, não apresenta comentários críticos, aprovações, elogios da parte de quem a escreve. A síntese também funciona como preparação para a elaboração de outros textos didáticos ou acadêmicos, ou ainda tem função preliminar ou inicial associada à atividade de leitura e escrita. Estrutura Retórica: em atividades acadêmicas, o resumo deverá obedecer à seguinte organização retórica: a) situar a pesquisa; b) apresentar pesquisa; c) descrever a metodologia; d) sumarizar os resultados; e) discutir a pesquisa. Extensão do modelo de Santos (1996, p. 485) proposta por Motta-Roth e Hendges (1996, p. 68).
--	---

FONTE: Elaborado pelo autor.

Apreendeu-se nas atividades coletivas em sala que segundo Motta-Roth (1996, p. 110) que o resumo acadêmico tem a finalidade de sumarizar toda informação contida em textos mais longos, dando uma ideia geral e efetiva destes, bem como identificar a estrutura e conteúdo do texto que resumem, como facilitador do consumo de diferentes áreas de bibliografia científica. Isso significa que a elaboração de resumo é uma das propostas didáticas mais frequentes do meio acadêmico. Ao transformar um texto em um outro, o resumo acadêmico, o aluno realiza uma retextualização, ou seja, empreende uma série de operações textual-discursivas na transformação de um texto em outro. (MARCUSCHI, 2001).

TABELA 4 – práticas de produção de artigos acadêmicos (PAIVA, 2009d.)

GÊNERO ACADÊMICO	ANÁLISE TEXTUAL DE GÊNERO
ARTIGO ACADÊMICO	Conceito: é um gênero textual que visa apresentar uma pesquisa sobre estudos realizados a respeito de um determinado objeto de análise por um estudante ou pesquisador. A finalidade basilar de se produzir um artigo no contexto universitário é ter um veículo veloz e conciso de divulgação e registro em diversos suportes textuais, sobretudo em periódicos especializados para que outros grupos de pesquisa conheçam: os conceitos, os objetivos, os fundamentos teóricos, as metodologias e os recursos empregados para se ter os resultados satisfatórios de uma investigação científica. Objetivo: a) debater ou apresentar fatos referentes a um projeto de pesquisa sobre um dado problema dentro de uma área de conhecimento peculiar; b) discutir ou oferecer fatos indicativos a um projeto de pesquisa experimental sobre um problema explícito (artigo experimental) ou apresentar uma revisão de livros, artigos publicados anteriormente sobre o tópico (artigo de revisão) dentro de uma área de conhecimento específico; c) proporcionar e alterar resultados de pesquisas ou ainda apresentar revisão de literatura da área e ao produzirem e publicarem exemplares deste gênero, os (as) autores (as) buscam construir, frente à comunidade acadêmica, a identidade de um (a) pesquisador (a) capaz de refletir sobre estudos relevantes para um campo de pesquisa e, a partir daí, pontuar um problema ainda não inteiramente estudado neste campo, elaborando juntas teóricas e metodológicas para a investigação deste problema. (BERNARDINO, 2007). Classificação: pode-se compreender os artigos acadêmicos na seguinte classificação: artigos experimentais, teóricos e de revisão de literatura. Para ela, a modalidade de artigo experimental caracteriza-se por objetivar a análise e discussão de dados, coletados para fins da investigação, já que apresentam a seção de Resultados e Discussão na organização retórica de seus modelos e por conter informação metodológicas que são destacadas ou não de suas unidades. Por outro lado, o artigo teórico e o de revisão apresentam uma distribuição retórica muito semelhante, uma vez que, diferentemente dos artigos experimentais, não contêm as unidades retóricas de Metodologia e Resultados e Discussão dos Dados. O artigo de revisão, segundo a lingüista, seria o que mais se distancia do modelo (IMDR) alvitado por Swales (1990) e foi o protótipo por muitos pesquisadores e autores para a descrição de artigos científicos. (BERNARDINO, 2007, p. 243). Estrutura Retórica: O artigo científico tem a mesma estrutura dos demais trabalhos acadêmicos, sendo, pois, constituídos de elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais. Os elementos pré-textuais são constituídos de (a) título e subtítulo (se houver); (b) autoria; (c) resumo na língua do texto; (d) palavras-chave na língua do texto. Os elementos textuais constituem-se de (a) introdução; (b) fundamentação teórica; (c) discussão e resultados; (d) considerações finais. Os elementos pós-textuais são constituídos de (a) título, e subtítulo (se houver) em língua estrangeira; (b) resumo em língua estrangeira; (c) palavras-chave em língua estrangeira; (d) notas explicativas; (e) referências; (f) glossário; apêndices; (g) anexos. (NBR 6022, 2003, p. 3).

FONTE: Elaborado pelo autor.

Verificou-se que os participantes compreenderam que segundo a ABNT (NBR 6022, 2003, p.2) o gênero *artigo científico* pode ser definido como a “publicação com autoria declarada, que apresenta e discute ideias, métodos, técnicas, processos e resultados nas diversas áreas do conhecimento”. Esses sujeitos-participantes entenderam que os artigos são um dos gêneros acadêmicos mais solicitados nas práticas discursivas das disciplinas aos alunos durante o percurso da escrita acadêmica. Além da exigência em publicar pesquisas e experiências em revistas, blogs, jornais e periódicos, objetivando a divulgação de saberes específicos da comunidade discursiva acadêmica.

É importante salientar que dentro desse domínio, os artigos acadêmicos, segundo Hyland (2000) tem a missão de estabelecer a produção científica, em questão, como uma novidade para a comunidade disciplinar; reconhecer produções anteriores e estabelecer as hipóteses em questão dentro do contexto geral do discurso disciplinar; oferecer garantias sobre as proposições construídas no artigo; demonstrar um *ethos* disciplinar apropriado e habilidades para negociar com os pares na academia. (PAIVA, 2017).

OS RESULTADOS DAS ATIVIDADES DE PRODUÇÃO DE GÊNEROS ACADÊMICOS NO ESPAÇO DA MONITORIA: ALGUMAS ANÁLISES

As práticas de letramentos acadêmicos efetivadas nas atividades da Monitoria de Produção de Gêneros Acadêmicos possibilitaram a compreensão e a execução de escrita planejada a partir de inúmeras atividades antes não possíveis, como: a realização de oficinas específicas de orientação e análise de textos produzidos pelos alunos; grupos de estudo para a prática de exercícios de fichamento, resumos, artigos, resenhas, *paper*, projeto de pesquisa; estimulação para pesquisa e publicação no Jornal de Letras, nos *blogs* dos Cursos da Faculdade e inscrições de trabalhos em outras Instituições de Ensino Superior (IES).

Verificou-se que as atividades da Monitoria de Produção de Gêneros Acadêmicos nos ofereceram um panorama analítico-científico das experiências de produção/compreensão de gêneros acadêmicos, surgido a partir de nossa observação e interação com os alunos, traçamos também quais são as dificuldades que os alunos têm em ingressar no discurso acadêmico em termos

práticos, isto é, em produzir textos que possam ser reconhecidos como gêneros do ambiente acadêmico.

Colocou-se em prática, *per summa capita*, os grupos de estudo dirigido para sanar as dificuldades e as dúvidas encontradas inicialmente na produção e normatização de cada gênero acadêmico; criamos os grupos de estudo onde objetivamos, primordialmente, que os participantes aperfeiçoem os fundamentos teóricos de leitura, compreensão e produção escrita desses gêneros de domínio acadêmico. No âmbito específico do curso de Letras, pelo fato de ser observado que os textos dos alunos apresentam problemas de organização micro e macroestrutural, refletindo um problema maior de circulação social, ou seja, os alunos têm dificuldades em identificar o gênero a ser produzido. Dessa forma, focalizamos nosso trabalho a atenuar tais discrepâncias com estudos dirigidos, produção de resumos, artigos, *papers*, fichamentos, resenhas, projeto de pesquisas, entre outros e, enfim, análise de textos teóricos da área.

Para incrementar essas ações, elaborou-se encontros com suporte teórico específico para facilitar a aquisição dos conteúdos na V Oficina de Gramática e Redação do Curso de Letras, enfim, buscamos estabelecer os conceitos, objetivos, as classificações, as estruturas retóricas dessas modalidades de gêneros acadêmicos mencionados, bem como enumeramos as divergências e as dificuldades metodológicas de produção, planejamento e organização desses gêneros acadêmicos em relação às orientações das Normatizações da Associação Brasileira de Normas Técnicas para Trabalhos Acadêmicos (NBRs) 6022/2003, 6023/2002 e 10520/2002.

Os resultados com as ações e as atividades realizadas ao longo dessa monitoria estão sendo, de fato, perspicazes e fundamentais para o desenvolvimento e incentivo a leitura/escrita e a aprendizagem/produção de gêneros acadêmicos pelos alunos dessa Faculdade, como também essencial para desenvolver o acadêmico para ser um produtor competente de gêneros textuais do domínio acadêmico, para planejar, organizar e elaborar textos científicos, usar as normas técnicas com eficiência, sobretudo, a reconhecer os aspectos linguísticos de textualidade, estruturais e normativos essenciais desses gêneros tão importantes para nós.

Acredita-se veementemente que esse trabalho está sendo bastante

fomentado e equiparado com as condições de desenvolvimento de metas e resultados estipulados pelo Programa de Monitoria Acadêmica (PROMAC) da Uece/Fafidam, em que assumimos essa responsabilidade de fazer desenvolver de forma produtiva e consideravelmente a prática de pesquisa e redação de gêneros do domínio acadêmico em nossa comunidade discursiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Apreendemos pelas discussões aqui levantadas que as práticas de monitoria na produção de gêneros textuais acadêmicos foram cruciais para o devido esclarecimento, aplicação e revisão acerca dos gêneros mais solicitados pelos professores do Curso de Letras-Português, entre os quais estão: o resumo, o fichamento, a resenha e o artigo acadêmico, correspondendo aos propósitos comunicativos, estilísticos, situacionais e temáticos, conforme as normatizações recorrentes na academia.

Os graduandos que participaram desta *pesquisa-ação* demonstraram que os gêneros acadêmicos são construções textuais, em que seus posicionamentos são mais latentes e marcantes na feitura dos argumentos presentes e exigidos por cada modalidade de gênero do domínio discursivo acadêmico. Se bem que, as dificuldades apresentadas são metodológicas e prototípicas, pois não se tem literatura na área que esclareça com precisão os procedimentos textuais, organizativos e linguístico-discursivos de cada gênero em questão. Embora, a produção de artigos acadêmicos tem merecido destaque por ser mais frequente como meio de avaliação de disciplina pelos professores universitários.

Acreditamos, *a posteriori*, que as atividades realizadas na Monitoria de Produção de Gêneros Acadêmicos são fundamentais para se estabelecer os conceitos, os objetivos, as classificações, as estruturas retóricas dessas modalidades de gêneros, bem como enumerar as divergências e as dificuldades metodológicas de produção, planejamento e organização desses gêneros acadêmicos.

Portanto, observamos que os alunos que frequentaram a monitoria apresentaram melhorias expressivas quanto à produção dos referidos gêneros

acadêmicos, superando as dificuldades de uso das práticas de letramento, em relação a aqueles que não tiveram regularidade e não participaram. Já que tiveram um espaço exclusivo de exercitação e planejamento em que os alunos constroem seus posicionamentos avaliativos acerca das temáticas impostas em sala de aula e em sua comunidade discursiva.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, A. D. Práticas discursivas em conclusões de teses de doutorado. **Revista Linguagem em (Dis)curso**, volume 6, número 3, set./dez. 2006.

_____. Dialogismo e interação no texto acadêmico: investigando estratégias discursivas. In: **Anais da XI Conferência Internacional sobre Bakhtin**. Curitiba: UFPR, 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS-ABNT. **Normas ABNT sobre documentação**. Rio de Janeiro, 2003. (Coletânea de normas).

_____. NBR 6022: informação e documentação: **artigo de publicação periódica científica impressa** - apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

_____. NBR 6023: informação e documentação: **referências** - elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

_____. NBR 10520: informação e documentação: **citação em documentos**. Rio de Janeiro, 2002.

BALDISSERA, A. Pesquisa-ação: uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo. **Sociedade em Debate**, Pelotas, 7(2):5-25, Agosto/2001.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, [1953] 1997. p. 279-326.

BHATIA, V. K. **Analysing genre**: language use in professional settings. London: Longman, 1993.

_____. Integrating products, processes, purposes and participants in professional writing. In: CANDLIN, C. N., HYLAND, K. (Ed.) **Writing**: texts, processes and practices. London: Longman, 1999. p. 21-39.

_____. Applied genre analysis: a multi-perspective model. **Ibérica**, n. 4, p. 3-19, 2002. p. 223.

_____. **Worlds of written discourse**: a genre-based view. London: Continuum, 2004.

BARTON, H. M. **Local Literacies**: Reading and Writing in onecommunity. London: Routledge, 1998.

BAZERMAN, C. **Gêneros, agência e escrita**. São Paulo: Cortez, 2006.

BERNARDINO, C. G. **Depoimento dos alcoólicos anônimos**: um estudo do gênero textual. 160f (Dissertação de Mestrado em Linguística). Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2000.

_____. **O metadiscurso interpessoal em artigos acadêmicos**: espaço de negociações e construção de posicionamentos. 2007. 243f. (Tese de Doutorado em Linguística Aplicada). Belo

Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2007.

BEZERRA, B. G. **Gêneros no contexto brasileiro**: questões [meta]teóricas e conceituais. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

_____. **Gêneros introdutórios em livros acadêmicos**. 2006. 256f (Tese de Doutorado em Linguística). Pernambuco: Universidade Federal de Pernambuco, 2006.

BORGES, F. G. B. Os gêneros textuais em cena: uma análise crítica de duas concepções de gêneros textuais e sua aceitabilidade na educação no Brasil. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 119-140, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v12n1/a07v12n1.pdf>. Acesso em 07 de jan. 2017.

DEMO, P. **Pesquisa**: princípios científicos e educativos. São Paulo: Cortez, 1996.

FAIRCLOUGH, N. **Analysing discourse**: textual analysis for social research. London: Routledge, 2003.

FIGUEIREDO, D. de C.; BONINI, A. Práticas discursivas e ensino do texto acadêmico: concepções de alunos de mestrado sobre a escrita. **Linguagem em (Dis)curso**, volume 6, número 3, set./dez. Florianópolis, 2006.

HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar**. New York, USA: Edward Arnold, 1994.

HENDGES, G. R. **Novos contextos, novos gêneros**: a revisão de literatura em artigos acadêmicos eletrônicos. 2001. 126f. Dissertação (Mestrado em Letras). Santa Maria, Universidade Federal de Santa Maria, 2001.

HENRIQUES, A.; MEDEIROS, J. B. **Monografia no curso de direito**. São Paulo: Atlas, 1999.

HYLAND, K. Academic attribution: citation and the construction of disciplinary knowledge. **Applied Linguistics**, v. 20, n. 3, p. 341-367, 1999.

_____. **Disciplinary discourse**: social interactions in academic writing. Singapura: Pearson Education Limited, 2000.

IVANIC, R. **Writing and identity**: the discursual construction of identity in academic writing. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1998.

LIMA, R.L. de M. **Como se faz um resumo**. Maceió: Edufal, 1994.

MACHADO, A. R. Revisitando o conceito de resumos. In: DIONISIO, A. P; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros Textuais e Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 138-150.

MACEDO, T. S.C.D de. **A citação como recurso de filiação acadêmica**. 213f. (Tese de Doutorado em Linguística Aplicada). Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 1996.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais**: o que são e como se constituem. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2000. (Mimeo).

_____. **Da fala para escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.

MOTTA-ROTH, D. & HENDGES, G. R. Uma análise de gênero de resumos acadêmicos (*abstracts*) em economia, linguística e química. **Revista do Centro de Artes e Letras**. Santa Maria: UFSM, 18(1-2)53-90, jan./dez. 1996.

_____. Visão de Editores Sobre o Gênero Resenha Acadêmica. **Intercâmbio**. PUCSP, p.127

- 135, 1998.

_____. A importância do conceito de gêneros discursivos no ensino de redação acadêmica. **Intercâmbio**, São Paulo: LAEL/PUC-SP, n. 8, p. 119-28, 1999.

_____. (org.). **Redação acadêmica**: princípios básicos. Santa Maria - RS: Imprensa Universitária/ UFSM, 2001a.

_____. **Redação Acadêmica**: princípios básicos. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Imprensa Universitária, 2002b.

PAIVA, F. J. de O.; DUARTE, A. L. M. Uma análise do artigo acadêmico experimental: as práticas discursivas e as experiências de escrita de alunos iniciantes do curso de letras. **MOSAICO/UNESP**. São José do Rio Preto, v. 1. n.16, 2017.

_____. A prática de fichamento: Incentivo à pesquisa e à construção de outros gêneros acadêmicos. Limoeiro do Norte: Universidade Estadual do Ceará-Fafidam, 2009. In: **Amostra de Trabalhos da Monitoria da XV Semana Universitária**. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2009a.

_____. A Legitimação do Discurso Acadêmico: compreendendo o processo de produção/compreensão da resenha. Limoeiro do Norte: Universidade Estadual do Ceará-Fafidam, 2009. In: **Amostra de Trabalhos da Monitoria da XV Semana Universitária**. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2009b.

_____. Pesquisa e Produção de Gêneros Acadêmicos: análise prototípica do gênero resumo. Limoeiro do Norte: Universidade Estadual do Ceará-Fafidam, 2009. In: **Amostra de Trabalhos da Monitoria da XV Semana Universitária**. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2009c.

_____. (Re)construindo a Identidade e a Estética da Pesquisa Acadêmica: concepções prototípicas de produção do gênero artigo científico. Limoeiro do Norte: Universidade Estadual do Ceará-Fafidam, 2009. In: **Amostra de Trabalhos da Monitoria da XV Semana Universitária**. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2009d.

PAGANO, A. **Análise de Gêneros**. Belo Horizonte: UFMG - Faculdade de Letras-PosLin. 09 de julho de 2002. Notas de aula.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**: diretrizes para o trabalho didático-científico na Universidade. 4. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

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

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

Recebido em 8 de janeiro de 2018.

Aceito em 28 de fevereiro de 2018.