

Escrita no ensino superior: uma análise de objetos e abordagens de ensino previstos em cursos de graduação

Writing in higher education: an analysis of teaching objects and approaches foreseen in undergraduate courses

*Elizabeth Maria da Silva(1); Juliana Marcelino Silva(2)*

1 Doutora em Educação. Universidade Federal de Campina Grande, Paraíba, Brasil.

E-mail: professoraelizabethsilva@gmail.com | ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1355-493X>

2 Graduanda em Letras (habilitação Língua Portuguesa). Universidade Federal de Campina Grande, Paraíba, Brasil.

E-mail: julianamarcelino54@gmail.com | ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2961-3292>

**Revista Brasileira de Ensino Superior**, Passo Fundo, vol. 5, n. 1, p. 24-39, Janeiro-Março, 2019 - ISSN 2447-3944

[Recebido: Julho 11, 2019; Aceito: Março 16, 2020]

DOI: <https://doi.org/10.18256/2447-3944.2019.v5i1.3420>

**Endereço correspondente / Correspondence address**

Severino Cândido Fernandes, 109, apto 306, Catolé,  
Campina Grande, PB, Brasil.  
CEP: 58410-453

Sistema de Avaliação: *Double Blind Peer Review*  
Editora: Thaísa Leal da Silva

Como citar este artigo / How to cite item: [clique aqui/click here!](#)

## Resumo

Neste trabalho, que integra uma pesquisa mais ampla sobre o ensino de escrita em contextos acadêmicos, objetiva-se (1) identificar objetos de ensino previstos em ementas e conteúdos de planos de curso de disciplinas voltadas para o ensino de escrita, ofertadas em diferentes cursos de graduação, de uma universidade federal brasileira, e (2) identificar que abordagem(ns) de ensino de escrita está(ão) subjacente(s) à indicação desses objetos de ensino. Metodologicamente, fundamenta-se nas proposições do paradigma interpretativo, enquadrando-se como uma pesquisa qualitativa, de base documental, cujo *corpus* constituiu-se de 41 planos de curso de disciplinas de graduação, ministradas em cursos variados, da instituição referida. Os resultados, explorados com base na metodologia da análise de conteúdo, apontam uma diversidade de objetos de ensino contemplados nos planos analisados. Prevê-se que a escrita acadêmica seja focalizada a partir de diferentes dimensões que contemplem desde a parte mais microestrutural (norma culta e normatização) até a parte mais macroestrutural (textualidade e gêneros discursivos). As abordagens socialização acadêmica e habilidades de estudo (LEA; STREET, 1998) parecem fundamentar as indicações desses objetos de ensino. Entretanto, a primeira abordagem predomina nos dados analisados, sugerindo interesse dos docentes em focalizarem, nas aulas de escrita, gêneros discursivos acadêmicos e/ou profissionais. O trabalho com esses gêneros pode resultar na familiarização dos discentes com os discursos e práticas que circulam na e para a academia. Conclui-se que é fundamental ensinar explicitamente, no ensino superior, a escrita acadêmica e a profissional, visto serem práticas sociais, situadas e de aprendizado contínuo.

**Palavras-chave:** Planos de curso. Ementas. Conteúdos. Objetos de ensino. Abordagens de ensino de escrita.

## Abstract

In this work, which integrates a broader research on the teaching of writing in academic contexts, aims to (1) identify teaching objects foreseen in menus and contents of course plans of subjects directed to the teaching of writing, offered in different courses of a Brazilian federal university, and (2) to identify which approach (es) to writing teaching is (are) underlying the indication of these teaching objects. Methodologically, it is based on the propositions of the interpretative paradigm, being classified as a qualitative, documentary-based research whose corpus consists of 41 course plans of undergraduate courses, taught in varied courses, of the referred institution. The results, based on the methodology of content analysis, point to a diversity of teaching objects contemplated in the analyzed plans. It is anticipated that academic writing will be focused from different dimensions that contemplate from the most microstructural part (cultured norm and normatization) to the most macro-structural part (textuality and discursive genres). The approaches to academic socialization and study skills (LEA; STREET, 1998) seem to be embased the indications of these teaching objects. However, the first approach predominates in the analyzed data, suggesting the professors' interest in focusing, in writing classes, academic and/or professional discursive genres. Working with these genres can result in familiarizing students with the discourses and practices that circulate in and to the academy. It is concluded that it is fundamental to teach explicitly, in higher education, academic and professional writing, since they are social practices, situated and of continuous learning.

**Keywords:** Course plans. Menus. Contents. Teaching objects. Approaches to teaching writing.

## 1 Introdução

Em nossa atuação em cursos de graduação, frequentemente ouvimos assertivas como “fulano não sabe escrever”, “beltrano escreve muito mal”, “o aluno tal tem sérios problemas de escrita” ... Essas assertivas têm suscitado em nós algumas inquietações: os graduandos não sabem escrever nenhum tipo de texto? Em que sentido, eles escrevem mal? Qual é a natureza dos “problemas de escrita” que eles têm? A escrita demandada no ensino superior é ensinada aos estudantes? De que forma?

Essas inquietações fundamentam-se na compreensão de que não se aprende a escrever de uma vez por todas, pelo contrário, a escrita constitui-se como uma prática de aprendizado contínuo e situado (CARROLL, 2002 apud SILVA, 2017). Sendo uma prática social, varia conforme a situação em que se configura, bem como os participantes que estão envolvidos na interação (STREET, 2010). Em decorrência disso, é compreensível que a escrita exigida na escola, por exemplo, tenha especificidades que a diferenciam da escrita na universidade (FERNANDÉZ; CARLINO, 2010), até porque, ao ingressarem no ensino superior, os estudantes iniciarão uma nova fase, em um novo espaço, regido por currículos, normas e práticas específicos e situados.

Partindo dessas proposições teóricas, entendemos que o ingresso dos estudantes no nível superior não implica, necessariamente, o domínio da escrita demandado nesse nível de ensino. Por isso e tendo em vista que a escrita tende a ser a principal forma utilizada pelos professores para avaliar seus alunos, dado o contexto de escolarização em que se encontram (SILVA, 2017), faz-se necessário investigarmos de que forma o ensino da escrita, que é produzida na e para universidade, está previsto no currículo de cursos de graduação. O interesse por essa investigação se justifica também porque ainda não temos uma política de ensino de escrita acadêmica, na maioria das universidades brasileiras (FERREIRA; LOUSADA, 2016; FIAD, 2017), nem pesquisas direcionadas para o lugar desse ensino em currículos de cursos de graduação, o que reforça a relevância de investirmos no estudo desse objeto de pesquisa. A propósito, estamos entendendo currículo com base nas proposições de Malta (2013), para quem, é frequentemente utilizado para definir o programa de uma disciplina ou de um curso inteiro, norteados por questões como: para que ensinar? A quem ensinar? O que ensinar? Como ensinar?

Pesquisadoras brasileiras vêm defendendo inclusive, nos últimos anos, a necessidade de estudarmos a escrita em contextos acadêmicos (MARINHO, 2010; FIAD, 2011, 2013, 2015, 2016, 2017; FISCHER, 2007, 2010, 2011). Tais pesquisas, fundamentadas na abordagem dos letramentos acadêmicos (LEA; STREET, 1998), à qual também nos filiamos, têm como foco principal a análise de produções acadêmico-científicas de estudantes ingressantes (relatórios, resumos jornalísticos, diários reflexivos, sessão de análise de um artigo científico, resenhas), considerando

os contextos específicos em que foram elaboradas. Em uma direção complementar a essas pesquisas, o objeto de estudo que focalizamos neste artigo são os planos de curso de disciplinas voltadas para o ensino de escrita, ofertadas em cursos de graduação de uma universidade federal brasileira. Desses planos, que fazem parte do banco de dados de uma pesquisa mais ampla sobre o ensino de escrita em contextos acadêmicos, exploramos, no presente texto, a seção das ementas e a dos conteúdos, a fim de atendermos a dois objetivos, quais sejam: (1) identificar objetos de ensino previstos em planos de curso de disciplinas voltadas para o ensino de escrita, em cursos de graduação, de uma universidade federal brasileira e (2) identificar que abordagem(ns) de ensino de escrita está(ão) subjacente(s) à indicação desses objetos de ensino, nos planos de curso analisados.

Cabe esclarecermos o que estamos entendendo por objetos de ensino. Na área da Linguística Aplicada (LA), podem ser entendidos como “porções dos conteúdos – discursivos e/ou gramaticais – abordados em sala de aula dentro do modelo didático que tem o gênero como megaobjeto de ensino de língua” (LINO DE ARAÚJO, 2014, p. 16). Ampliando um pouco esse conceito, ao mesmo tempo correlacionando-o com o foco da nossa investigação, diríamos que os objetos de ensino são os conteúdos a serem ensinados em sala de aula, de acordo com as escolhas feitas pelos professores ministrantes das disciplinas, para as quais elaborou um plano de curso.

Para atender aos objetivos elencados, organizamos este artigo em cinco partes. Na primeira, como já visto, situamos o contexto da pesquisa, a problemática e os objetivos. Na segunda, explicitamos os pressupostos metodológicos adotados neste estudo. Na terceira, apresentamos os pressupostos teóricos que ancoram a investigação realizada. Na quarta, exploramos os resultados alcançados a partir da análise dos planos de curso. Na quinta e última parte, tecemos as considerações finais.

## 2 Pressupostos teóricos

Nesta seção, apresentamos brevemente as concepções que fundamentam a nossa pesquisa, a saber: escrita como uma prática social e situada, conforme proposto pela perspectiva dos Novos Estudos do Letramento – NEL (STREET, 2010), ensino de escrita de acordo com as proposições norteadoras do modelo dos Letramentos Acadêmicos (LEA; STREET, 1998, 2006) e gêneros discursivos (BAKHTIN, 1997, [1952-1953]).

Na corrente dos NEL, o letramento é concebido a partir de uma perspectiva sociocultural, em que a oralidade, a leitura e a escrita se revelam como práticas sociais e situadas, constituídas e construídas a partir de relações institucionais, identitárias e de poder (STREET, 2010, 2014), coadunando-se com a definição do modelo ideológico de letramento (STREET, 1984) e diferenciando-se do modelo autônomo de letramento – leitura e escrita consideradas descontextualizadas, neutras e homogêneas (STREET, 1984).

Enquanto no modelo autônomo de letramento, entende-se que aprender a ler e a escrever significa aprender um conjunto de habilidades linguísticas (regras gramaticais e convenções da escrita) que poderia ser aplicado em quaisquer contextos de uso; no ideológico, entende-se que não se aprende a ler e a escrever de uma vez por todas, porque os letramentos são situados, logo, demandam práticas específicas: há diferentes usos sociais e variados significados que podem ser atribuídos à leitura e à escrita (STREET, 2010).

Fundamentados nessa concepção de escrita enquanto prática social e situada, Lea e Street (1998), ao desenvolverem uma pesquisa em universidades do Reino Unido, identificaram três modelos de ensino de escrita acadêmica – Modelo de habilidades de estudo, Modelo de socialização acadêmica e Modelo de letramentos acadêmicos –, os quais não são excludentes, pelo contrário, um pode encapsular o outro (LEA; STREET, 1998).

No modelo de habilidades, o foco é no domínio das regras gramaticais, sintáticas, bem como das convenções da escrita, o que garantiria competência escrita dos discentes, permitindo-lhes produzir quaisquer textos, em quaisquer situações sociais. Já no modelo de socialização acadêmica, o foco é no domínio dos gêneros e discursos que são produzidos e circulam nas diferentes áreas e disciplinas do conhecimento. No modelo dos letramentos acadêmicos, por sua vez, o foco é na atribuição de significados à escrita, nas relações estabelecidas com ela, bem como nas questões de identidade, poder e autoridade que subjazem a tais relações (LEA; STREET, 1998).

Quanto à noção de gêneros, adotamos o conceito de gêneros do discurso proposto por Bakhtin (1997 [1952-1953, p. 82), para quem os gêneros são “tipos relativamente estáveis de enunciado” que apresentam três dimensões essenciais e indissociáveis – construção composicional, conteúdo temático e estilo – as quais são determinadas sócio-historicamente. A construção composicional diz respeito à forma/organização/estrutura dos textos (a qual não é fixa nem estanque, pelo contrário, é flexível) pertencentes a determinado gênero. O conteúdo temático, por sua vez, se refere ao que é dito em dado gênero – no tocante a questões sociais, ideológicas, históricas, culturais e linguísticas – como resposta a outros ditos e não ditos. Já o estilo pode estar relacionado tanto às escolhas individuais daquele que fala/escreve, refletindo sua individualidade, quanto às formas típicas de enunciados, ou seja, aos gêneros do discurso (BAKHTIN, 1997 [1952-1953, p. 82).

Em síntese, os conceitos explorados nesta seção nos auxiliaram decisivamente na apresentação e discussão dos resultados, visto terem favorecido evidenciar tanto os objetos de ensino previstos nos planos de curso analisados, quanto as abordagens de ensino de escrita subjacentes à indicação desses objetos.

### 3 Pressupostos metodológicos

Nossa pesquisa, situada no âmbito da Linguística Aplicada, fundamenta-se nos princípios norteadores do paradigma interpretativo. De acordo com Moreira e Caleffe (2008, p. 61, grifo do autor), nesse paradigma, há o interesse em “descrever e interpretar o fenômeno do mundo em uma tentativa de compartilhar significados com outros. A interpretação é a busca de perspectivas seguras em acontecimentos particulares e por *insights* particulares”. Apesar de procurarmos “perspectivas seguras”, não estamos interessadas em encontrar certezas sobre o que está sendo estudado, tampouco em fazer generalizações a partir das particularidades exploradas, mas conhecer, entender e interpretar o fenômeno investigado.

Em conformidade com os princípios do paradigma citado e visando a atender aos objetivos estipulados na introdução deste artigo, recorreremos aos fundamentos da pesquisa de natureza documental. Nesse tipo de pesquisa, de acordo com Kripka, Scheller e Bonotto (2015, p. 58), “os dados obtidos são estritamente provenientes de documentos, com o objetivo de extrair informações neles contidas, a fim de compreender um fenômeno; é um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos”. Segundo Moreira e Caleffe (2008), o documento a ser escolhido para cada pesquisa dependerá do problema para o qual se busca uma resposta. Assim, como estávamos interessadas em investigar de que forma o ensino de escrita está previsto no currículo de cursos de graduação, selecionamos como objeto de análise planos de curso de disciplinas voltadas para o ensino de escrita.

Tivemos acesso a tais planos de curso a partir de um processo marcado por três momentos. No primeiro, consultamos o site da Pró-Reitoria de Ensino da universidade investigada, a fim de mapearmos os cursos ofertados e seus respectivos fluxogramas. No segundo momento, fizemos um levantamento, nos fluxogramas identificados, de disciplinas que apontavam para um provável ensino de escrita acadêmica. No quadro 1, apresentamos o resultado desse levantamento:

**Quadro 1.** Fluxogramas: cursos e disciplinas relacionadas ao ensino de escrita

Áreas do conhecimento	Cursos	Fluxogramas	Disciplinas relacionadas ao ensino de escrita
Ciências Humanas	6	6	11
Ciências Humanas Aplicadas	4	4	7
Ciências Exatas	6	6	10
Educação	1	1	2
Ciências da Saúde	2	2	0
Linguística, Letras e Artes	9	9	24
Engenharias	9	9	13
Total	37	37	67

Fonte: As autoras (2019).

No quadro 1, apresentamos o resultado do mapeamento que fizemos dos cursos, fluxogramas e disciplinas identificados na instituição alvo da pesquisa. Conforme visto, identificamos trinta e sete (37) cursos, divididos em sete áreas do conhecimento: Ciências Humanas, Ciências Humanas Aplicadas, Ciências Exatas, Educação, Ciências da Saúde, Letras, Linguística e Artes e Engenharias. Cada fluxograma identificado no site da PRE refere-se a um curso ofertado pela instituição. De posse dos fluxogramas relativos a esses cursos, identificamos sessenta e sete (67) disciplinas relacionadas provavelmente ao ensino de escrita, distribuídas em todos os cursos de graduação, com exceção apenas de três cursos – Medicina, Enfermagem e Engenharia Química –, nos quais não há disciplinas que correspondam aos nossos critérios. Entretanto, embora tenhamos contabilizado 67 disciplinas distribuídas nos cursos, percebemos que uma mesma disciplina é ofertada, por vezes, em cursos diferentes. Diante disso, elencamos apenas as nomeações das disciplinas que não se repetiam, contabilizando, portanto, vinte e três (23) nomes de disciplinas que constituem as unidades de análise da pesquisa. Utilizamos como critério para fazer esse mapeamento a nomeação das disciplinas, selecionando-as a partir de termos ou palavras que estivessem no campo semântico semelhante à Língua Portuguesa, Português, Produção de Texto, Escrita e Metodologia, por exemplo. Com base nesse parâmetro, identificamos as seguintes nomeações:

1. Análise e Produção de Textos Acadêmicos;
2. Estudos de Oralidade e Escrita;
3. Leitura e Escrita: Teorias Socio-cognitivas;
4. Leitura e Escrita: Teorias Sociointeracionistas;
5. Leitura e Produção de Textos Acadêmicos I;
6. Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II;
7. Leitura e Produção de Textos Filosóficos;
8. Leitura e Produção de Textos em Geografia;
9. Leitura e Produção de Textos;
10. Língua Portuguesa;
11. Metodologia Científica;
12. Metodologia da Pesquisa;
13. Métodos e Técnicas em Pesquisa;
14. Metodologia do Trabalho Científico: as Normas da Produção Textual;
15. Português Instrumental;
16. Português 1;
17. Português 2;
18. Prática de Leitura e Escrita de Textos Acadêmicos em Língua Francesa;
19. Prática de Leitura e Escrita de Textos Acadêmicos em Língua Espanhola;

20. Prática de Produção Textual;
21. Projeto de Pesquisa;
22. Projeto de Pesquisa Aplicada (PPA);
23. Projeto de TCC.

Essa listagem sinaliza a presença de disciplinas possivelmente direcionadas ao ensino de escrita, em fluxogramas da maioria dos cursos de graduação da universidade pesquisada. Além disso, subjacente às nomeações dessas disciplinas, parece estar uma compreensão de que a escrita acadêmica precisa ser ensinada na universidade. À guisa de exemplo, observamos a disciplina “Análise e produção de textos acadêmicos”, que se destaca por trazer, em sua nomeação, a especificidade da escrita como “acadêmica”. Percebemos também nomeações que sugerem o interesse em socializar os discentes com gêneros e discursos específicos de determinadas áreas, a exemplo de “Práticas de leitura e escrita de textos acadêmicos em língua francesa” e “Leitura e Produção de Textos em Geografia”.

No terceiro e último momento de geração dos dados explorados neste artigo, buscamos os planos de curso de todas as disciplinas elencadas anteriormente. Na próxima seção, focalizamos tais planos, especificamente as seções já referidas (ementas e conteúdos). Para tanto, adotamos a técnica de análise de conteúdo, proposta por Bardin (2002, [1977]) e retomada por outros pesquisadores, a exemplo de Moraes (1999, p. 2), para quem, essa técnica é “usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum”.

#### **4 Escrita acadêmica em cursos de graduação: foco em objetos de ensino**

Ao analisarmos as ementas e os conteúdos dos planos de curso de disciplinas relacionadas ao ensino de escrita acadêmica, ministradas em cursos de graduação da instituição focalizada, verificamos a recorrência de alguns termos e expressões que apontam os objetos de ensino previstos nesses planos. Sistematizamos essas nomeações, no quadro 2:

**Quadro 2.** Objetos de ensino de escrita previstos em planos de curso

O que ensinar?					
Gêneros discursivos			Textos e textualidade	Gramática normativa	Normatização
Gêneros como Ferramenta pedagógica	Gêneros científicos	Gêneros oficiais	Noções de texto	Adequação à norma culta	Organização do texto científico (normas ABNT)
Dissertação-argumentativa	Projeto de pesquisa	Memorando	Crítérios de textualidade	Aspectos léxico-gramaticais	Revisão da ABNT
Resenha	Projeto de Produto	Ofício	Produção textual		
Fichamento	Artigo científico	Certidão	Produção de textos orais e escritos		
Esquema	Monografia	Ata	Produção de textos diversos		
Notas	Relatório	Comunicado	Reescrita		
Resumo	Ensaio	Currículo			

Fonte: As autoras (2019).

Dentre as quatro categorias construídas a partir da geração dos dados – (1) gêneros discursivos, (2) textos e textualidade, (3) gramática normativa e (4) normatização –, percebemos grande recorrência da primeira. Em virtude disso, optamos por dividi-la em três subcategorias: gêneros como ferramenta pedagógica, gêneros científicos e gêneros oficiais. As duas primeiras subcategorias foram construídas com base na tipificação de textos presentes no ensino superior proposta por Fischer e Dionísio (2011), ao passo que a terceira surgiu dos próprios dados construídos em nossa pesquisa.

Para a primeira subcategoria, gênero como ferramenta pedagógica, elencamos, no quadro 2, nomeações de gêneros que sugerem ensino de escrita voltado para atender a finalidades pedagógicas e/ou avaliativas: “dissertação-argumentativa”, “resenha”, “fichamento”, “esquema”, “notas”, “resumo” e “fichários”. Essas nomeações têm em comum o fato de se referirem a textos que pertencem a diferentes gêneros que geralmente são exigidos pelo professor, em sala de aula, como um mecanismo de auxílio no processo de avaliação da aprendizagem dos discentes. Tais textos são frutos de um processo de retextualização (DELL’ISOLA, 2007): determinado texto-fonte (artigo científico, ensaio acadêmico, capítulo de livro, por exemplo) é retextualizado em outro texto (esquema, fichamento, resumo, resenha, por exemplo), a partir de objetivos didáticos traçados pelo docente. A adoção de gêneros como ferramentas pedagógicas e/ou avaliativas é, de fato, esperada no currículo, dado o inevitável processo de

escolarização característico de instituições formais de ensino. Como afirma Silva (2017), a ação de corrigir e avaliar textos produzidos por alunos, visando à atribuição de notas, se constitui como uma prática de letramento escolarizada recorrente nos diferentes níveis de ensino.

Na segunda subcategoria, gênero científico, incluímos nomeações de textos que apontam um ensino de escrita possivelmente voltado para a preparação ou a divulgação de pesquisas científicas: “projeto de pesquisa”, “monografia”, “artigo científico”, “ensaio acadêmico”. Na produção de um projeto, temos a proposição de uma pesquisa; na monografia ou no artigo científico, temos sua própria descrição e análise; no ensaio, a exposição de ideias, críticas e reflexões sobre um tema, à luz de determinados pressupostos teórico-metodológicos. Subjacente a essas nomeações, presentes nas ementas e conteúdos focalizados, pode estar a compreensão de que é necessário familiarizar os estudantes com os discursos acadêmicos que são produzidos e circulam nas diferentes áreas do conhecimento, conforme previsto na abordagem socialização acadêmica (LEA; STREET, 1998). Não obstante o interesse pela socialização acadêmica, textos pertencentes a gêneros científicos são, por vezes, escolarizados no processo de ensino e aprendizagem, à semelhança daqueles que funcionam recorrentemente como ferramenta pedagógica (SILVA, 2017).

No que diz respeito à terceira subcategoria, gêneros oficiais, contemplamos nomeações em que há referência à escrita voltada para a produção de textos oficiais no âmbito das organizações sociais. As nomeações remetem a gêneros discursivos – “memorando”, “ofício”, “certidão”, “ata”, “comunicado”, “currículo” e “declaração” –, à semelhança das outras duas subcategorias. A inserção desses gêneros oficiais em cursos de formação sugere que, na universidade, não há interesse em ensinar somente textos acadêmicos, mas também os profissionais. Temos, assim, como objetos de ensino gêneros discursivos produzidos na e para academia, bem como, fora dela, a exemplo dos profissionais, os quais podem ampliar as possibilidades de preparar os alunos para a futura profissão, oferecendo lhes instrumentos para o agir e para a apropriação das “maneiras de fazer” (LOUSADA; MUNIZ-OLIVEIRA; BARRICELLI, 2011).

Enquanto o primeiro objeto de ensino está alinhado às discussões sobre gêneros discursivos, o segundo, aos interesses da Linguística Textual (KOCH, 2015; TRAVAGLIA; KOCH, 2011; FÁVERO, 2003; MARCUSCHI, 2012), tendo em vista a presença de nomeações que remetem ao ensino de textos e da textualidade: “noções de texto”, “critérios de textualidade”, “Produção textual”, “Produção de textos orais e escritos”, “Produção de textos diversos” e “Reescrita”. Nessas nomeações, não há especificações relativas a que texto será ensinado. Espera-se que o próprio professor escolha, no âmbito dos variados contextos de uso da escrita, que textos focalizar em sua disciplina, considerando seus objetivos didáticos e o público alvo. Além disso, o interesse pelo estudo dos “critérios de textualidade e das “noções de texto”

contempla, no estudo da escrita acadêmica, fatores fundamentais para a constituição da textualidade na produção textual: coerência, coesão, informatividade, intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade e intertextualidade (COSTA VAL, 2006). De acordo com Costa Val (2006), esses fatores fazem com que o texto não seja considerado apenas uma sequência de frases e sim um todo dotado de sentido.

Fora os aspectos já sinalizados anteriormente, vale ressaltarmos, ainda com relação à segunda categoria, as menções à reescrita de textos previstos para a produção, nas ementas e conteúdos contemplados nos planos de curso analisados. A previsão de reescrita textual aponta a compreensão de que a ação de produzir textos é de natureza processual, gradativa e pode estar sujeita ao aprimoramento. Beloti (2016, p. 87) acrescenta que a reescrita “marca a reflexão e desenvolvimento da escrita do estudante e é caracterizada por seu aspecto que envolve não apenas os elementos linguísticos e gramaticais, mas, também, os textuais, discursivos e pragmáticos”.

No terceiro objeto de ensino, gramática normativa, incluímos termos e/ou expressões que apontam aspectos gramaticais a serem focalizados no ensino de escrita acadêmica, previsto nos planos analisados, a exemplo de “aspectos léxico-gramaticais” e “adequação à norma culta”. Subjacente a essas expressões, parece estar a compreensão de que o ensino de escrita, na universidade, além de se basear em gêneros discursivos, fatores de textualidade e reescrita, contempla também o domínio de regras gramaticais, a apropriação da norma definida como padrão na língua portuguesa.

No quarto e último objeto de ensino previsto nos planos de curso, normatização, contemplamos aspectos normativos e técnicos referentes a regras institucionalizadas por órgãos responsáveis, a exemplo da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Em algumas ementas e conteúdos, indicam-se a “organização do texto científico (normas ABNT)” e a “revisão da ABNT”. A indicação desses elementos microestruturais como objetos a serem ensinados, em aulas de escrita acadêmica, parece coadunar-se com os pressupostos da abordagem de habilidades de estudo (LEA; STREET, 1998), à semelhança do que fora sinalizado em relação ao terceiro objeto de ensino identificado. Além disso, podem evidenciar necessidade de didatizar a ABNT, dada a ausência de estudos com esse foco (SILVA, 2019).

Em síntese, percebemos que, dos quatro objetos de ensino identificados – gêneros discursivos, texto e textualidade, gramática normativa e normatização –, há uma recorrência maior do primeiro. Essa constatação sinaliza que a socialização acadêmica (LEA; STREET, 1998) parece ser a abordagem de ensino de escrita acadêmica predominante nas ementas e conteúdos previstos nos planos de curso explorados em nossa investigação, não obstante tenhamos identificado, em pequena escala, a possível influência da abordagem habilidades de estudo, considerando a natureza do terceiro e do quarto objetos de ensino.

## 5 Considerações finais

Neste artigo, objetivamos (1) identificar objetos de ensino previstos em planos de curso de disciplinas voltadas para o ensino de escrita, em cursos de graduação, de uma universidade federal brasileira e (2) identificar que abordagem(ns) de ensino de escrita está(ão) subjacente(s) à indicação desses objetos de ensino, nos planos de curso analisados. Para tal, a partir dos pressupostos teóricos norteadores da corrente dos Novos Estudos do Letramento, da abordagem dos Letramentos Acadêmicos e do conceito de Gênero Discursivos, exploramos as seções da ementa e dos conteúdos de planos de curso que integram o banco de dados da pesquisa Ensino de Escrita em Contextos Acadêmicos.

Ao analisarmos as seções selecionadas, identificamos uma diversidade de objetos de ensino nas disciplinas voltadas para a escrita acadêmica, sugerindo a influência de perspectivas teóricas distintas na elaboração dos planos de curso, especificamente na seleção dos conteúdos a serem ensinados, a saber: gêneros discursivos, textos e textualidade, gramática normativa e normatização. Dessa forma, prevemos que a escrita acadêmica é focalizada a partir de diferentes dimensões que contemplam desde a parte mais microestrutural (norma culta e normatização) até a parte mais macroestrutural (texto e gênero). Entretanto, cabe-nos lembrar que, dentre todos esses objetos de ensino, os gêneros discursivos foram os mais indicados, sejam os categorizados como ferramentas pedagógicas, sejam os gêneros científicos, sejam os gêneros oficiais, esses últimos em menor escala. Essa constatação sinaliza a previsão de que a escrita acadêmica seja trabalhada na universidade predominantemente a partir de diferentes gêneros discursivos.

Subjacente à indicação desses gêneros, como objetos de ensino, parece estar a abordagem de ensino de escrita denominada socialização acadêmica (LEA; STREET, 1998), visto que a previsão de trabalho com os gêneros citados pode permitir familiarizar os alunos com discursos e práticas que circulam tanto na esfera acadêmica, quanto extra-acadêmica, a exemplo da profissional. Além dessa abordagem, parece-nos que a abordagem habilidades de estudo também está subjacente ao trabalho com a escrita em cursos de graduação, dado o interesse pelo estudo da norma culta da língua portuguesa e da normatização prescrita pela ABNT.

Portanto, os resultados alcançados evidenciam que o ensino de escrita acadêmica está previsto nos currículos dos cursos de graduação investigados, visto a presença de pelo menos uma disciplina voltada para esse ensino. Essa constatação é bastante relevante, porque evidencia compreensão de que é necessário, sim, ensinar explicitamente a escrita que é demandada no ensino superior (seja a acadêmica, seja a profissional), porque, como já sinalizamos na introdução deste texto, não se aprende a escrever de uma vez por todas (CARROLL, 2002), sendo a escrita uma prática social

e situada (STREET, 2010). Cabe-nos indagar agora: Como esse ensino está de fato ocorrendo em sala de aula? Como professores e alunos avaliam esse processo de ensino e aprendizagem da escrita acadêmica? Essas são algumas das perguntas que estamos tentando responder, a partir de pesquisas em andamento.

### *Agradecimento*

Agradecemos ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo financiamento da pesquisa: “O lugar do ensino de escrita acadêmica em cursos de graduação”.

## Referências

- BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. Tradução Maria Emsantina Galvão G. Pereira. Revisão da tradução Marina Appenzellerl. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997 [1952-1953].
- BARDIN, F. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2002 [1977].
- BELOTI, A. *A formação teórica, metodológica e prática dos conceitos de revisão e reescrita o PIBID de língua portuguesa*. 2016. 250 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016.
- COSTA VAL, M da G. *Redação e textualidade*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- DELL'ISOLA, R. L. P. *Retextualização de gêneros escritos*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- FÁVERO, Leonor Lopes. *Coesão e coerência textuais*. São Paulo: Ática, 2003.
- FERNÁNDEZ, G. M. E.; CARLINO, P. En qué se diferencian las practicas de lecture y escritura de la Universidad y las de la escuela secundaria? *Lectura y Vida*, Buenos Aires, v 31, n. 3, p.6-19, Sept. 2010. Disponível em: <https://www.aacademica.org/paula.carlino/216>. Acesso em: 10 jul. 2019.
- FIAD, R. S. A escrita na universidade. *Revista da ABRALIN*, v. Eletrônico, n. Especial, p. 357-369, 2011. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/%20abralin/article/viewFile/32436/20585>. Acesso em: 10 jul. 2019.
- FIAD, R. S. Reescrita, Dialogismo e Etnografia. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, SC, v. 13, n. 3, p. 463-480, set./dez. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ld/v13n3/02.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2019.
- FIAD, R. S. Algumas considerações sobre os letramentos acadêmicos no contexto brasileiro. *Pensares em Revista*, São Gonçalo, v. 6, p. 23-34, 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/18424>. Acesso em: 10 jul. 2019.
- FIAD, R. S. (org.). *Letramentos Acadêmicos: contextos, práticas e percepções*. São Paulo: Pedro & João Editores, 2016. 357p.
- FIAD, R. S. *Pesquisa e ensino de escrita: letramento acadêmico e etnografia*. Revista do GEL, v. 14, n. 3, p. 86-99, 2017. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/323312919\\_Pesquisa\\_e\\_ensino\\_de\\_escrita\\_letramento\\_academico\\_e\\_etnografia](https://www.researchgate.net/publication/323312919_Pesquisa_e_ensino_de_escrita_letramento_academico_e_etnografia). Acesso em: 10 jul. 2019.
- FERREIRA, M. M; LOUSADA, E. G. Ações do laboratório de letramento acadêmico da Universidade de São Paulo: promovendo a escrita acadêmica na graduação e na pós-graduação. *Ilha do Desterro* v. 69, n. 3, p. 125-140, Florianópolis, set/dez 2016.
- FISCHER, A. *A construção de letramentos na esfera acadêmica*. Tese (Doutorado em Educação). 2007, 341f – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2007.
- FISCHER, A. Sentidos situados em eventos de letramento na esfera acadêmica. *Revista do Centro de Educação*, Santa Maria, Rio Grande do Sul, v. 35, n. 2, maio-agosto, p. 215-228, 2010. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacao>. Acesso em: 14 set. 2017.

FISHER, A.; DIONÍSIO, M. de L. Perspectivas sobre letramentos (s) no ensino superior: objetos de estudo em pesquisas acadêmicas. *Atos de pesquisa em educação*, v. 6, n. 1, p. 79-93, jan/abr. 2011. Disponível em: <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/2349>. Acesso em: 08 out. 2018.

KOCH, I. V. *Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas*. São Paulo: Contexto, 2015. 173p.

KRIPKA, R. M. L.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. de L. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. *Revista de investigaciones UNAD*, Bogotá - Colombia No, v. 14, n. 2, p. 55-73, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/article/viewFile/1455/1771>. Acesso em: 18 nov. 2018.

LEA, M. R.; STREET, B. V. Student Writing in higher education: an academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, v. 23, n. 2, p. 157-172, Jun. 1998. Disponível em: <https://www.kent.ac.uk/teaching/documents/qualifications/studwritinginhe.pdf>. Acesso em: 08 out. 2018.

LEA, M. R.; STREET, B. V. The 'academic literacies' model: Theory and applications. *Theory into Practice*, v. 45, n. 4, p. 368-377, 2006. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/47343136\\_The\\_Academic\\_Literacies\\_Model\\_Theory\\_and\\_Applications](https://www.researchgate.net/publication/47343136_The_Academic_Literacies_Model_Theory_and_Applications). Acesso em: 10 jul. 2019.

LEA, M. R.; STREET, B. V. O modelo de "letramentos acadêmicos": teoria e aplicações. *Filologia e Linguística Portuguesa*. Tradução Fabiana Cristina Komesu e Adriana Fischer. São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul./dez. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v16i2p477-493>. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/flp/article/view/79407>. Acesso em: 08 out. 2018.

LINO DE ARAÚJO, D. Objeto de Ensino: revisão sistemática e proposição de conceito In: SIMÕES, D. M. P. & FIGUEREDO, F. J. Q. (org.) *Metodologias em/de Linguística Aplicada para ensino aprendizagem de línguas*. 1. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. p. 221-246.

LOUSADA, E. G.; MUNIZ-OLIVEIRA, S.; BARRICELLI, E. Gêneros textuais em foco: instrumentos para o desenvolvimento de alunos e professores. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, v. 40, n. 2, p. 627-640, mai-ago 2011. Disponível em: <https://revistadogel.emnuvens.com.br/estudos-linguisticos/article/view/1323/868>. Acesso em: 09 fev. 2019.

MALTA, S. C. L. Uma abordagem sobre currículo e teorias afins visando à compreensão e mudança. *Espaço do currículo*, v.6, n.2, p.340-354, mai-ago 2013. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rec/article/view/3732/9757>. Acesso em: 14 fev. 2019.

MARCUSCHI, L. A. *Linguística textual: o que é e como se faz*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MORAES, R. Análise de conteúdo. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 1-13, 1999. Disponível em: <http://pesquisaeducacaoufrgs.pbworks.com/w/file/fetch/60815562/Analise%20de%20conte%C3%BAdo.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2018.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008. p. 69-94.

SILVA, E. M. da. *Um estudo de caso da escolarização de textos lidos e produzidos em contexto acadêmico*. 2017. 191 f. Tese (Doutorado em Educação e Linguagem) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2017. Disponível em: [http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOSAU8K68/tese\\_de\\_doutorado\\_\\_\\_elizabeth\\_silva\\_\\_\\_fae\\_ufmg\\_2017.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOSAU8K68/tese_de_doutorado___elizabeth_silva___fae_ufmg_2017.pdf?sequence=1). Acesso em: 12 mar. 2020.

SILVA, E. M. da. Ensino da ABNT: uma proposta executada em uma universidade brasileira. *Revista Prática Docente*, Mato Grosso, v. 4, n. 1, p. 154-165, jan./jun. 2019.

STREET, B. Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (org.). *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p. 33-53.

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

TRAVAGLIA, L. C.; KOCH, I. G. V. *Texto e coerência*. 1a. ed. São Paulo: Cortez, 1989. v. 1. 110 p. 13. ed. 2011.