

Práticas de letramento acadêmico em Moçambique: Análise de um trabalho de escrita de gêneros

*Academic literacy practices in Mozambique: analysis
of a genre writing work*

Oscar Fumo e Stéphanie Soares Girão*

Resumo: Este artigo descreve o Projeto de Escrita Acadêmica desenvolvido na Universidade Eduardo Mondlane, em Moçambique, enquanto uma prática de letramento acadêmico, e procura analisar e discutir os modelos de letramento que lhe estão subjacentes. A abordagem enquadra-se teoricamente no âmbito dos Novos Estudos de Letramento (GEE, 1991; STREET, 2003; 2012), mais especificamente no Letramento Acadêmico (LEA, 1994; LEA; STREET, 1998). A metodologia é de natureza qualitativa e consistiu, para além da revisão bibliográfica, na análise das respostas ao questionário aplicado a três professores investigadores envolvidos no projeto. Os resultados do exercício mostram que as intervenções didáticas realizadas no âmbito do Projeto fundamentam-se em concepções próximas dos modelos autónomo, de habilidades de estudo e de socialização académica, assim, julgamos que os resultados da análise podem ser úteis no sentido de apontar desafios e perspectivas na concepção e desenvolvimento de projetos que visem auxiliar os estudantes a se apropriarem de práticas discursivas do universo académico, sobretudo em contextos como o moçambicano.

Palavras-chave: Letramento Acadêmico. Práticas de Letramento. Modelos de Letramento. Moçambique.

* Universidade Estadual de Campinas.

Abstract: *This article describes a Research Project about Academic Writing, as a literacy practice, at Universidade Eduardo Mondlane in Mozambique. This study seeks to analyze and discuss the underlying literacy models. The approach theoretically falls within the scope of the New Studies of Literacy (GEE, 1991; STREET, 2003; 2012) specifically in Academic Literacy (LEA, 1994; LEA; STREET, 1998). The method is qualitative and consists of analyzing the answers to the questions asked to three research professors involved in the Project, apart from bibliographic review. The results of the exercise show that a large part of didactic interventions carried out within the scope of the Project are based on concepts close to the autonomous models, study skills and academic socialization, therefore, we believe that the results of this analysis can be useful to reveal challenges and perspectives in the design and development of projects that could help students to appropriate discursive practices of the academic context, specially in the Mozambique context.*

Key words: *Academic Literacy. Practices of Literacy. Literacy Models. Mozambique.*

Introdução

Em Moçambique, a pesquisa sobre práticas de leitura e escrita é muito recente e ainda bastante incipiente¹. Os escassos estudos e trabalhos de que se tem conhecimento referem-se, exclusivamente, à escrita com enfoque predominantemente nos aspectos de estrutura da língua (GONÇALVES; SIOPA, 2005; GUIRRUGO, 2008; SIOPA, 2010; 2011). Preocupados com os “desvios” de língua relativamente à norma padrão (o Português Europeu) que se revelam nos textos escritos pelos estudantes universitários², nesses trabalhos e estudos, a escrita é apenas considerada enquanto pretexto para reflexão e desenvolvimento de habilidades e competências linguísticas, geralmente de nível micro (ortografia, morfossintaxe, seleção lexical). E, enquanto objeto de ensino, a escrita na universidade moçambicana está

¹ Conferir em: http://www.catedraportugues.uem.mz/?__target__=lista-bibliografia. A bibliografia que consta nesse endereço é a mais sistematizada e actualizada disponível em Moçambique.

² O Português, língua oficial de Moçambique, é falada por 50% da população; é Língua Materna de apenas 10.7% e Língua segunda (L2) de 39.7%; a variante adotada como norma é o Português Europeu. Muitos estudos apresentam esse panorama como justificativa para as dificuldades de aprendizagem da língua pelos estudantes.

ancorada a uma perspectiva que enfatiza o processo (pré-escrita, escrita e revisão), marcadamente inspirada em Hayes e Flower (1980)³.

Uma virada nas abordagens de ensino e nas perspectivas de pesquisa começa, no entanto, a insinuar-se. Um marco importante para essa mudança é o estudo de Siopa (2015), em que a pesquisadora aplicou a estratégia de corrigir os textos dos alunos universitários e aplicou a estratégia de feedback corretivo⁴, durante um semestre inteiro, a uma turma de uma disciplina de escrita, e constatou que, embora os estudantes consigam corrigir em percentagens significativas alguns problemas de língua com a aplicação dessa estratégia, existem áreas da produção textual em que a estratégia não consegue dar conta, o que demanda outros paradigmas de reflexão e estudo sobre a escrita dos estudantes universitários, para além da dimensão estrutural da língua (SIOPA, 2015). É em face dessa constatação e de uma crescente denúncia sobre as dificuldades de escrita reveladas pelos estudantes universitários que se cria o Projeto de Investigação em Escrita Acadêmica⁵, com o objetivo de enfrentar esses desafios e alargar a pesquisa para uma dimensão mais ampla das práticas de leitura e escrita na universidade.

Numa experiência pioneira e ainda em fase experimental, o Projeto de Investigação propôs o ensino da leitura e da escrita com base na pedagogia do gênero (discursivo/textual)⁶, na linha de Bazerman (2012), e experimentou a didatização dos gêneros Resumo, Recensão⁷ Crítica e Artigo Científico. Atualmente, a iniciativa está sendo objeto de avaliação, para a sua posterior aplicação como base de trabalho no ensino da leitura e escrita acadêmica na Universidade Eduardo Mondlane, a maior e mais prestigiada universidade pública de Moçambique.

Neste artigo, consideramos o Projeto de Investigação e as suas intervenções didáticas como práticas de letramento acadêmico, e, a partir da

3 Modelo em que se pressupõe que os procedimentos de escrita são os mesmos para todos os textos.

4 Feedback correctivo refere-se a estratégias de tratamento do “erro” em contexto de ensino de língua. Vinculada ao ensino de língua com foco na forma, esta estratégia, de natureza interacional, proporciona ao aluno mecanismos de ele próprio corrigir o seu “erro” através do treino da estrutura ou forma linguística em causa.

5 Cf. item 6.1 deste artigo.

6 No âmbito do Projeto, não se fazia a distinção desses conceitos. No entanto, aqui reconhecemos a polémica em torno desses conceitos.

7 Equivale a Resenha no Português Brasileiro.

questão sobre que materiais e orientações metodológicas são suscetíveis de produzir efeitos na qualidade da leitura e escrita dos estudantes universitários, que é a questão de investigação do projeto e parâmetro da avaliação em curso, pretendemos analisar e discutir os modelos de letramento que lhe estão subjacentes.

Para operacionalizarmos esse objetivo, aplicamos um questionário a três (03) professores investigadores envolvidos⁸, e servimo-nos, também, da nossa experiência como participantes na qualidade de professores investigadores. A abordagem que fazemos enquadra-se nos Novos Estudos de Letramento (GEE, 1991; STREET, 2003; 2012) e nos Letramentos Acadêmicos (LEA, 1994; JOHNS, 1997; LEA; STREET, 1998).

Julgamos que os resultados da análise podem ser úteis no sentido de apontar desafios e perspectivas na concepção e desenvolvimento de projetos que visem auxiliar os estudantes a se apropriarem de práticas discursivas do universo acadêmico, sobretudo em contextos como o moçambicano, onde ainda se buscam referências para o trabalho com a leitura e a escrita na universidade.

1. Os novos estudos do letramento (nel): abordagem e conceitos operatórios

Nesta seção, discorreremos em torno dos Novos Estudos do Letramento, perspectiva teórica que fundamenta a nossa análise, e pretendemos apresentar os seus pressupostos e conceitos-chave.

Os Novos Estudos do Letramento (do inglês *New Literacy Studies* – NLE) são um campo teórico que emerge da virada de paradigma sobre o letramento. Street (2003) afirma que o que se denomina Novos Estudos do Letramento (NLS) representa uma nova tradição considerando a natureza do letramento, não mais focado na aquisição de habilidades, mas sim no que significa pensar o letramento como uma prática social.

Abreu Lopes (2004) explica que este campo de estudo surge das discussões que questionam a perspectiva do letramento como conhecimento

⁸ O grupo de pesquisa é constituído por cinco professores, incluindo um dos autores deste artigo.

estrito do código da língua, manifestado num sistema gráfico, e ao qual se deve o desenvolvimento de habilidades cognitivas. Os Novos Estudos do Letramento, em contraposição àquela perspectiva, apontam para a compreensão do letramento enquanto práticas sociais, isto é, usos da escrita socialmente localizados e permeados por crenças, ideologias e relações de poder numa sociedade particular. Portanto, já não se fala de Letramento, no singular, mas de Letramentos, no plural, considerando o fato de que os usos da escrita, que configuram o letramento, são situados, ou seja, estão “inseridos em determinados espaços e determinado tempo, o que lhes confere especificidades” (SOARES, 2004, p. 11).

2. Modelos de letramento

A abordagem dos NEL e a mudança de paradigma que representa torna-se mais clara com a proposta de Street (1984) de se distinguir dois modelos de letramento: autônomo e ideológico.

O modelo de Letramento autônomo refere-se às práticas de leitura e escrita em termos meramente técnicos, fechadas em si e independentes do contexto social. Estabelece-se uma relação de causalidade entre o domínio da tecnologia da escrita e o desenvolvimento de competências cognitivas e intelectuais e, derivado disso, o progresso das sociedades em que a escrita seja predominante. Essa perspectiva ignora as especificidades das sociedades e as estruturas de poder nelas existentes (JUCHUM, 2016).

Kleiman (1995) apresenta como características do modelo autônomo, nomeadamente: (i) o processo de interpretação da escrita é determinado pelo funcionamento lógico interno ao texto, (ii) dicotomiza-se a oralidade e a escrita, focando-se nas diferenças e na polarização extremas dos dois domínios, ignorando o contínuo existente entre eles; (iii) atribuem-se poderes e qualidades intrínsecas à escrita que se pensa ser responsável por operações mais abstratas, superiores – classificação, categorização, generalização, dedução.

Já o modelo ideológico refere-se às práticas de letramento vinculadas às práticas sociais, às estruturas de poder. De acordo com Rojo (2009), com

efeito, havendo diferentes contextos, as práticas serão diferentes, logo, os seus significados e efeitos também serão diferentes.

Sobre o modelo ideológico, Kleiman (1995) critica que é preciso questionar os efeitos universais do letramento. Ao se referir aos estudos etnográficos de Heath (1982; 1983), que pesquisa pequenas comunidades no Sul dos Estados Unidos, a autora sublinha a constatação da pesquisadora estadunidense de que as práticas de letramento são permeadas por questões associadas a estruturas de poder.

A distinção dos modelos autônomo e ideológico, enquanto concepções de letramento, é importante para a análise das práticas de usos da escrita, pois permite refletir sobre as opções metodológicas, usos, valores e significados atribuídos à leitura e escrita, bem como o papel dos envolvidos num determinado contexto.

3. Eventos e práticas de letramento

O conceito de Eventos de Letramento deve-se a Heath (1983), que acompanhou, durante sete anos, três famílias do sul dos Estados Unidos, observando os seus usos da leitura e da escrita, em casa e na escola. A autora designa como Eventos de Letramento ocasiões em que a conversa se dá em torno de textos escritos ou a escrita é parte essencial da interação. Ela propõe esse conceito como unidade de análise do letramento, por permitir verificar os modos de estruturar, ter acesso e usar a escrita na interação social. Para Street (2012), o conceito é útil na medida em que nos possibilita focalizar uma situação particular em que as coisas estão acontecendo e como estão acontecendo. No entanto, o conceito é descritivo e não permite captar os pressupostos subjacentes aos eventos descritos e que fazem com que eles funcionem. O conceito de práticas de letramento é o que parece dar conta dessa dimensão.

Proposto por Street (1995), o conceito de práticas designa “tanto os comportamentos exercidos pelos participantes num evento de letramento quanto as concepções sociais e culturais que o configuram, determinam sua interpretação e dão sentido aos usos da leitura e da escrita naquela situação” (SOARES, 2004, p. 105).

Nas palavras do próprio Street:

[...] o conceito de práticas de letramento é realmente uma tentativa de lidar com os eventos e com os padrões de atividades de letramento, para ligá-los a uma coisa mais ampla de natureza cultural e social. E parte dessa ampliação envolve atentar para o fato de que trazemos para um evento de letramento conceitos, modelos sociais, relativos à prática e que o fazem funcionar, dando-lhe significado [...]. As práticas de letramento referem-se a essa concepção cultural mais ampla de modos particulares de pensar sobre a leitura e a escrita e de realizá-las em contextos culturais. (STREET, 2012, p. 76).

Portanto, o conceito de práticas de letramento envolve e amplia o conceito de eventos de letramento para dar conta das finalidades, valores e ideologias subjacentes.

4. Perspectiva dos letramentos acadêmicos

Nesta seção, fazemos uma abordagem em torno do recorte dos Letramentos acadêmicos, tendo em vista que o nosso objeto de análise configura práticas de leitura e escrita específicas do contexto acadêmico.

A perspectiva do letramento como práticas sociais defendida pelos Novos Estudos do Letramento abriu espaço para a reflexão sobre o letramento em diferentes contextos sociais. Uma especial atenção tem sido dada aos letramentos escolares, entre outras razões, por “a escola ser a mais importante agência de letramento” (KLEIMAN, 1995, p. 20). Outro recorte social que tem sido objeto de estudos de letramento (BARTON; HAMILTON, 1998; LEA; STREET, 1998, LILLIS, 2001; LEA, 2004) é o contexto acadêmico. Assume-se que há usos específicos da escrita no contexto acadêmico que diferem dos usos noutros contextos (FIAD, 2011).

Aponta-se como impulsos para o crescente interesse por este recorte de estudos de letramentos, nomeadamente: a expansão do ensino superior; o acesso crescente de grupos sociais e linguísticos minoritários, e a falta de familiaridade dos estudantes com as práticas de leitura e escrita típicas da esfera acadêmica (FIAD, 2013; 2016). Outro impulso importante para estudos nessa vertente é, de acordo com Lillis (2001), o discurso do *déficit*, muitas vezes reproduzido no contexto universitário, segundo o qual os estudantes não

apresentam as competências de escrita adequadas para o contexto acadêmico.

De fato, em contextos como na Universidade moçambicana, o discurso do *déficit* é bastante comum e a ele se devem muitas iniciativas e práticas de ensino da escrita. Acredita-se que uma deficiente preparação nos níveis anteriores e/ou a aquisição do Português como Língua Segunda explicam a falta de correspondência entre o desempenho dos estudantes na escrita acadêmica e as expectativas dos professores. Para remediar e conferir as pretensas competências necessárias aos estudantes, oferecem-se disciplinas curriculares ou de livre escolha com diferentes designações (Escrita Acadêmica, Comunicação e Expressão Escrita), cujos resultados acreditam ser transferíveis para outros domínios e disciplinas. O Projeto de Investigação de Escrita Acadêmica que constitui nosso objeto de análise corresponde, em parte, a uma dessas iniciativas.

Nos estudos dos Letramentos Acadêmicos, questiona-se o discurso do *déficit* e sugere-se que as práticas de escrita devem se desenvolver numa rede complexa de códigos e regras que os estudantes precisam negociar para que possam funcionar competentemente no contexto acadêmico.

Para analisar as práticas de escrita nesse contexto, Lea e Street (1998), com base na análise das expectativas e interpretações dos estudantes e dos professores, sugeriram três perspectivas ou modelos: modelo das habilidades de estudo, modelo de socialização acadêmica e modelo do letramento acadêmico.

Para os autores, o modelo de habilidades de estudo concebe a escrita e o letramento como habilidades individual e cognitiva, tem foco nos aspectos da estrutura da língua e pressupõe que os estudantes podem transferir seus conhecimentos de escrita de um contexto para outro. Já o modelo de socialização acadêmica refere-se ao processo de aculturação de estudantes em discursos e gêneros baseados nos temas e nas disciplinas. Esse modelo supõe que os discursos disciplinares e os gêneros são relativamente estáveis e, uma vez que os estudantes tenham aprendido e entendido as regras básicas de discurso acadêmico particular, estão aptos a reproduzi-lo sem obstáculo. O

modelo do letramento acadêmico, por sua vez, tem relação com a produção de sentido, identidade, poder e autoridade; coloca em primeiro plano a natureza institucional daquilo que conta como conhecimento em qualquer contexto acadêmico específico.

Os autores sublinham que esses três modelos não se excluem mutuamente. Pelo contrário, sobrepõem-se em determinados contextos. O quadro teórico e o conjunto de conceitos acima apresentados constituem base fundamental para a análise aqui proposta.

5. Projeto de escrita acadêmica: modelos subjacentes

A seguir, descrevemos o Projeto de Investigação de Escrita Acadêmica, aqui tomado como uma prática de letramento acadêmico, e procuramos analisar os modelos que lhe estão subjacentes. Usamos, para efeito, o texto de apresentação do projeto, o questionário aplicado aos docentes/pesquisadores envolvidos, bem como a nossa experiência enquanto participantes do projeto. Definimos como variáveis de análise, nomeadamente (i) a natureza do projeto, (ii) as opções metodológicas (que se desdobram em seleção dos gêneros trabalhados, didatização) e iii) avaliação dos resultados do projeto.

O questionário elaborado apresenta seis questões que apontam para a natureza, objetivos, opções metodológicas, e avaliação do projeto e foi aplicado a três docentes/investigados, dos cinco envolvidos. Não foi possível aplicá-lo a uma docente em razão da sua indisponibilidade.

5. 1 Descrição do projeto

Conforme se lê na Nota Descritiva, é um projeto de pesquisa que se enquadra “no ensino de escrita de acordo com a pedagogia do gênero (BAZERMAN, 2012) e tem como objeto de estudo o ensino explícito da escrita acadêmica, especificamente da resenha⁹ e do resumo”. Iniciado no segundo semestre do ano acadêmico de 2015, e ainda em fase experimental, o projeto é desenvolvido como uma pesquisa-ação, implicando intervenções didáticas na disciplina de Português III, oferecida no terceiro trimestre aos cursos das Licenciaturas em Ensino de Português, Linguística, Literatura Moçambicana,

⁹ Resenha.

Tradução Inglês/Português e Francês/Português, nos períodos laboral e pós-laboral¹⁰, e nele participam cinco professores-investigadores e cerca de 162 estudantes. Pretende-se que os resultados da experiência sirvam para justificar a alteração dos programas de Português e sua replicação em outros cursos.

5.2 modelos de letramento subjacentes ao projeto

5.2.1 Natureza do Projeto

Questionados os professores investigadores¹¹ sobre em que medida o Projeto constituía uma prática de letramento acadêmico, todos consideraram que tal é pelo fato de o projeto ter sido concebido para treinar a escrita no contexto da academia. Notem-se as seguintes respostas:

Estas são a prática de literacia [letramento] acadêmica por excelência, porque ensina a escrever de acordo com os objetivos comunicativos e devidamente contextualizados na universidade (GCO83 – grifo nosso).

Considerando que o projeto proporcionará ao seu público-alvo conhecimento sobre dois gêneros que cumprem objetivos [...] à sua atividade como estudantes [...] julgo que **o mesmo configura uma prática de literacia[letramento] acadêmica**” (SZM13 – grifo nosso).

Um aspecto importante que se depreende dessas respostas é a associação do letramento acadêmico quase, exclusivamente, com a escrita, na sua dimensão de produção. É interessante observar a ênfase que o participante GC083 faz com a expressão “prática de literacia acadêmica por excelência”, justificado, na sequência, por “ensinar a escrever”. Embora não se questione que, de fato, o Projeto constitua uma prática de letramento acadêmico, as respostas dadas à questão colocada e o nosso testemunho como participantes, permitem-nos concluir que a escrita é aqui tomada como suficiente por si e colocada num patamar supostamente superior a outros aspectos para o letramento dos estudantes. Tal concepção de letramento acadêmico parece-nos limitada. Faz-se equivaler a escrita na dimensão composicional ao letramento, uma concepção que faz o projeto aproximar-se do modelo de letramento autônomo.

¹⁰ Turnos de dia e da noite.

¹¹ Os nomes dos professores foram substituídos apenas pelas iniciais por motivos éticos.

5.2.2 Opções metodológicas

O Projeto em análise elegeu os gêneros Resumo e Recensão Crítica como objetos e instrumentos de trabalho. Schneuwly e Dolz (2004) defendem que deve ter-se em conta que os gêneros desempenham um papel para o desenvolvimento da linguagem e a sua introdução como instrumentos de ensino resulta de uma decisão didática que visa objetivos de aprendizagem, nomeadamente conhecer, apreciar, compreender e produzir o gênero, e, igualmente, desenvolver capacidades que ultrapassem o próprio gênero. Considerando esse aspecto, questionamos os professores investigados sobre a razão de trabalhar com gêneros. Observe-se a resposta:

Justifica o fato de a PBG [Pedagogia Baseada no Gênero] permitir **visualizar a estrutura, os movimentos retóricos**, que facultam o processo de desconstrução e construção, num processo que facilmente pode ser levado a cabo pelos intervenientes de sala de aula de forma concreta. (GCO08 – grifo nosso).

Outro professor afirma:

A necessidade de se fornecer aos estudantes **ferramentas para realizarem com sucesso as atividades** de leitura e escritas propostas (SZM13 – grifo nosso).

Por outro lado, uma resposta relativamente diferente é do professor participante SCM41:

Fato de se estar a pedir aos estudantes que produzissem gêneros que estes não dominavam, porque nunca os tinham aprendido (SCM41).

As sequências didáticas para a concretização dos gêneros estavam divididas em dois blocos, designados Oficinas de Leitura e Escrita. As Oficinas de Leitura, com duração de duas horas, destinavam-se à captação de aspectos de organização dos textos modelo – movimentos retóricos. As Oficinas de Escrita, com seis horas de duração, destinavam-se à produção de uma versão inicial em grupo, revisão conjunta e produção final individual, enfocando o cumprimento dos movimentos retóricos, aspectos de correção linguística, coesão e coerência. O que se pode perceber nas respostas e na organização da sequência didática é uma ênfase no modelo, em termos da sua construção

composicional. Pouco tempo e atenção foram dedicados a uma leitura profunda dos textos modelo que permitisse refletir sobre a intencionalidade dos textos, os papéis dos sujeitos, a avaliação crítica, os sentidos que aqueles gêneros assumem na comunidade (instrumento de avaliação; forma de distinção entre alunos e melhores e piores; cumprimento de uma tarefa, etc.). Aspectos esses que julgamos importantes mesmo para a produção escrita. O domínio do gênero evocado nas respostas focava nos aspectos de reprodução da estrutura, contra o que se pode supor da resposta de SCM41.

De acordo com Pasquotte-Viera, “não é suficiente conceber a escrita acadêmica apenas como um processo no qual o sujeito aprende um modelo e isso o capacita a reproduzi-lo em qualquer situação em que o texto é solicitado” (2014, apud FUZA, 2015, p. 69). Assim concebida a escrita acadêmica, as práticas nas quais é produzida podem ser enquadradas no modelo autônomo, porquanto se ignoram as condições de produção e as relações de poder que constituem a interlocução.

5.2.3 Avaliação

Para captar a percepção dos professores investigados sobre os efeitos ou resultados do projeto, formularam-se duas questões, uma com foco nos efeitos da intervenção pedagógica do projeto na vida acadêmica do estudante, e outra visando à avaliação global do projeto (concretizações, desafios, perspectivas). Na análise das respostas, para além de concepções diferentes sobre o funcionamento dos gêneros, verificaram-se variações na avaliação do alcance dos efeitos do projeto.

Observe-se, por exemplo, a seguinte resposta do professor investigador GC083:

O estudante tem a possibilidade de **reutilizar o conhecimento adquirido** e sistematizado **graças à regularidade que os gêneros** representam [...] ou seja, os estudantes aprenderam que **cada gênero mantém a sua estrutura**, independentemente dos dados de campo que o texto possuir. **Isto permite que**, no ato de escrita, **o estudante encaixe os dados** recolhidos no lugar textual com relativa facilidade. (GC083 – grifo nosso).

O professor investigado que forneceu essa resposta acredita na estabilidade dos gêneros e na sua imutabilidade, independentemente do contexto ou área disciplinar. Na sua perspectiva, uma vez captada a estrutura do gênero, ao estudante/escrivente restará apenas que encaixe os dados. Em sentido contrário, note-se a resposta do professor investigador SCM41:

Espera-se que os estudantes compreendam que **os gêneros** que lhes são exigidos **têm modelos que circulam em contextos acadêmicos, de acordo com a área científica** em que se encontram (SCM41 – grifo nosso).

Aqui, diferentemente do caso anterior, entendem-se que os modelos de gêneros variam em função da área científica. Fato curioso é que, embora se perceba aqui a ideia de variação, heterogeneidade dos gêneros, o mesmo professor investigador, referindo-se aos desafios do projeto, afirma que

[...] o grande desafio é encontrar textos que sejam bons modelos de cada gênero e que resistam ao tratamento que é feito em sala de aula, no momento da desconstrução. (SCM41 – grifo nosso).

Percebe-se aqui uma contradição, na medida em que, se na questão anterior se reconhece que as estruturas não são fixas, são mutáveis de acordo com a área, aqui se demonstra preocupação com os modelos trabalhados serem refratários a esquemas de análise, supondo-se haver modelos que dão conta de todas as análises.

Os gêneros são mutáveis e flexíveis, apesar da sua relativa estabilidade (SCHNEWLY, 1995). A sua utilização deve ser contextualmente adaptável, isto é, em função do destinatário, conteúdo e finalidade, a estrutura pode sofrer alterações, por isso, acreditar na rigidez e transferibilidade do modelo e dos conhecimentos é recair em algo próximo ao modelo de habilidades de estudo e/ou o de socialização, propostos por Lea e Street (1998).

Considerações finais

Neste artigo, procuramos apresentar um projeto desenvolvido na Universidade Eduardo Mondlane, em Moçambique, como uma prática de letramento acadêmico, para analisar e discutir os modelos de letramento que lhe estão subjacentes. A partir das respostas ao questionário aplicado aos professores investigadores e, também, do nosso testemunho enquanto

membros da equipe de investigadores do projeto, analisamos três variáveis, nomeadamente: (i) a natureza do projeto, (ii) as opções metodológicas e (iii) os efeitos do projeto no letramento dos estudantes.

A análise que realizamos mostrou-nos que os fundamentos do projeto, as diferentes opções metodológicas nas intervenções didáticas, bem como a avaliação dos seus efeitos, são perpassados por perspectivas de letramento que se podem caracterizar como do modelo autônomo de letramento (STREET, 2012). Enquanto prática de letramento acadêmico, nota-se uma forte orientação da perspectiva de letramento de habilidades acadêmicas (LEA; STREET, 1998).

A aproximação das práticas do projeto aos modelos ideológico e de habilidades acadêmicas evidencia-se, entre outros aspectos, na crença de que o ensino da escrita por si só é suficiente para o letramento dos estudantes. Tal crença reflete-se, por um lado, na subvalorização da leitura, e, por outro, na ênfase à estrutura composicional dos gêneros tratados. Ora, corroborando Bazerman,

[...] embora muitas vezes reconheçamos os gêneros por meio de características explícitas de forma e conteúdo, eles corporificam compreensões de situações, relações, posições, humores, estratégias, recursos apropriados, metas e muitos outros elementos que definem a atividade e formam meios de realização. (2013, p. 34-35).

Portanto, ensinar apenas a estrutura composicional do género não garante que os estudantes se apropriem do conhecimento necessário para funcionarem dentro do universo acadêmico.

Outra concepção que aproxima o projeto aos modelos referidos é a crença na rigidez e transferibilidade dos conhecimentos do género construídos num contexto para outro contexto. Embora se admita a estabilidade do género, ela é sempre relativa e há sempre necessidade de ajustamentos em função do contexto, que impõe a negociação de papéis, de significados e de outros aspectos.

Pensamos que seria recomendável que os fundamentos do projeto fossem revistos, de forma a tornar clara a concepção de linguagem orientadora

e a perspectiva didática seguida. E, enquanto um projeto de letramento acadêmico, deve-se garantir que não se limite à escrita, na dimensão de produção da estrutura composicional, mas que abranja outras dimensões importantes do universo acadêmico, nomeadamente a leitura, as estratégias de enunciação.

A leitura, por exemplo, é uma dimensão que deve merecer mais atenção do que tem sido, possibilitando que, através dela, os estudantes se apropriem das principais linhas de pensamento das suas áreas e reflitam sobre os seus discursos, os conceitos correntes, a bibliografia, as polémicas, as relações de poder que se estabelecem na área e no círculo acadêmico.

Referências

ABREU LOPES, Iveuta de. *Cenas de Letramentos sociais*. 2004. Tese (Doutorado em Linguística) - Centro de Artes e Comunicação, Universidade Estadual de Pernambuco, Recife, 2004. Disponível em:

https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/7668/1/arquivo8282_1.pdf.

Acesso em: 17 nov. 2018.

BARTON, D.; HAMILTON, M. *Local Literacies*. Reading and Writing in one Community. London/New York: Routledge, 1998.

BAZERMAN, Charles. *A theory of literate action: literate action*. Vol 2. Colorado: Perspectives on Writing, 2013. Disponível em:

<https://wac.colostate.edu/docs/books/literateaction/v2/theory.pdf>. Acesso em:

17 nov. 2018.

_____. Academic writing genre, and indexicality: Evidence, intertext, and theory. *Intercompreensão: Revista de didática das línguas*. Literacias académicas multimodais. Unidade de Investigação do Instituto Politécnico de Santarém, n. 16, p. 11-22, jul. 2012. Disponível em:

<https://bazerman.education.ucsb.edu/sites/default/files/docs/Bazerman2012ArtAcademicWriting.pdf>. Acesso em 17 nov 2018.

FIAD, R, S. Reescrita, Dialogismo e Etnografia. *Revista 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: 17 nov. 2018.

_____. Uma prática de letramento acadêmico sob análise. *In:* _____. (org.). *Letramentos Acadêmicos: contextos, práticas e percepções*. São Carlos: Pedro e João Editores, 2016. p. 201-222.

_____. A escrita na universidade. *Revista da ABRALIN*, v. eletrônico, n. especial, t. 2, p. 357-369, 2011. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/%20abralin/article/viewFile/32436/20585>. Acesso em: 17 nov. 2018.

FUZA, Ângela Francine. *A constituição dos discursos escritos em práticas de letramento acadêmico-científicas*. 2015. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos de Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/269598/1/Fuza_AngelaFrancine_D.pdf. Acesso em: 17 nov. 2018.

GONÇALVES, Perpétua; SIOPA, Conceição. Português na Universidade: da análise linguística às estratégias de ensino-aprendizagem. *Idiomático: Revista Digital de Didáctica de PLN*. n.5. p. 1-19, 2005. Disponível em: <http://cvc.instituto-camoes.pt/idiomatico/05/id5portuguesnauniversidade.pdf>. Acesso em: 10 out. 2017.

GUIRRUGO, Osvaldo Carlos. *O ensino da escrita com recurso a estratégias (meta)cognitivo-cooperativas em contextos multilingues: o caso do Português em Moçambique*. 2008. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa) Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2008.

HAYES, J.; FLOWER, L. Identifying the organization of writing processes. *In:* L. GREGG; E. STEINBERG (ed.) *Cognitive Processes in Writing*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum, 1980.

Heath, Shirley. B. *Ways with words: Language, life and work in communities and classrooms*. Cambridge University Press, 1983.

JOHNS, Ann M. *Text, Role and Context: developing academic literacies*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

JUCHUM, Maristela. *Letramentos acadêmicos: projetos de trabalho na universidade*. 2016. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada), Instituto de

Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

Disponível em:

<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/149553/001004829.pdf?sequence=1>. Acesso em: 13 out. 2017.

KLEIMAN, Ângela. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____. (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.

LEA, Mary R. I thought I could write till I came here: Student writing in Higher Education. In: GIBBS, G (ed.) *Improving student learning: theory and practice*. Oxford: Oxford Centre for Staff Development, 1994. p. 216-226.

_____; STREET, Brian V. Student writing in high education: an academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, v. 23, n. 2, p. 157-172, 1998.

Disponível em:

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075079812331380364>. Acesso em: 12 nov. 2017.

_____. Academic literacies: A pedagogy for course design. *Studies in Higher Education*. v. 29, n. 6, p. 739-756, 2004. Disponível em:

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0307507042000287230>. Acesso em 17 nov. 2018.

LILLIS, Tereza. *Student writing: access, regulation, desire*. London: Routledge, 2001.

PEREIRA, Luiza Alves; SIOPA, Conceição. (coord.). *Projeto de Escrita Acadêmica*. Disponível em:

http://www.catedraportugues.uem.mz/lib/docs2/Projeto_%20EscritaAcademica_Outubro2016.pdf. Acesso em: 11 jun 2018. ROJO, Roxane. *Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SCHNEWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

SIOPA, Conceição. Aperfeiçoar a escrita em Português na Universidade em Moçambique. *Revista Científica da Universidade Eduardo Mondlane*. Série: Letras e Ciências Sociais. V. 1, n.1, p. 52-66, 2015. Disponível em:

<http://www.revistacientifica.uem.mz/index.php/LCS/article/view/51> Acesso em:
13 nov. 2017.

_____. Estruturas problemáticas e estratégias de ensino do Português na Universidade. *In: GONÇALVES, Perpétua (org.). O português escrito por estudantes universitários: descrição linguística e estratégias didáticas.* Maputo: Texto Editores, 2010. p. 73-104.

_____. Revisão e Edição de texto: gramática, vocabulário e discurso. *In: Actas do Congresso Portugal e os PALOP: cooperação na área da educação.* Lisboa: Centro de Estudos Africanos (CEA) – Instituto Universitário de Lisboa (SCTE-IUL), 2011. p. 53-64.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. *In: RIBEIRO, V. (org.). Letramento no Brasil. 2ª edição.* São Paulo: Global Editora e Distribuidora, 2004. p. 89-113.

STREET, Brian. Eventos de Letramento e Práticas de Letramento: Teoria e Prática nos Novos Estudos do Letramento. *In: MAGALHÃES, I. (org.). Discursos e Práticas de Letramento.* Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 69-92.

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

_____. What's new in New Literacy Studies: critical approaches to literacy in theory and practices. *Current Issues in Comparative Education.* Columbia University, v. 5, n.2, p. 77-91, 2003.