

O LETRAMENTO ACADÊMICO VIABILIZADO PELA PERSPECTIVA DOS GÊNEROS DISCURSIVOS

ACADEMIC LITERACY MADE POSSIBLE BY THE PERSPECTIVE OF DISCURSIVE GENRE

LA ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA ES POSIBLE GRACIAS A LA PERSPECTIVA DE LOS GÉNEROS DISCURSIVO

Herbert Gomes Faêda ¹

Resumo: O letramento acadêmico como diretriz teórico-pedagógica para a disciplina Língua Portuguesa e Redação e Estilística, presente no currículo de formação de oficiais do Exército Brasileiro, pela Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), é o tema desta pesquisa, um recorte de investigação mais ampla. Constatação de professores da Instituição sobre dificuldades dos cadetes na produção escrita motivou a busca de uma perspectiva didático-pedagógica atualizada para essa disciplina. O objetivo deste trabalho é interpretar dados bibliográficos que possam subsidiar o processo de ensino e aprendizagem de produção escrita dos cadetes da AMAN, em uma perspectiva de letramento acadêmico. Metodologicamente, tem caráter qualitativo interpretativista e é do tipo bibliográfica. A análise da bibliografia sobre o tema apontou para o conceito bakhtiniano de gênero discursivo como forma de operacionalização do letramento acadêmico. A partir desse primeiro resultado, a pesquisa direcionou-se a esse conceito. Considerando a disciplina em foco, concluiu que o gênero discursivo relatório é o que deve ser abordado prioritariamente na perspectiva do letramento acadêmico na AMAN, como forma de contribuir para o desenvolvimento das dimensões discursiva, linguística, cognitiva e sociocultural esperadas na formação acadêmica do cadete, futuro oficial do Exército Brasileiro.

Palavras-chave: Letramento acadêmico; gênero discursivo; relatório; Academia Militar das Agulhas Negras.

Abstract: This research, an excerpt from a broader research, addresses academic literacy as a theoretical-pedagogical guideline for the discipline Portuguese Language and Writing and Stylistics, present in the training curriculum for Brazilian Army officers, by the Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN). The findings of the Institution's teachers regarding the difficulties cadets have in writing motivated an investigation in search of an updated didactic-pedagogical perspective for this discipline. This work aims to interpret bibliographic data that can support the teaching and learning process of written production of AMAN cadets, from an academic literacy perspective. Methodologically, it has a qualitative interpretative character and is of the bibliographic type. The analysis of the bibliography on the subject pointed to the Bakhtinian concept of discursive genre as a way of operationalizing academic literacy. Based on this first result, the research focused on this concept. Considering the discipline in focus, it was concluded that the discursive genre report is what should be addressed as a priority from the perspective of academic literacy at AMAN, as a way of contributing to the development of the discursive, linguistic, cognitive and sociocultural dimensions expected in the academic training of the cadet, future officer of the Brazilian Army.

Keywords: Academic literacy; discursive genre; report; Academia Militar das Agulhas Negras.

¹ Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade de Taubaté (UNITAU). Professor de Língua Portuguesa da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN). E-mail: faedamatbel@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-0299-2259>.

Resumen: Esta investigación, extracto de una investigación más amplia, aborda la alfabetización académica como orientación teórico-pedagógica para la disciplina Lengua Portuguesa y Escritura y Estilística, presente en el currículo de formación de oficiales del Ejército Brasileño, por la Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN). Los hallazgos de los docentes de la Institución respecto a las dificultades que tienen los cadetes para escribir motivaron una investigación en búsqueda de una perspectiva didáctico-pedagógica actualizada para esta disciplina. El propósito de este trabajo es interpretar datos bibliográficos que puedan apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la producción escrita de los cadetes de AMAN, desde una perspectiva de alfabetización académica. Metodológicamente tiene un carácter interpretativo cualitativo y es de tipo bibliográfico. El análisis de la bibliografía sobre el tema apuntó al concepto bajtiniano de género discursivo como forma de operacionalizar la alfabetización académica. A partir de este primer resultado, la investigación se centró en este concepto. Considerando la disciplina en foco, concluyo que el género discursivo narrativo debe ser abordado prioritariamente desde la perspectiva de la producción académica en AMAN, como forma de contribuir al desarrollo de las dimensiones discursivas, lingüísticas, cognitivas y socioculturales esperadas en la formación académica de los cadetes, futuros oficiales del Ejército Brasileño.

Palabras-clave: Alfabetización académica; género discursivo; relato; Academia Militar das Agulhas Negras.

Introdução

O letramento acadêmico como uma diretriz teórico-pedagógica para a disciplina Língua Portuguesa e Redação e Estilística, presente no currículo de formação de oficiais do Exército Brasileiro, pela Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), é o tema da pesquisa relatada neste artigo, recorte de uma pesquisa mais ampla. Os cadetes que entram para a formação militar são brasileiros natos, oriundos dos mais diversos contextos regionais, de escolas públicas e privadas, de classes sociais distintas, integrando um ambiente de ensino muito particular e desafiador. Os docentes da AMAN precisam mediar a construção de conhecimentos de seus alunos a partir de um universo multicultural, com saberes e costumes variados.

Este pesquisador, como mestrando em Linguística Aplicada, travou contato com a grande maioria dos professores da AMAN, de diversas disciplinas, observando desse público enunciados que convergiam nas dificuldades da produção escrita dos cadetes. A percepção de que esses estudantes precisavam de atenção na produção escrita, a partir de uma perspectiva didático-pedagógica atualizada e bem informada teoricamente, motivou uma pesquisa preliminar que apontou para o letramento acadêmico. Visando a aprofundar o conhecimento do tema, a etapa da pesquisa relatada neste artigo teve o objetivo de interpretar dados bibliográficos que possam subsidiar o processo de ensino e aprendizagem de produção escrita dos cadetes da AMAN, em

uma perspectiva de letramento acadêmico. A partir dos resultados desse percurso de pesquisa, poderão ser delineadas possibilidades de trabalho futuro com produção escrita nessa disciplina.

Metodologicamente, a pesquisa tem caráter qualitativo interpretativista e é do tipo bibliográfica. A pesquisa qualitativa, segundo Godoy (1995, p. 58), “[...] não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados”; procura entender os fenômenos estudados a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos e da interpretação do pesquisador, referenciado em categorias teóricas. Ainda sobre a pesquisa qualitativa, Moita Lopes (1994) afirma que, em *Linguística Aplicada*, busca-se defender essa tradição inovadora de investigação, também denominada interpretativista. De acordo com o autor, a pesquisa nas ciências sociais das últimas décadas busca considerar a variedade de vozes presentes no mundo social e as questões de poder, ideologia, história, subjetividade e interações sociais. Assim, a pesquisa qualitativa interpretativista aponta para um campo maior de estudo e para a análise mais completa sobre determinado assunto.

Muitos tipos de pesquisa podem se desenvolver de forma qualitativa, a depender do objeto de estudo e dos objetivos a serem realizados. Esta é uma pesquisa do tipo bibliográfica, definida por Lakatos e Marconi (2003) como aquela que abrange a bibliografia disponível sobre o tema de estudo, examinada com critério pelo pesquisador, a partir de objetivos definidos. As autoras ainda defendem que a pesquisa bibliográfica permite ao pesquisador a análise de um tema conhecido sob um enfoque diferente, corroborando para alcançar conclusões que sustentem ideias novas e, eventualmente, derrubem afirmações cristalizadas. Esse tipo de pesquisa não é mera repetição do que já foi pesquisado e escrito; é o exame de um tema conhecido sob novo enfoque ou abordagem, alcançando conclusões inovadoras. Tendo em mente o contexto da disciplina Língua Portuguesa e Redação e Estilística, da AMAN, espera-se que a interpretação dos dados bibliográficos sobre o letramento acadêmico produza conclusões sobre possibilidades de trabalho futuro nessa disciplina.

Teoricamente, a pesquisa se baseou, num primeiro momento, no conceito de letramento. Esse passou a ser estudado, a partir dos anos 1980, em uma perspectiva mais relevante para os tempos atuais, conhecida como “Novos Estudos do Letramento”. A obra do professor e antropólogo britânico Brian Street é reconhecida como uma das precursoras desse movimento, que foi seguido por diversos outros autores (Rojo, 2010). Esse conceito passou por várias ampliações de sentido que serão abordadas neste artigo, dentre elas o letramento acadêmico, que interessa especificamente a esta pesquisa. O conceito de gênero discursivo, proposto pelo filósofo e estudioso russo da linguagem Mikhail Bakhtin, é mencionado no contexto do letramento acadêmico, por isso é abordado na sequência.

Este artigo é dividido em cinco seções, as quais abordam: o conceito de letramento nas suas várias versões; o conceito de letramento acadêmico; o conceito de gênero discursivo, cunhado por Bakhtin (2003) no âmbito de sua compreensão sócio-histórica de linguagem; o delineamento de uma possibilidade de trabalho baseada no letramento acadêmico, na disciplina Língua Portuguesa e Redação e Estilística da AMAN; as considerações finais. Por fim, apresentam-se as referências.

O letramento nas suas várias versões

Cosson (2015) volta vários anos na história para marcar a introdução da escrita como uma importante mudança nas relações sociais da humanidade. O autor lembra que a habilidade de ler e escrever, em complemento à oralidade, passou a ter papel fundamental na circulação das culturas. Essa habilidade se tornou uma diferenciação significativa para a inserção dos indivíduos em suas comunidades. Com as constantes mudanças dos tempos mais recentes, explica Cosson (2015), os estudiosos do tema viram a necessidade de caracterizar um estágio a mais do que somente aquele que descrevia o saber ler e escrever. A comunicação e o domínio da linguagem já não se restringem a essa competência básica; é preciso mais saberes para atuar no mundo contemporâneo. Nesse contexto, surge o termo letramento, nos estudos linguísticos do século XX.

Traçando um breve histórico sobre os usos do termo letramento, Paulino e Cosson (2009) expõem a diversidade do conceito e suas várias definições. A partir das décadas de 1970 e 1980, observam-se duas vertentes de definição do letramento. A primeira, pautada no domínio da escrita básica, tinha como suporte a “[...] habilidade de ler e escrever, em uma noção que abarca o que chamamos de alfabetização” (Paulino; Cosson, 2009, p. 64). Quem dominava a técnica da leitura e da escrita era considerado um indivíduo letrado. Essa vertente de consideração sobre o letramento foi denominada por Street (1984 apud Paulino e Cosson, 2009) como letramento autônomo, ou seja, aquele que é adquirido de forma neutra, independente da reflexão sobre os valores sociais e ideológicos dos diferentes textos produzidos no contexto sócio-histórico.

O autor argumentou que a competência de ler e escrever sem considerar tempo, espaço, política, economia e interações sociais locais, nos quais o sujeito estava inserido, não abrangia o uso real e situado da linguagem. A partir daí, propõe a segunda vertente de consideração sobre o letramento, denominada letramento ideológico, segundo a qual o letramento deveria ser entendido a partir de práticas sociais e ideológicas, uma vez que o letramento, em si, já é um ato social. O letramento ideológico, para o autor, não pode ser neutro, porque, a partir das variedades culturais, o que importa é entender a forma como as pessoas se apropriam da leitura e da escrita para atuarem

no mundo. A pessoa letrada passa, então, a ser analisada no contexto social, cultural e histórico, no qual a leitura e a escrita estão diretamente relacionadas com o conhecimento, com o ser e com o agir (Street, 2003; 2006).

Kleiman (2005) dá suporte à ideia do letramento ideológico quando afirma que letramento não é apenas alfabetização; inclui a alfabetização, mas vai além. Enquanto esta se refere ao domínio do sistema alfabético e ortográfico da língua escrita, aquele engloba as práticas sociais de uso da escrita em diferentes contextos. Ou seja, o letramento envolve participação em diversas práticas de leitura e escrita na sociedade, não se limitando apenas ao aprendizado do código alfabético.

Os estudos avançaram e o termo letramento não ficou estático diante da velocidade exponencial de progressão tecnológica no cotidiano da sociedade. No final do século XX, os chamados “Novos Estudos do Letramento” conduziram o letramento ideológico para uma pluralidade de adjetivos (Wingate; Tribble, 2012). Isso se deu porque os estudiosos do tema partiram da premissa de que há tantos letramentos quanto práticas sociais. Assim, Paulino e Cosson (2009) apontam para o surgimento de termos indicando a existência de múltiplos letramentos, sempre apoiados na relação da escrita e leitura com as interações sociais, a exemplo do letramento digital, letramento financeiro, letramento acadêmico, letramento literário, dentre outros. Esses múltiplos letramentos fazem parte das comunicações verbais e não-verbais do contexto social, tanto acadêmico e escolar quanto profissional e cultural.

Ampliando ainda mais o conceito de letramento e negando a ideia do termo centrado na forma singular da língua, os estudos do *New London Group*, ou Grupo de Nova Londres, propôs o conceito de “Multiletramentos” (Paulino; Cosson, 2009; Grupo Nova Londres, 2021). Esse Grupo era composto por dez renomados acadêmicos de várias instituições internacionais, que se reuniram na cidade de Nova Londres (New Hampshire, Estados Unidos), em setembro de 1994. O propósito central do Grupo foi o de compartilhar ideias de diferentes domínios, a partir de pesquisas desenvolvidas em vários países de língua inglesa, sobre a pedagogia do letramento, as transformações do mundo globalizado e os impactos que isso gerou no ensino de línguas.

O radical “Multi” do novo conceito proposto remete a dois sentidos: à multiplicidade de canais ou tecnologias de comunicação e diversidade de linguagem (multissemiose da linguagem), bem como à crescente projeção da diversidade linguística e cultural local dos sujeitos e da conexão global que se observa atualmente. Os letramentos remetem às práticas sociais de uso da linguagem cada vez mais plurais e sempre inseridas socio-historicamente. A partir daquela época, defendiam os pesquisadores, a linguagem não poderia mais ser estudada nas escolas à margem das diversidades de linguagem, de práticas culturais e de canais de comunicação presentes no cotidiano dos

estudantes e da vida em sociedade (Grupo Nova Londres, 2021). Nessa perspectiva, o letramento não é um conjunto único e homogêneo de habilidades, mas sim uma série de práticas que variam amplamente de acordo com os contextos culturais, sociais, tecnológicos e linguísticos. Por essa razão, fica claro que a produção de significados se dá por meio de múltiplos modos, refletindo o envolvimento de uma combinação de diferentes tipos de representação dentro da comunicação.

Nessa direção, o resultado da reunião dos pesquisadores foi uma reflexão profunda sobre como a educação e a pedagogia do letramento poderiam atender às necessidades de um mundo em transformação. Propôs-se, então, uma pedagogia dos multiletramentos, que deve superar as limitações das abordagens tradicionais, enfatizando a importância de negociar as múltiplas diferenças linguísticas e culturais presentes na sociedade moderna. Para os autores, essa abordagem é essencial para a vida profissional e o exercício da cidadania dos alunos. Eles defendem que, pelos princípios da pedagogia dos multiletramentos, os alunos podem alcançar dois objetivos principais: progredir no acesso às linguagens do trabalho e desenvolver o engajamento crítico necessário para projetar seus futuros sociais, alcançando sucesso em suas vidas. Esse novo paradigma pedagógico, proposto pelos pesquisadores do Grupo Nova Londres, visa preparar os alunos para se tornarem cidadãos críticos e participativos em um mundo cada vez mais globalizado e interconectado, onde a capacidade de navegar por diferentes contextos culturais e linguísticos é fundamental.

Trazendo para o contexto brasileiro, Rojo (2012) aborda os multiletramentos chamando a atenção para os conceitos da "nova ética" e da "nova estética" necessárias nessa perspectiva didática. Ambas refletem as profundas mudanças nas práticas de leitura, escrita e comunicação na era digital, exigindo novas competências e um novo olhar crítico para compreender e participar ativamente do cenário cultural. Elas desafiam tanto os educadores quanto os estudantes a repensarem as práticas de letramento e as formas de engajamento com os textos e com o mundo.

No caso específico da "nova ética", as relações de poder e os modos de participação que a cultura digital proporciona são mutáveis. Em um contexto de multiletramentos, a ética não se resume mais à responsabilidade individual sobre a criação e o consumo de textos, ela envolve uma perspectiva coletiva e colaborativa. Essa nova ética implica, também, um questionamento das hierarquias tradicionais e uma maior valorização da diversidade cultural e das múltiplas vozes que compõem o espaço digital. Os textos, em grande parte, não são mais produtos de uma única visão autoral, mas resultam de processos colaborativos que envolvem diferentes culturas, perspectivas e práticas discursivas (Rojo, 2012).

Tratando da “nova estética”, a autora afirma que essa se refere à forma como os textos multisemióticos contemporâneos exigem novos critérios de apreciação e compreensão,

combinando elementos verbais, visuais, sonoros e outros modos de expressão. A estética digital é marcada pela hibridização de linguagens e pelo rompimento das fronteiras entre os gêneros e modos de expressão, permitindo uma fluidez entre diferentes formas artísticas e comunicativas. Na nova estética, a ênfase está na experiência interativa e imersiva dos usuários, que não são mais meros leitores passivos. A estética dos textos digitais é, portanto, aberta e dinâmica, explorando as potencialidades de hipertextos, hiperlinks e outras formas de organização e navegação de informações.

Rojo (2012) salienta, ainda, que os multiletramentos são diretamente influenciados pela diversidade cultural e pela multiplicidade de linguagens existentes na educação brasileira. Sugere uma abordagem crítica e reflexiva, que valoriza a multiplicidade de práticas de letramento e a capacidade dos alunos de navegar e participar ativamente da comunidade moderna. Mergulhando na diversidade cultural, lembra da existência de uma multiplicidade de culturas no Brasil e de como elas se misturam e se hibridizam na sociedade contemporânea. Isso se dá devido à desterritorialização e à democratização proporcionadas pelas novas tecnologias. Essas tecnologias permitem às pessoas, de forma individualizada ou em grupos, comporem sua própria “coleção cultural”. Como exemplo, cita o gênero anime, que apesar de não ser da “coleção cultural” de todos os brasileiros, é altamente valorizado por um grupo de alunos, que possuem critérios estéticos próprios e sofisticados para apreciá-lo.

Outrossim, a multiplicidade de linguagens obriga o reconhecimento da importância da variedade de novos letramentos diante da necessidade da leitura e produção dos textos atuais, nos quais é latente a presença de diferentes modos semióticos, a exemplo das letras, imagens, sons, diagramação. Dessa forma, hoje em dia há uma demanda real por práticas de letramento mais amplas e diversificadas. Rojo (2012) lembra que os textos atuais muitas vezes são multimídia e interativos, como os hipertextos e as hiperlinks digitais. Portanto, os novos letramentos demandam novas ferramentas e práticas educacionais, visando fazer com que haja compreensão e capacidade de navegação no ambiente digital e multimídia contemporâneo.

A autora também critica as práticas escolares tradicionais que, segundo ela, já eram insuficientes para a era do impresso e se tornam ainda mais obsoletas diante das demandas da era digital, na qual a habilidade de integrar diversos modos de comunicação e produção de significado é fundamental. Os multiletramentos são interativos, colaborativos, híbridos e transgressores das relações de poder estabelecidas, especialmente no que diz respeito à propriedade intelectual. Os letramentos específicos, tais como o letramento digital, o letramento financeiro, o letramento

literário, o letramento acadêmico, dentre outros, precisam se inserir nesse universo da pedagogia dos multiletramentos (Rojo, 2012).

Visando especificamente a esta pesquisa, a próxima seção traz vozes de autores que abordaram o letramento acadêmico e que nos permitem refletir sobre o problema de ensino identificado na disciplina Língua Portuguesa e Redação e Estilística da AMAN.

O letramento acadêmico

O letramento acadêmico pode ser praticado em qualquer contexto de ensino, mas tem sido mais pesquisado no ensino superior. Os estudos sobre o tema iniciaram-se no Reino Unido, nos anos 1990, mais notadamente por Lea e Street (1998 *apud* Wingate; Tribble, 2012), que foram os primeiros a abordar as inadequações das práticas de escrita nas universidades. A preocupação dos pesquisadores voltava-se não apenas aos estudantes estrangeiros, mas também aos estudantes nativos de língua inglesa que frequentavam as universidades do Reino Unido e apresentavam dificuldades com a leitura e a produção escrita.

Os autores evidenciaram a complexidade das exigências institucionais e o conflito que se estabelece face às experiências prévias e às identidades dos estudantes. A comunidade acadêmica segue padrões específicos de produção do saber, sujeitos a métodos distintos, linguagem especializada e relações de poder. Os estudantes precisam compreender as práticas sociais dessa comunidade, os discursos institucionais mais amplos e os gêneros circulantes para “dispor de modo conjunto de práticas de letramento apropriadas a cada cenário e lidar com sentidos sociais e identidades que cada prática evoca” (Lea; Street, 2014, p. 478). Leitura e escrita, nesse contexto, são práticas influenciadas por muitos fatores. No ambiente acadêmico, o aluno passa a ser exigido em competências que vão muito além das linguísticas mais avançadas.

Street (2010) oferece uma visão bem robusta sobre os “letramentos acadêmicos”, ancorada nos Novos Estudos de Letramento. O autor mostra, por meio de três estudos de caso realizados no Reino Unido e nos Estados Unidos, estratégias práticas para o apoio à escrita. Esses estudos de caso reconheceram a complexidade e variedade de gêneros que os estudantes precisam dominar. Observaram, com preocupação expressa, que os alunos muitas vezes não são explicitamente informados sobre as diferenças de gêneros discursivos na academia e, como resultado, podem ter dificuldade em interagir com os diversos gêneros exigidos. Esses estudos se encerram destacando a importância do esforço dos membros da academia em tornar explícitos os critérios de julgamento da escrita acadêmica e de criar um ambiente colaborativo para o compartilhamento de informações

e o desenvolvimento das habilidades de escrita, permitindo uma adaptação mais consciente das normas acadêmicas.

Ilustrando as tradições dos estudos sobre os Letramentos Acadêmicos, Street (2010) revisa de maneira eficaz o desenvolvimento do conceito, destacando suas origens nos Novos Estudos de Letramento e na evolução das abordagens observadas nas pesquisas educacionais no ensino superior. A distinção entre as abordagens Habilidades de Estudo, Socialização Acadêmica e Letramento Acadêmico oferece uma estrutura sólida para entender as diferentes formas de ensinar e de conceber a aprendizagem dos alunos no ambiente acadêmico.

Para Lea e Street (2014), a abordagem que considera apenas as “Habilidades de Estudo” é limitada por ter seu foco em aspectos técnicos, como gramática e ortografia. Essa abordagem entende a escrita e o letramento como competências essencialmente individuais e cognitivas. Ou seja, o modelo pressupõe que, se um estudante domina as regras da escrita e do letramento em um determinado cenário, ele será capaz de aplicá-las automaticamente em outras situações, sem enfrentar dificuldades de adaptação. Esse modelo é frequentemente criticado por simplificar a complexidade dos processos de escrita e leitura, desconsiderando os fatores sociais, culturais e contextuais que influenciam o modo como as pessoas leem e escrevem.

Já a “Socialização Acadêmica”, que confirma o papel das normas e da cultura da academia, representa um avanço significativo. No entanto, a presunção de uma “cultura acadêmica” pode ser limitante, pois torna o conceito homogêneo, não levando em consideração as nuances contextuais e de poder presentes nas diferentes áreas do conhecimento e nas diferentes Instituições. No modelo de socialização, os estudantes são inseridos nos discursos e gêneros específicos de suas disciplinas e temas acadêmicos. O objetivo desse modelo é que os estudantes adquiram as práticas de letramento necessárias para se tornarem membros plenos dessas comunidades, dominando os modos de comunicação e o pensamento que nelas predominam. No entanto, essa visão pode ser criticada por ignorar a fluidez e a variação que podem existir dentro das práticas discursivas e de letramento, além de desconsiderar os desafios que alguns alunos enfrentam ao tentar internalizar essas normas, especialmente aqueles que vêm de diferentes contextos culturais e educacionais.

Finalizando os estudos de Lea e Street (2014), o “Letramento Acadêmico” é destacado como uma abordagem mais ampla e crítica em relação aos processos de leitura e escrita no ambiente acadêmico, focando na produção de sentido, na identidade, no poder e na autoridade. Ao contrário das abordagens anteriores, que tendem a simplificar o aprendizado acadêmico como uma questão de adquirir habilidades (habilidades de estudo) ou de se adaptar a um discurso disciplinar relativamente estável (socialização acadêmica), a abordagem de letramento acadêmico reconhece a

complexidade e o caráter dinâmico desses processos. Dessa forma, essa abordagem é mais crítica e reflexiva sobre a aprendizagem acadêmica, enfatizando a natureza situada e contestada do conhecimento, e sugerindo que o processo de letramento seja influenciado por questões epistemológicas, sociais e políticas que vão além da mera transmissão de habilidades ou da adaptação a gêneros e discursos acadêmicos. Esse reconhecimento de que a escrita acadêmica não é neutra, mas sim constitutiva e contestada, é importante para entender as dificuldades que muitos alunos enfrentam ao tentar se adaptar às normas acadêmicas.

Segundo Lea e Street (2014), as três abordagens oferecem perspectivas complementares e úteis tanto para pesquisadores interessados em práticas de letramento acadêmico quanto para educadores envolvidos no desenvolvimento de currículos e na reflexão sobre suas práticas pedagógicas. A aplicação dessas três abordagens pode enriquecer a prática pedagógica em um contexto com diferentes dimensões da aprendizagem, oferecendo uma perspectiva integrada e flexível para enfrentar os desafios do ensino e da pesquisa em contextos acadêmicos.

Trazendo mais perto os estudos sobre o tema, Marinho (2010) defende que o ensino da escrita acadêmica no contexto universitário brasileiro não tem a atenção necessária se comparado ao ensino fundamental e médio. A autora destaca a importância de se rever isso e propõe uma análise das condições de produção da escrita dos alunos de graduação utilizando uma abordagem teórica baseada nas ideias do filósofo russo Bakhtin, que considera o domínio de gêneros discursivos como um comportamento social, no qual a comunicação não ocorre de maneira isolada ou neutra, ao contrário, é sempre uma resposta a enunciados anteriores e está direcionada a enunciados futuros.

Em sua pesquisa, Marinho (2010) se concentra nas dificuldades e nas relações que os alunos de cursos de graduação, especialmente os de Pedagogia, têm com a escrita acadêmica. A autora parte das queixas frequentes de professores universitários e dos próprios estudantes sobre as dificuldades na leitura e produção de gêneros discursivos acadêmicos e propõe que essas queixas sejam transformadas em oportunidades de ensino e pesquisa, considerando a relação dos alunos-professores com a escrita; as disposições tanto dos professores formadores quanto dos estudantes em relação às práticas de escrita; os gêneros e as estratégias que possibilitem a criação de espaços de autoria para os discentes da graduação.

O ensino da escrita acadêmica na universidade tem sido negligenciado, reafirma a autora, o que cria uma lacuna entre as habilidades esperadas e as reais capacidades dos alunos. As dificuldades observadas com os gêneros discursivos acadêmicos revelam uma concepção inadequada dos professores universitários de que os estudantes já deveriam estar familiarizados

com essas práticas discursivas ao ingressarem na universidade. Podemos relacionar esse comentário da autora com o modelo de habilidades de estudo mencionado por Lea e Street (2014), pelo qual se acredita que a escrita acadêmica depende de habilidades linguísticas. Os alunos, supostamente, deveriam chegar à universidade com essas habilidades desenvolvidas.

No entanto, como os gêneros discursivos acadêmicos são, em grande parte, exclusivos do ambiente universitário, é na universidade que devem aprendidos a dominados, argumenta Marinho (2010). Além disso, a autora menciona como os estudantes muitas vezes internalizam uma visão auto discriminatória sobre suas habilidades de escrita, sentindo-se incapazes ou inadequados diante das demandas acadêmicas. O processo de aprender a escrever academicamente pode ser vivido como uma experiência difícil e estressante, exigindo a desconstrução de crenças sobre a escrita e a leitura acadêmicas.

A autora destaca, ainda, a necessidade urgente de reconsiderar e aprimorar o ensino do letramento acadêmico nas universidades, particularmente nos cursos de formação de professores. Defende que é muito importante uma abordagem dos gêneros discursivos acadêmicos, na perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem (Bakhtin, 2003), por seu potencial de situar os enunciados socio-historicamente, isso porque o fato de o aluno estar em uma boa universidade não garante que ele tenha familiaridade com os gêneros exigidos. Nesse sentido, as atividades de reescrita comentadas pelo professor são importantes por contribuírem para uma compreensão mais profunda sobre os textos produzidos na esfera acadêmica e sobre o ambiente em que os estudantes estão inseridos.

Fiad (2015) concorda com Marinho (2010) e reflete sobre como trabalhar letramento acadêmico em variados cursos de formação na graduação; como ensinar a ler e escrever determinado gênero discursivo, com observações específicas caso ele possa ser diferente de acordo com a disciplina e a área de estudo; como inserir, no letramento acadêmico, sujeitos que têm histórias de letramentos variadas, com práticas de leitura e escrita diferentes, considerando as relações de poder e os conflitos existentes. Menciona que vários autores buscam resposta para esses questionamentos, congregando ideias que direcionam para o caminho do ensino transformador, envolvendo as relações entre os sujeitos, o conhecimento e as relações de poder presentes na academia. Entretanto, esses mesmos autores apontam para a falta de propostas pedagógicas para a operacionalização do letramento acadêmico.

Na mesma direção de Marinho (2010) e Wingate e Tribble (2012), Fiad (2015) indica que a combinação de diferentes abordagens teóricas pode enriquecer a análise da escrita acadêmica. Sugere que integrar a perspectiva etnográfica e a abordagem dialógica, esta última dentro da

proposta bakhtiniana de linguagem, é um caminho possível para um entendimento mais real do contexto acadêmico, sem uma atenção direta ao desenvolvimento do texto em si, e sim ao desenvolvimento de uma consciência mais profunda dos diferentes gêneros acadêmicos. Essa união não apenas contribui para a pesquisa sobre letramento acadêmico, mas também oferece uma base sólida para o desenvolvimento de propostas pedagógicas que atendam à diversidade e às necessidades dos estudantes. Fiad (2015) aponta que, no Brasil, já existem alguns estudos que integram os Letramentos Acadêmicos com a teoria bakhtiniana de gêneros discursivos e dialogismo, expandindo as possibilidades de análise da escrita acadêmica.

Soares (2017) se alinha aos estudos da Marinho (2010) e defende que o estudo do letramento acadêmico se desenvolva pela concepção bakhtiniana da linguagem. O conceito de dialogismo, fundamental nessa concepção, pode proporcionar a necessária reflexão sobre a escrita no ambiente universitário, considerando, além de estudantes e professores, as interações entre as múltiplas vozes presentes nos diversos textos acadêmicos. O entendimento do autor é que a leitura e a escrita, no contexto do ensino superior, vão além de simples processos de produção discursiva. Elas são, essencialmente, a construção de identidades sociais e legitimação de um grupo na formação de novos conhecimentos. O autor corrobora o posicionamento de outros estudos sobre o tema quando afirma que a leitura e a escrita são práticas complexas e ideológicas, pois estão inseridas em um contexto social, político e cultural distinto.

Outrossim, Fischer (2010), na mesma linha dos estudos de Marinho (2010), Fiad (2015) e Soares (2017), indica que a perspectiva dialógica de Bakhtin (2003), embora não tenha sido concebida especificamente para o ensino acadêmico, oferece contribuições valiosas para práticas de linguagem em sala de aula por meio do trabalho com gêneros do discurso.

A abordagem dialógica enfatiza que o uso da língua em contextos reais e situados é essencial para evitar um formalismo excessivo, que acaba por desconectar a linguagem de suas funções sociais e de sua historicidade. Quando as práticas de ensino, incluindo as acadêmicas, ignoram a natureza e as particularidades dos diferentes gêneros discursivos, corre-se o risco de tratar a língua como um objeto abstrato, separado de seu contexto social e cultural. Ao trabalhar com gêneros discursivos concretos, os alunos podem compreender a língua em sua plena funcionalidade e diversidade, desenvolvendo habilidades de comunicação mais contextualizadas e significativas para sua funcionalidade e diversidade.

Rojo (2010) reforça essa conexão entre os conceitos de letramento acadêmico e gênero discursivo. Segundo a autora, os gêneros do discurso dão mais especificidade e mais materialidade ao conceito de letramento acadêmico, pois preparam os alunos para uma interação verdadeira com

a linguagem. Letramento acadêmico e gênero discursivo são conceitos que compartilham pressupostos sobre a linguagem humana, indo além de uma visão técnica ou formalista sobre a língua. Por isso, explica Rojo (2010), a teoria bakhtiniana de gêneros do discurso pode detalhar ainda mais as nuances do letramento, oferecendo uma análise sobre como os gêneros discursivos circulam em diferentes campos e refletem aspectos ideológicos e sociais.

Li (2022), em uma revisão sistemática de 94 artigos sobre letramento acadêmico produzidos entre 2002 e 2019, em vários países, não incluindo o Brasil, observou que muitos autores ainda se ressentem da falta de definição e operacionalização claras para orientar uma pedagogia eficaz de letramento acadêmico. No cruzamento de vozes dos pesquisadores brasileiros, constata-se que o conceito bakhtiniano de gênero discursivo tem se revelado eficiente na operacionalização do letramento acadêmico. A robusta presença do conceito de gênero discursivo no ensino de Língua Portuguesa nas últimas décadas, como destaca Lopes-Rossi (2023), parece ter produzido efeitos também no contexto acadêmico. Com essa etapa da pesquisa bibliográfica, é possível concluir que já há um caminho trilhado que aponta para o conceito de gênero discursivo como orientação teórica para desenvolver a multidimensionalidade do letramento acadêmico.

Seguindo nessa perspectiva, seguem pressupostos teóricos acerca do conceito de gênero discursivo (gênero do discurso) necessários à prática didático-pedagógica do letramento acadêmico.

O gênero discurso

Filósofo da linguagem russo, Mikhail Bakhtin (1895-1975) pesquisou a linguagem humana e desenvolveu o conceito de gênero do discurso (gênero discursivo). Enquanto pesquisador, liderou um grupo de estudiosos que ficou conhecido como “Círculo de Bakhtin” (Fiorin, 2006).

Bakhtin (2003) critica os estudos sobre a linguagem do século XIX e início do século XX segundo os quais a linguagem era expressão do pensamento, composta pelo falante/escritor, que expressava um mundo individual, e pelo ouvinte/leitor, que recebia e decodificava passivamente a mensagem. Contrariando essa ideia, o autor defendeu que o ouvinte/leitor não é um mero receptor; ele responde ativamente ao enunciado. Essas respostas podem ser silenciosas, argumentativas, de concordância, discordância, imediatas ou posteriores. De fato, o ouvinte/leitor é um coenunciador e participa do diálogo incessante instaurado pelo enunciado. O falante/escritor, por sua vez, não é a fonte original de suas palavras. Elas são ecos de outros enunciados, outros discursos, por isso ele também se torna um respondente, adota uma atitude responsiva ao ouvir e compreender um enunciado, formando um elo na corrente complexa dos enunciados da comunicação discursiva.

Bakhtin (2003) aponta que essa atitude responsiva e dialógica é a principal característica do enunciado.

O uso da linguagem por meio nos vários campos da atividade humana se dá por meio de enunciados concretos, falados ou escritos, exemplares de gêneros do discurso (gêneros discursivos). As palavras que compõem os enunciados são escolhidas de acordo com as especificidades do gênero discursivo utilizado para determinada comunicação discursiva e, no enunciado, as palavras “[...] trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos” (p. 295). Bakhtin (2003) considera o enunciado como resultante de uma “memória discursiva”, ou seja, uma memória repleta de enunciados interacionais anteriores, os quais o locutor inconscientemente toma como base para realizar a enunciação do momento. A enunciação caracteriza-se, então, pela alternância de atos de fala, numa relação dialógica. O autor afirma que cada ato de enunciação é composto por diversas “vozes”. Essas vozes “dialogam” dentro do discurso e, a partir desse diálogo, dá-se a construção da consciência individual do falante.

Fiorin (2006) explica que a propriedade dialógica da linguagem humana perpassa todas as interações sociais mediadas pela linguagem e que os sujeitos têm sua existência social pela linguagem. Assim, se constituem nessas relações dialógicas, pois “[...] a consciência constrói-se na comunicação social, ou seja, na sociedade, na História. [...] A apreensão do mundo é sempre situada historicamente, porque o sujeito está sempre em relação com outro(s)” (Fiorin, 2006, p. 55). Nesse processo dialógico, o sujeito se constitui, reage e responde, participa do diálogo social. Por isso Faraco (2007) interpreta essa concepção bakhtiniana de mundo e de linguagem como radicalmente formada pelas relações sociais, ou seja, pela interação dos seres humanos.

Bakhtin (2003), ao entender o enunciado como uma unidade discursiva essencialmente social, defende que ele sempre carrega uma intenção comunicativa que busca provocar uma resposta do interlocutor. Isso significa que todo enunciado é produzido com um propósito, um querer-dizer que molda seu uso e determina seu gênero discursivo. Inúmeros fatores da situação de comunicação, inserida em um contexto sócio-histórico mais amplo, determinam a escolha do gênero mais adequado e de seus elementos linguísticos.

Os diferentes gêneros discursivos, orais ou escritos, portanto, se moldam às situações sociais específicas, formando tipos "relativamente estáveis" de enunciados, que apresentam certas características típicas: 1) na sua dimensão composicional – conteúdo temático (tema), estilo da linguagem e construção composicional típica (elementos verbais, elementos não verbais, organização textual, diagramação típica); e 2) na sua dimensão discursiva e dialógica. Essa dimensão discursiva e dialógica é constituída por todas as condições de produção, circulação e recepção dos

enunciados. Essas, por sua vez, são determinadas por inúmeros fatores do contexto sócio-histórico, de forma que é impossível desconectar a forma linguístico-textual de um enunciado de suas funções sociais, suas relações dialógicas e sua historicidade (Bakhtin, 2003).

Trazendo essas características dos gêneros discursivos para o contexto do letramento acadêmico, entende-se porque o modelo das Habilidades de Estudo e o modelo de Socialização Acadêmica, mencionados por Lea e Street (2014) como orientadores de ensino de escrita em muitas universidades, são limitados. Ainda que o segundo aborde aspectos linguístico-textuais dos gêneros acadêmicos, ele não abrange a dimensão discursiva e dialógica. Li (2022) constatou que as abordagens sobre o letramento acadêmico sempre consideram a sua multidimensionalidade constituída por práticas linguísticas, cognitivas e socioculturais. O conceito bakhtiniano de gênero discursivo, como vimos até aqui, é abrangente o bastante para permitir a operacionalização do letramento acadêmico.

Bakhtin (2003) aponta, ainda, que todo gênero discursivo é também individual, refletindo aspectos do estilo do autor, no entanto, essa individualidade se submete, em maior ou menor grau, ao estilo do gênero. Naqueles gêneros padronizados, como, por exemplo, os formulários de inscrição, a individualidade fica prejudicada, ao contrário de outros que permitem maior flexibilidade ao autor, dentre os quais citamos os gêneros literários e publicitários. A investigação sobre o estilo do gênero discursivo não pode desconsiderar a natureza do enunciado e suas condições sócio-históricas de existência.

Assim moldados pelos contextos interacionais e pelas condições sociais de sua produção, os enunciados (exemplares de gêneros discursivos) carregam as marcas de seu tempo; mudam conforme emergem novas situações sociais e esferas de atividade humana; deixam de ser usados/produzidos; são criados para atender especificidades de situações discursivas emergentes. Dada a variedade de contextos comunicativos, Bakhtin (2003) afirma que o número de gêneros é ilimitado, pois cada esfera social exige e gera suas próprias formas de expressão pela linguagem. Dessa forma, “[...] a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua” (Bakhtin, 2003, p. 262). Os gêneros discursivos não apenas refletem as condições sócio-históricas de uma época, mas também promovem relações dialógicas entre os discursos e seus interlocutores.

Para sistematizar tanta diversidade, o autor propõe uma divisão dos gêneros em primários e secundários. Os gêneros primários são derivados dos usos cotidianos e espontâneos da língua, enquanto os secundários surgem em contextos mais complexos, como o literário, o científico e os institucionais, nos quais os discursos são reelaborados e organizados de forma mais estruturada.

Os gêneros discursivos secundários não são aprendidos na interação social cotidiana, não apenas pela complexidade linguístico-textual, mas, especialmente, pela complexidade dos fatores sócio-históricos que os engendram. Nesta pesquisa, é interessante observar que os gêneros discursivos circulantes na esfera acadêmica são secundários, logo, precisam ser conhecidos e estudados por meio de um processo formal de ensino e aprendizagem, na perspectiva do letramento acadêmico.

A pesquisa bibliográfica até aqui exposta permitiu identificar as características do letramento acadêmico e concluir que o caminho didático apropriado para seu desenvolvimento é o trabalho com gêneros discursivos, que se constituem por dimensões composicionais, discursivas e dialógicas capazes de abranger a multidimensionalidade do letramento acadêmico.

O letramento acadêmico na AMAN a partir do gênero discursivo relatório

A interpretação da bibliografia consultada indicou que o trabalho com produção escrita de gênero discursivo é o que melhor pode operacionalizar o letramento acadêmico na disciplina Língua Portuguesa e Redação e Estilística da AMAN.

Dos vários gêneros discursivos previstos no programa, o relatório desponta como o mais importante, tanto por sua complexidade quanto por sua alta frequência de produção durante toda a carreira profissional do militar. Ao final de uma atividade profissional, o militar confecciona um relatório específico para situar o escalão decisório de todas as etapas executadas, seus pontos fortes, oportunidades de melhoria e linhas de ação viáveis. Além disso, o relatório é produzido no término das investigações de uma sindicância, de um treinamento militar ou atividade administrativa e social. Ele pode ter diferentes finalidades, a exemplo da análise de inteligência, avaliação de missões, prestação de contas, entre outras.

O estudo sistemático desse gênero discursivo secundário, na perspectiva do letramento acadêmico e da concepção bakhtiniana de linguagem, pode garantir ao cadete as competências discursivas fundamentais à formação acadêmica e, ao futuro oficial do exército, a segurança necessária na produção do gênero discursivo relatório. Seguem as linhas gerais da proposta de letramento acadêmico por meio do relatório na disciplina Língua Portuguesa e Redação e Estilística da AMAN.

A primeira etapa desse processo deve ser a seguinte: primeiro contato com, ao menos, três exemplares de relatórios militares para comentários e levantamento de conhecimentos dos alunos sobre aspectos discursivos (sociocomunicativos) do gênero, tais como: propósitos comunicativos possíveis; temática; estilo adequado aos propósitos; condições de produção, circulação e recepção

do relatório militar. O levantamento dos alunos e os comentários a serem acrescentados pelo professor podem ser suscitados por perguntas orientadoras como: Com que finalidade se produz esse gênero? Quem o escreve (em geral)? Onde? Quando? Com base em que informações? Como o redator obtém as informações? Qual o nível de formalidade do gênero? Apresenta vocabulário técnico ou específico? Quem lê esse gênero? Por que o faz (com que objetivos o lê)? Onde o encontra? Que tipo de resposta pode dar ao texto? Que influência pode sofrer devido a essa leitura?

Esse primeiro procedimento se baseia em importante obra do Círculo de Bakhtin, Volochínov (2017), que apresenta uma ordem metodológica para o estudo dos enunciados. Em consonância com o que o Círculo assume sobre a natureza sócio-histórica da linguagem, o autor determina que o estudo de um gênero discursivo deve se iniciar por suas características discursivas. Primeiro devem ser estudadas as formas de interação verbal do enunciado e suas condições concretas de realização. Há muitos fatores de ordem social, cultural e histórica envolvidos, pelos quais se realiza toda a comunicação discursiva.

Alinhada a essa proposta, Lopes-Rossi (2006) traça um caminho didático para o estudo de um gênero. Recomenda disponibilizar aos alunos vários exemplares do gênero a ser estudado e iniciar o levantamento de conhecimentos sobre as características discursivas ou sociocomunicativas (as condições de produção, de circulação, de recepção e o propósito comunicativo) e a temática típica do gênero. A autora destaca que as características discursivas de um gênero discursivo são determinadas pelo contexto de uso; surgem das necessidades concretas de interação entre as pessoas. Como já mencionado na subseção anterior, Bakhtin (2003) concebe o enunciado como uma unidade discursiva essencialmente social, moldada pelos contextos interacionais e pelas condições sociais de sua produção, sempre representando um gênero que carrega as marcas de seu tempo e das especificidades discursivas particulares. Essas características discursivas constitutivas do relatório produzido no contexto militar do Exército Brasileiro devem ser bastante discutidas em sala de aula.

De acordo com Brasil (2011), o relatório é um documento de correspondência destinado ao apoio à decisão. É um gênero discursivo “contendo exposição minuciosa de fatos ou atividades que devam ser apreciados por autoridade competente. Os modelos para elaboração deste documento são encontrados em regulamentos, manuais e instruções específicas.” (Brasil 2011, p. 22). Ou seja, é um documento formal utilizado para transmitir informações detalhadas sobre uma operação, incidente ou acidente, situação tática ou qualquer outro evento relevante para a cadeia de comando.

O relatório tem o propósito comunicativo principal de registrar as experiências e vivências em atividades operacionais e administrativas e os dados encontrados em uma investigação. São exemplos da necessidade de produção de um relatório ao final da atividade: a execução da formatura de colação de grau, o treinamento de tiro de combate e a sindicância de apuração de transgressão disciplinar. Todas essas características precisam ser discutidas em um ambiente em que os cadetes possam expressar suas observações pessoais ancoradas em vivências individuais e coletivas; ampliar seus conhecimentos sobre as relações hierárquicas e de poder que perpassam os relatos de fatos e atividades; refletir sobre o valor, as dificuldades e as sutilezas das escolhas linguísticas nesse contexto. Por isso, a análise e discussão de exemplos concretos são sempre mais profícuas no trabalho com esse gênero. Após isso, como atividade extraclasse, pode ser proposta a leitura de outros exemplos inseridos no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), dentro da intranet da AMAN, corroborando para que o cadete consiga identificar o gênero relatório em outras leituras individuais fora do contexto de sala de aula.

A segunda etapa da proposta de letramento acadêmico por meio do relatório na disciplina Língua Portuguesa e Redação e Estilística da AMAN é a leitura detalhada dos três exemplares examinados inicialmente, como o objetivo de reconhecimento e apropriação dos elementos composicionais verbais e visuais do relatório no contexto militar. As perguntas que podem guiar essa etapa são: Quais os elementos composicionais verbais do relatório (partes em que se organiza)? Quais os elementos visuais possíveis: fotos, gráficos, tabelas ou outros?

A dimensão composicional do enunciado, materializada a partir das condições de sua realização, é a segunda etapa da ordem metodológica proposta por Volochínov (2017) para o estudo da linguagem. Estão incluídas nessa dimensão as formas como o conteúdo temático é apresentado e desenvolvido, por meio de elementos verbais, elementos não verbais (fotos, imagens, gráficos, destaques tipográficos, cores), organização textual (partes de desenvolvimento do texto, elementos pré-textuais, elementos textuais), diagramação típica. Toda a articulação multissemiótica do gênero deve ser interpretada à luz do conhecimento adquirido na primeira etapa de estudo do gênero. Não há elemento composicional gratuito ou que não signifique no contexto sócio-histórico em que o relatório foi produzido. Os exemplos disponibilizados no início dessas práticas de letramento acadêmico devem ser, portanto, revisitados nessa segunda etapa, para um olhar mais específico às características da dimensão composicional do enunciado.

Em um ambiente em que os alunos se sintam à vontade para se expressar e perguntar, é provável que naturalmente adentrem à terceira etapa da ordem metodológica de estudo do gênero proposta por Volochínov (2017) e aqui também proposta como terceira etapa, mas não a última,

para o de letramento acadêmico por meio do relatório na disciplina Língua Portuguesa e Redação e Estilística da AMAN: leitura para apropriação das características dos movimentos retóricos e das escolhas linguísticas esperadas para o gênero (considerando o padrão estável/típico e possíveis variações). Perguntas motivadoras: Como o texto começa? Como se desenvolve e conclui? Quais as eventuais restrições, caso não haja um padrão retórico estável para o gênero? Quais características das informações verbais chamam a atenção (estilo, vocabulário específico, formas de tratamento no contexto militar, marcas de impessoalidade da linguagem, abreviaturas e siglas normatizadas em Brasil, 2021)?

Denomina-se de “movimentos retóricos” o tipo de conteúdo esperado em cada etapa (ou parte) de um gênero discursivo, de acordo com a proposta de Swales (2009). Por exemplo, não basta dizer que o gênero apresenta Introdução, Desenvolvimento e Conclusão. Os movimentos retóricos especificam quais informações são esperadas em cada uma dessas grandes partes. O autor explica que esse é um modelo estrutural de organização de texto que deve causar nos leitores e nos escritores principiantes um senso de revelação, possibilitando uma visão do todo do texto. É um tipo de suporte muito importante para os alunos, que geralmente “travam” com as dúvidas sobre como começar o texto e o que expor em cada parte.

Essa terceira etapa de conhecimento do gênero relatório também se refere às escolhas linguísticas que dão materialidade ao estilo do gênero. Lembra Lopes-Rossi (2006) que o trabalho didático deve permitir que os alunos observem e comentem que os aspectos linguísticos do gênero resultam de escolhas que se adequam à situação comunicativa, ao público-alvo, ao propósito do gênero, ao funcionamento do gênero na sociedade. As marcas enunciativas podem evidenciar o sujeito enunciador ou escondê-lo, de acordo com os inúmeros fatores da dimensão discursiva do gênero. No contexto militar, há formas de tratamento, abreviaturas e siglas normatizadas.

Os três exemplares de relatório já examinados nas duas etapas iniciais devem, portanto, ser novamente examinados nessa terceira etapa. Devem ser discutidos os movimentos retóricos e as escolhas linguísticas esperadas para o gênero, de acordo com as relações hierárquicas e de poder que perpassam os relatos de fatos e atividades; o valor, as dificuldades e as sutilezas das escolhas linguísticas no contexto militar.

Ao final do processo de ensino-aprendizagem do relatório, espera-se que os cadetes produzam pelo menos um exemplar do gênero, a partir de uma vivência real que tenham que realizar naquele período em que estiverem estudando relatório na disciplina Língua Portuguesa e Redação e Estilística. Será a quarta etapa das atividades de letramento acadêmico por meio do gênero discursivo relatório.

A vivência poderá ser uma visita externa, um treinamento de tiro de combate, algum treinamento de manobra militar. A situação sobre a qual se fará o relatório será real e a circulação do documento também. Isso significa que os relatórios produzidos pelos cadetes serão encaminhados realmente ao Comandante da Companhia, que vai lê-los, comentá-los e, eventualmente, tomar as providências necessárias a partir das conclusões apresentadas pelos cadetes. Para que todo esse processo se concretize, em sala de aula, professor e alunos devem discutir e decidir o que e como fazer para: o planejamento da produção; a coleta de informações para o relatório; a produção da primeira versão do texto, de acordo com os movimentos retóricos e as características de linguagem já estudadas; a correção colaborativa da primeira versão do texto; a produção da versão revisada; a revisão final do texto; a diagramação final e o envio ao Comandante da Companhia.

Esse delineamento geral do trabalho com letramento acadêmico, por meio do gênero discursivo relatório, na disciplina Língua Portuguesa e Redação e Estilística da AMAN, tem potencial para a mobilização de aspectos da pedagogia dos multiletramentos, no que se refere ao uso de tecnologias para registro fotográfico dos fatos, apresentação de dados em gráficos estatístico-matemáticos, edição do texto, circulação das versões preliminares e apontamentos do professor e de outros colegas cadetes na fase de correção colaborativa e revisão do texto, envio ao destinatário final.

Dessa forma, todo o ciclo de apropriação das características do relatório, produção e circulação do gênero em condições reais poderá ser realizado na disciplina Língua Portuguesa e Redação e Estilística da AMAN, viabilizando a perspectiva do letramento acadêmico para um melhor desenvolvimento das dimensões discursiva, linguística, cognitiva e sociocultural esperadas na formação acadêmica do cadete, futuro oficial do Exército Brasileiro.

Considerações finais

A pesquisa bibliográfica sobre letramento acadêmico empreendida permitiu concluir que esse conceito tem sido pesquisado predominantemente no ambiente universitário, embora não seja exclusivo dele. Remete a uma abordagem mais ampla e crítica em relação aos processos de leitura e escrita, voltando-se para a produção de sentido pela escrita, questões de identidade dos estudantes, de poder e de autoridade no ambiente acadêmico, de compreensão crítica da produção de conhecimento.

Estabelecido o diálogo entre os autores selecionados, com a finalidade de aumentar a capacidade de interpretar o assunto, foi possível concluir que há uma preocupação com a CLARABOIA, n.23, p. 147-169, Jan./Jul. 2025. ISSN: 2357-9234

operacionalização didática de um conceito tão complexo. O caminho didático apontado pelos pesquisadores para o desenvolvimento do letramento acadêmico converge para a concepção bakhtiniana de gêneros discursivos, que se constituem por dimensões composicionais, sociocomunicativas e dialógicas capazes de abranger a multidimensionalidade do letramento acadêmico. Gêneros discursivos específicos de cada contexto acadêmico devem, portanto, ser o objeto de estudo nessa perspectiva de letramento. Visa-se a que o estudante participe ativamente das práticas acadêmicas, integre-se na cultura universitária e desenvolva suas habilidades de produção escrita tanto para ser bem sucedido nas atividades acadêmicas, quanto nas atividades profissionais futuras.

O exame do programa da disciplina Língua Portuguesa e Redação e Estilística da AMAN, à luz das conclusões da pesquisa bibliográfica, permitiu destacar o relatório como o gênero discursivo mais importante para o letramento acadêmico a ser desenvolvido na disciplina. A partir daí, foi delineada uma possibilidade de trabalho com produção escrita de relatório seguindo a ordem metodológica para estudo de um gênero discursivo descrita por Volochínov (2017), acrescida de mais uma etapa, que consiste na produção de relatório a partir de vivência real dos cadetes e envio desse enunciado concreto a seu destinatário, no caso, o Comandante da Companhia.

Espera-se, dessa forma, que esta pesquisa atenda às necessidades do ensino da AMAN apontadas na Introdução deste artigo. O que se apresentou poderá subsidiar o processo de ensino e aprendizagem de produção escrita dos cadetes da AMAN, a partir de uma perspectiva didático-pedagógica do letramento acadêmico, garantindo melhores condições para o desenvolvimento das competências discursivas dos cadetes.

Para além desse âmbito específico, espera-se também contribuir com a operacionalização do letramento acadêmico, por meio de gêneros discursivos, em outros contextos de ensino, uma vez que ficaram bem estabelecidas a relação entre esses dois conceitos e as etapas para o desenvolvimento do trabalho em sala de aula. Com as adequações aos gêneros pertinentes a seus cursos, outros professores poderão viabilizar o letramento acadêmico a partir das conclusões desta pesquisa.

Referências

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

BRASIL. Exército Brasileiro. **Separata nº 1 ao Boletim do Exército nº 50, de 16 de dezembro de 2011**. Brasília, DF: Exército Brasileiro, 2011.

BRASIL. Ministério da Defesa. **Glossário das Forças Armadas MD35-G-01**. 5. ed. Brasília, 2015. Disponível em: https://bdex.eb.mil.br/jspui/bitstream/123456789/141/1/MD35_G01.pdf. Acesso em 05 fev. 2025.

COSSON, R. Letramento Literário: uma localização necessária. **Letras & Letras**. Uberlândia, v. 31, n. 3, p. 173–187, 2015. DOI: 10.14393/LL63-v31n3a2015-11. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/30644>. Acesso em: 24 abr. 2024.

FARACO, C. A. **Linguagem e diálogo**: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

FIAD, R. S. Algumas considerações sobre os letramentos acadêmicos no contexto brasileiro. **Pensares em Revista**, Rio de Janeiro, n. 6, 2015. DOI: 10.12957/pr.2015.18424. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/pensaresemrevista/article/view/18424>. Acesso em: 12 fev. 2024.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.

FISCHER, A. Sentidos situados em eventos de letramento na esfera. Acadêmica. **Educação, [S. l.]**, v. 1, n. 2, p. 215–228, 2010. DOI: 10.5902/198464442072. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/2072>. Acesso em: 2 nov. 2024.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo: v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr., 1995. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901995000200008&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 11 jun. 2020.

GRUPO NOVA LONDRES. Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuros Sociais. Tradução de Deise Nancy de Moraes, Gabriela Claudino Grande, Rafaela Saleme Bolsarin Biazotti, Roziane Keila Grando. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 13, n. 2, 2021. p. 101-145. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5578>. Acesso em: 28 Abr 2024.

KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento?** Campinas: Cefiel / IEL/ Unicamp, 2005.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEA, M.; STREET, B. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477–493, 2014. DOI: 10.11606/issn.2176-9419.v16i2p477-493. Disponível em: <https://revistas.usp.br/flp/article/view/79407>. Acesso em: 21 out. 2024.

LI, D. A review of academic literacy research development: from 2002 to 2019. **Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education**, Jiangsu, v. 7, n. 5, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1186/s40862-022-00130-z>. Acesso em: 18 set. 2024.

CLARABOIA, n.23, p. 147-169, Jan./Jul. 2025. ISSN: 2357-9234

LOPES-ROSSI, M. A. G. Procedimentos para o estudo de gêneros discursivos da escrita. **Revista Intercâmbio**, São Paulo, v. 15, 2006.

LOPES-ROSSI, M. A. G. *Leitura de gêneros textuais em língua portuguesa*. Taubaté: EdUnitau, 2023. Disponível em: <https://editora.unitau.br/index.php/edunitau/catalog/book/89>. Acesso em: 16 out 2024.

MARINHO, M. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 363-386, 2010.

MOITA-LOPES, L. P. A pesquisa interpretativista em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução. **D.E.L.T.A.**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 329-338, 1994. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/45412/29985>. Acesso em: 01 Abr 2023.

PAULINO, G.; COSSON, R. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tania M. K. (org.). **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009. p. 61-79.

ROJO, R. Letramentos escolares: coletâneas de textos nos livros didáticos de língua portuguesa. **Perspectiva**, [S. l.], v. 28, n. 2, p. 433–465, 2010. DOI: 10.5007/2175-795X.2010v28n2p433. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n2p433>. Acesso em: 8 nov. 2024.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012. p. 11-31.

SOARES, S. S. Letramento Acadêmico: Leituras de uma experiência. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**, Rio de Janeiro, p. 1-16, 2017. DOI: 10.17771/PUCRio.PDPe.32164. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/32164/32164.PDFXXvmi=> Acesso em: 01 mar. 2024.

STREET, B. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. **Current Issues in Comparative Education**, New York, Columbia Univesity, v. 5, n. 2, 2003. p. 77-91. Disponível em: https://www.tc.columbia.edu/media/centers-amp-labs/cice/pdfs/past-issues/25734_5_2_Street.pdf. Acesso em: 15 mar 2024.

STREET, B. "Academic literacies approaches to genre?". **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 347-361, 2010.

STREET, B. Autonomous and ideological models of literacy: approaches from New Literacy Studies. **Media Anthropology Network**, v. 17, p. 1-15, 2006.

SWALES, J. M. Sobre modelos de análise do discurso. In: BIASI-RODRIGUES, Bernadete; ARAÚJO, Júlio C.; SOUSA, Socorro C. T. de. (org.). **Gêneros textuais e comunidades discursivas**: um diálogo com John Swales. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p.33-46.

VOLOCHÍNOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

CLARABOIA, n.23, p. 147-169, Jan./Jul. 2025. ISSN: 2357-9234

WINGATE, U.; TRIBBLE, C. The Best of Both Worlds? Towards an EAP. **Academic Literacies Writing Pedagogy. Studies In Higher Education**, v. 37, n. 4, 06, p. 481-495, 2012.