

# Projetos de trabalho na universidade: os alunos como colaboradores no desenvolvimento dos letramentos acadêmicos

**Maristela Juchum<sup>1</sup>**

Centro Universitário UNIVATES

**Resumo:** Uma das dificuldades que os alunos encontram quando ingressam no ensino superior envolve escrita e discurso acadêmico. Neste trabalho, é analisada uma prática pedagógica que toma os projetos de trabalho como fio condutor do planejamento para o ensino da leitura e da escrita na universidade. Trata-se de um recorte da pesquisa-ação que originou a tese de doutorado intitulada Letramentos acadêmicos: projetos de trabalho na universidade, defendida no primeiro semestre de 2016, na UFRGS. Objetiva-se, neste trabalho, analisar se a pedagogia de projetos possibilita tratar os alunos como colaboradores no desenvolvimento dos letramentos acadêmicos. A geração de dados foi realizada com uma turma de alunos matriculados na disciplina de Leitura e Produção de Texto I, do Centro Universitário UNIVATES, durante o semestre B/2013. Neste estudo, serão analisados excertos de diários de campo e de entrevistas que narram as interações entre os participantes dos projetos enquanto liam e produziam textos, a fim de construir conhecimento acadêmico sobre o tema do projeto. Enquanto dados conclusivos, evidencia-se a importância dos projetos,

---

<sup>1</sup> Doutora em Letras/UFRGS. Docente de Língua portuguesa do Centro Universitário UNIVATES.

## Projetos de trabalho na universidade...

como possibilidade de os estudantes se engajarem nas práticas de letramento acadêmico valendo-se especialmente do diálogo, do fazer juntos, do negociar as decisões, impondo novos modos de fazer e de dizer na universidade.

**Palavras-chave:** Letramento acadêmico; Projetos de trabalho; Leitura e escrita na universidade.

**Title:** working projects at university – students as collaborators for developing academic literacy

**Abstract:** One of the difficulties students face when entering Higher Education is writing and academic discourse. This essay analyses a pedagogical practice considering working projects as guidelines for planning reading and writing education at the university. It is part of an action research that led to doctoral thesis entitled Academic Literacy – working project at university; defended at UFRGS in 2016 first semester. This essay aims to analyze if the pedagogy of projects allows treating students as collaborators for developing academic literacy. Data collection was based on a group of students enrolled in Text Reading and Production I Course at Univates University Center during 2013/B semester. Excerpts from field diaries and interviews that report interactions among participants of the projects while they read and produced texts will be analyzed in order to construct academic knowledge on the theme. While conclusive data, it is evident the importance of the projects as a possibility for students to engage in developing academic literacy mainly through dialogue, cooperative work, negotiating decisions, imposing new ways of doing and discoursing at university.

**Keywords:** Academic Literacy; Working Projects; Reading and Writing at University.

## Introdução

Uma das dificuldades de se engajar nas práticas de letramento acadêmico, do ponto de vista dos alunos, é a falta de familiaridade com os gêneros discursivos que circulam na universidade. Essa questão tem gerado conflitos entre alunos e professores e também a “queixa frequente dos

professores universitários de que os alunos que entram na universidade estão mal preparados para o ensino a que vão ser expostos” (HENDERSON; HIRST, 2006, p.25). Nesses casos, dizem estas mesmas autoras, o “letramento acadêmico é construído no interior de discursos do *déficit* e remediação” (HENDERSON; HIRST, 2006, p.26).

Segundo Lea e Street (1998), os Novos estudos do letramento, baseando-se em teorias de leitura, escrita e letramento como práticas sociais, argumentaram em favor de nova abordagem para compreensão da escrita e do letramento do estudante em contextos acadêmicos que desafiam o modelo dominante de *déficit*. Em vez do engajamento em debates sobre uma escrita boa ou ruim, os autores propuseram conceituar, no nível da epistemologia, a escrita em contextos acadêmicos.

As abordagens correntes acerca do letramento em contexto universitário sustentam-se naquilo que Street (1995) definiu como modelo *autônomo* e modelo *ideológico* do letramento. O modelo ideológico é definido como um conjunto flexível de práticas culturais definidas e redefinidas por instituições sociais, e interesses públicos, em que desempenham papel determinante as relações de poder e identidades construídas por práticas discursivas que posicionam os sujeitos em relação à forma de aceder, tratar e usar os textos (DIONÍSIO, 2005). Este modelo opõe-se ao *autônomo* (STREET, 1984), no qual o letramento é abordado como conjunto universal e imutável de habilidades técnicas, estados ou eventos cognitivos internos.

Nesse âmbito de estudo sobre como se dá o ensino da leitura e escrita na universidade, foi proposto o desenvolvimento de pesquisa-ação focada na análise de uma prática pedagógica que toma os projetos como fio condutor do planejamento para o ensino da leitura e escrita na disciplina de Leitura e Produção de Texto I. A pesquisa-ação foi desenvolvida pela autora como professora e pesquisadora dessa prática.

Os dados foram gerados no semestre B/2013 com uma turma composta por 44 alunos, oriundos de vários cursos oferecidos pela instituição. O planejamento da disciplina consistia em trabalhar a leitura e a escrita por meio de projetos. Para tal, os alunos se organizaram em 11

## **Projetos de trabalho na universidade...**

grupos de trabalho. Cada grupo escolheu um tema que lhe interessava pesquisar, a fim de construir novos conhecimentos. Após a definição do tema, foram definidas duas metas de produção textual: um gênero discursivo oral, de livre escolha por parte dos participantes do projeto, e um gênero escrito, que consistia na escrita de um artigo de opinião, meta definida forma colaborativa entre os estudantes e a professora. A finalidade das produções textuais consistia em tornar público aos colegas e professora os novos conhecimentos construídos a partir da pesquisa sobre o tema. Os projetos foram desenvolvidos no decorrer de sete aulas, cada aula com a duração de 3h35min.

O presente relatotem como objetivo analisar se os projetos desenvolvidos possibilitaram tratar os alunos como colaboradores no desenvolvimento dos letramentos acadêmicos. Para tal, serão analisados excertos de entrevistas e de diários de campo que narram as interações entre os participantes dos projetos.

## **Os estudos de letramento acadêmico**

O letramento acadêmico constitui um domínio que, ao longo das últimas décadas, tem vindo a ganhar relevância. Entre as razões, está a dificuldade que os alunos enfrentam na universidade quando precisam lidar com tarefas que envolvam a leitura e a escrita no contexto acadêmico. Nesse contexto, ao longo dos últimos anos, pesquisas sobre letramentos acadêmicos têm sido desenvolvidas tanto em âmbito internacional (LEA; STREET, 1998, 2006; LILLIS, 2003; LILLIS;ZAVALA, 2010; STREET, 2010), quanto, mais recente e paulatinamente, em âmbito nacional (MOTTA-ROTH, 2009; FISCHER, 2007, 2010; MARINHO, 2010; FIAD 2011, 2013). Pesquisadores têm se preocupado em apresentar os princípios teórico-metodológicos que fundamentam esse fenômeno, as questões ideológicas e epistemológicas que o subjazem, bem como as aplicações dos letramentos acadêmicos em contexto de ensino de escrita.

Os estudos do Letramento acadêmico ao questionarem a forma de resolver o “*déficit*” dos estudantes pretendem contemplar os diferentes

modos com que os participantes, tanto estudantes como profissionais das universidades, interpretam e se engajam com a diversificada gama de textos associados às práticas letradas realizadas nas universidades, estabelecendo, portanto, para os estudos do Letramento acadêmico um recorte mais social.

Embora já tenham se passado trinta anos desde os primeiros Novos Estudos do Letramento, o entendimento de que letramentos não se restringem a habilidades cognitivas, as quais “uma vez adquiridas podem ser utilizadas de maneira não problemática em qualquer contexto” (STREET, 1984; GEE, 1990; BARTON, 1984; LEA, 2004), segue relevante para a compreensão e investigação dos Estudos do Letramento acadêmico, especialmente em relação ao discurso do *déficit* e a propostas reparadoras destinadas a ampliar os níveis de letramento dos novos públicos que passam a ingressar em universidades.

Paralelamente à trajetória dos Novos Estudos de Letramento, em que foram estabelecidos modelos – o modelo autônomo e o modelo ideológico (STREET, 1984) – a partir dos quais são concebidos estudos investigativos, os discursos que circulam e as práticas sociais, nos Estudos do Letramento acadêmico há um estudo seminal em que Lea e Street (1998) concebem três modelos para abordar escrita e letramento em contextos acadêmicos: habilidades acadêmicas (*studyskills*), a socialização acadêmica (*academic socialization*), e o letramento acadêmico (*academic literacy*). Para Lea e Street (2006), esses modelos se referem tanto ao desenvolvimento curricular, quanto a práticas instrucionais e também à pesquisa, e é possível reconhecê-los na análise de práticas letradas e de como os estudantes passam a entender e usar essas práticas letradas em cada contexto.

Segundo Lea e Street (2006), o modelo das habilidades cognitivas baseia-se nas características formais da linguagem; é baseado no pressuposto de que o domínio das regras gramaticais e sintáticas, associado à atenção com a pontuação e a ortografia, garante a competência do aluno quanto à escrita acadêmica; portanto, segundo Street (2010, p. 545), esse modelo se ocupa principalmente dos aspectos

superficiais do texto. Essa abordagem tem sido criticada por tratar apenas de aspectos linguísticos superficiais; transferir dos professores da disciplina (que definem e avaliam as tarefas de produção textual) para agentes externos à disciplina a responsabilidade de apoiar os alunos e por negligenciar a relação entre a escrita e a construção do conhecimento na disciplina (LEA; STREET, 1998).

Em contraste, o modelo da socialização acadêmica preocupa-se com a aculturação dos alunos em discursos e gêneros temáticos, relativamente estáveis, com a capacidade de reproduzir as aprendizagens das regras básicas desses discursos/gêneros em outros contextos de uso. Por fim, o modelo de letramento acadêmico preocupa-se em estabelecer sentido, identidade, poder e autoridade, colocando em primeiro plano a natureza institucional do que é considerado como conhecimento em qualquer contexto acadêmico específico. Esse último modelo visa aos usos efetivos do letramento, que são complexos, dinâmicos e situados, envolvendo processos sociais. O modelo dos Letramentos Acadêmicos, em alguns aspectos, engloba várias características dos outros dois. Lea e Street (1998) salientam que os modelos não são apresentados como mutuamente exclusivos, e que cada um deve ser visto como complementar ao outro. Ainda assim, os autores argumentam que o modelo dos letramentos acadêmicos é o que melhor leva em conta a natureza da produção textual do aluno em relação às práticas institucionais, relações de poder e identidades; em síntese, consegue contemplar a complexidade da construção de sentidos, ao contrário dos outros dois modelos.

Lea; Street (1998), discordando do argumento de que a crise na educação superior, no Reino Unido, é devida às deficiências dos alunos, defendem que os problemas dos estudantes com a escrita parecem ser mais no nível epistemológico do que linguístico e frequentemente são causados pelas lacunas entre as expectativas dos professores e as interpretações dos estudantes em relação ao que está envolvido na sua escrita. Segundo Lea (2004), por meio dos Estudos do Letramento acadêmico, se pretende contemplar os diferentes modos com que os participantes, tanto estudantes como professores, interpretam e se

engajam com o conjunto de textos que fazem parte do contexto de ensino e aprendizagem, não somente aqueles prestigiados por avaliações.

Ainda que existam dificuldades relacionadas à pedagogização de modelos de letramento ou à tentativa de didatizar os letramentos, entendo que os estudos voltados a práticas pedagógicas são importantes, pois diferentes estudos em diferentes contextos podem iluminar as práticas a serem desenvolvidas no ensino da leitura e escrita acadêmica para responder a questões como as relacionadas ao discurso do *déficit* dos estudantes, e os Estudos do Letramento acadêmico têm potencial para contribuir com essa meta, considerando que tratam das práticas de escrita necessárias para a participação da vida acadêmica.

No meu entender, a pedagogia de projetos pode ser uma possibilidade de engajar os estudantes nas práticas de letramento. Na seção a seguir, apresento a concepção de projeto adotada para este estudo.

### **Os projetos de trabalho na universidade**

Nesta seção destaco algumas especificidades dos projetos de trabalho que acredito serem relevantes para a análise dos dados desta pesquisa. Proponho-me a discorrer sobre os princípios que aproximam os projetos de trabalho (HERNANDEZ, 1998) com o letramento acadêmico (cf. LEA & STREET, 2006).

Defendo que os projetos de trabalho na universidade são uma maneira de encarar as relações pedagógicas de um modo diferente. Neles, segundo Hernandez e Ventura (1998), tanto os docentes quanto os estudantes sentem-se autores que geram conhecimento e saber pedagógico. Hernandez (2014, p.65) nos diz o seguinte:

Falamos na perspectiva educativa de projetos de trabalho que é uma visão a respeito das relações pedagógicas e do aprendizado por meio do diálogo e da indagação. Nossa aposta é que a vida da sala de aula e da escola (universidade) seja um projeto em que os alunos encontrem seu lugar para aprender.

## Projetos de trabalho na universidade...

Ainda que o enfoque central dos projetos de trabalho (HERNANDEZ, 1998) não seja o tratamento didático da linguagem, entendida como os usos sociais da leitura e da escrita na universidade e fora dela, bem como o papel sociopolítico da esfera acadêmica junto a outras instituições, defendo que não há como encontrar respostas às perguntas em relação ao tema de um projeto sem leitura e escrita de textos. A ideia de solucionar um problema, por meio da leitura e da escrita, pode servir de fio condutor entre as diferentes concepções de projetos. Justifica-se assim, a relevância dos projetos de trabalho como práticas de leitura e escrita.

Das concepções de projeto apresentadas de Hernandez e Ventura (1998), depreendo que projeto ou, mais especificamente, projeto de trabalho, nesta pesquisa, significa que:

1. O tema é escolhido pelos estudantes, levando em conta seus interesses e/ou necessidades.
2. Os estudantes participam num processo de pesquisa que tem sentido para eles.
3. Os estudantes participam no processo de planejamento das ações, o qual sempre é flexível.
4. A leitura e a escrita servem para aprender sobre texto e sobre o tema- problema do projeto.
5. A meta de produção textual (produto do projeto) é definida de forma colaborativa.
6. A interação e o diálogo são fundamentais para a aprendizagem.
7. Os estudantes têm a tarefa de buscar, recolher, selecionar, ordenar, analisar e interpretar informação, consultando diversos suportes textuais.
8. Os estudantes necessitam ler e escrever variados gêneros discursivos (acadêmicos ou não acadêmicos) para darem conta da meta de produção textual.
9. Os estudantes necessitam falar e compreender textos orais.



10. Os projetos possibilitam o engajamento dos estudantes em práticas sociais de leitura e escrita na universidade.
11. O conhecimento é compartilhado, torna-se público.
12. O papel de professor e aluno é reconfigurado, as decisões são coletivas.
13. As tarefas são realizadas em grupos de trabalho.

Os projetos de trabalho constituem um planejamento de ensino e aprendizagem em que se dá importância não só à aquisição de estratégias cognitivas, mas também ao papel do estudante como responsável por sua própria aprendizagem. Significa oferecer aos estudantes condições de investigar um tema/problema partindo de um enfoque relacional que vincula conhecimentos prévios com conhecimentos científicos, possibilitando o letramento acadêmico.

Na seção seguinte, apresento e analiso alguns excertos de entrevistas e diários de campo, gerados no decorrer da pesquisa-ação, que narram as interações entre os participantes dos projetos.

### **Os projetos possibilitam tratar os alunos como colaboradores no desenvolvimento do letramento acadêmico**

Esta seção é dedicada à asserção que se orienta para os sentidos que o letramento ganha nos Projetos de trabalho na universidade. Assim, inicio com a asserção interpretativa de que “Os projetos possibilitam tratar os alunos como colaboradores no desenvolvimento do letramento acadêmico”. Para tanto, argumento que um planejamento que toma os projetos como fio condutor se afasta do modelo da socialização acadêmica e se aproxima do modelo dos letramentos acadêmicos. Segundo Lea e Street (2006, p.369), o modelo dos letramentos acadêmicos “está preocupado com construção de sentidos, identidade, poder e autoridade, e coloca em primeiro plano a natureza institucional do que conta como conhecimento em cada contexto acadêmico específico.

Nos excertos de transcrição das entrevistas e nos diários de campo encontrei várias ocorrências que denotam entendimentos bastante representativos sobre o que significa inserir-se nas práticas do letramento acadêmico. O excerto abaixo faz parte do diário de campo de uma aula em que os alunos leram e analisaram os textos escritos por cada grupo de trabalho. A tarefa consistia em fazer comentários e sugerir, se necessário, alterações nas produções textuais para qualificar a versão final do texto a ser produzido por cada grupo.

Excerto 1: “Professora, a senhora pode dar uma olhada para ver se concorda com o que nós assinalamos no texto dos colegas?”

Ygor, Henrique e Luan me chamam para mostrar o que eles já apontaram no texto que estão lendo. Henrique pergunta: professora, a senhora pode dar uma olhada pra ver se concorda com o que nós assinalamos no texto dos colegas? Ele me entrega o texto. Vejo que eles marcaram várias questões linguísticas (pontuação, concordância, ortografia). Pedi que eles também atentassem para as demais questões que estavam previstas no roteiro, entre elas, dizer se o ponto de vista que o grupo estava defendendo em relação ao tema estava claro. Henrique disse o seguinte: “Eu leio as questões do roteiro e aí cada um vai dando a sua opinião em relação a como vê isso no texto. Pode ser assim?”, pergunta ele aos colegas do grupo. Luan afirma que sim. Luan se oferece para fazer os registros das observações em relação ao texto dos colegas. Assim, enquanto Henrique vai lendo em voz alta, Luan faz algumas anotações na ficha de análise do texto (entregue por mim). Após alguns minutos, os três participantes discutem sobre as anotações feitas por Luan. Ygor não está muito engajado na tarefa, está atento ao computador. Henrique solicita que ele também opine sobre o texto, ele dirige o olhar aos colegas e faz um comentário sobre um dos itens do roteiro de análise do texto. Luan segue anotando.

*Diário de campo, 20 de outubro de 2013*

O excerto apresenta alguns aspectos que quero destacar. Um deles é a ação coletiva entre os participantes e a professora sobre as observações feitas em relação ao texto dos colegas de outro grupo de

trabalho. Outro aspecto importante nessa construção coletiva é a necessidade de organização do trabalho para que haja a participação de todos. A decisão de Henrique foi de destaque ao propor uma forma de ler e analisar o texto, chamando todos a se engajarem no trabalho.

O resultado final de preenchimento do roteiro de questões<sup>2</sup> sobre o texto dos colegas não é o mais importante para refletirmos sobre esse evento de letramento de leitura e análise do texto. Mas esse processo de escolher em conjunto, de se propor como parceiro do outro. É nesse conjunto de ações e escolhas que os participantes do projeto se tornam um grupo de trabalho que age conjuntamente.

Abaixo, apresento um excerto da transcrição de um trecho da entrevista na qual Fábio fala sobre algumas dificuldades encontradas pelos participantes no momento da produção do texto escrito. Neste breve excerto, notamos a importância da negociação dos conhecimentos entre os participantes do grupo de trabalho.

Excerto 2: “E claro, vai ter dificuldades...”

Professora: Falem um pouco sobre como foi escrever este texto em grupo, em conjunto.

Fábio: E claro, vai ter dificuldades, teve momentos em que a gente, bah, falou, mas essa frase aqui vai ficar melhor se a gente colocar desta forma, porque digamos eu, eu tenho um ponto de vista sobre, o posicionamento de um, das palavras de uma frase, que, digamos pra mim vai ficar melhor para o entendimento, mas pode ser que para a colega, ahm, ela entenda de forma diferente, então foi essa a maior dificuldade.

*Entrevista, 05 de novembro de 2013*

---

<sup>2</sup> O roteiro de questões, cuja finalidade era conduzir a leitura e o registro de observações em relação à primeira versão do artigo de opinião, foi elaborado pela professora da disciplina e entregue aos participantes de cada grupo de trabalho. Após a leitura e análise da produção escrita, os autores receberam a ficha com as observações, que serviu para orientar a reescrita do texto.

## Projetos de trabalho na universidade...

Enfatizo nesse excerto, o fato de os projetos de trabalho terem um caráter coletivo que impede decisões individualizadas. As dificuldades foram superadas por meio da negociação, da conversa entre os participantes. Assim, noto que o grupo encontrou a melhor forma de produzir o texto valendo-se das contribuições individuais em uma construção coletiva.

O excerto de entrevista abaixo é representativo de minha análise. Nele, Diana expressa o que para ela foi essencial para a produção do texto no grupo de trabalho.

Excerto 3: “Se torna mais fácil de escrever quando já se trabalhou sobre o assunto e você sabe como deve escrever o texto”

Diana: “[...] porque como a gente teve que fazer uma pesquisa, a gente teve que correr atrás do assunto, é mais fácil pra gente escrever, a gente vai ter mais convicção do que a gente vai estar escrevendo, do que simplesmente chegar agora, ah, escreve um texto então sobre este assunto. Ah, tu não vai ter dados, tu não, tu vai dizer o que tu sabe, o que tu lembra. Mas como a gente teve de pesquisar, a gente tinha os dados concretos, então acaba que se torna muito mais fácil de escrever quando já se trabalhou sobre o assunto e você sabe como deve escrever o texto.”

*Entrevista, 05 de novembro de 2013*

No excerto acima, para Diana, a escrita de um texto torna-se mais fácil quando o aluno tem conhecimento sobre o tema e clareza sobre o gênero discursivo a ser produzido. De modo geral, portanto, explicitar o que o aluno deve produzir parece ser fundamental para que ele possa participar das práticas de escrita acadêmica.

Já no excerto de entrevista abaixo, Fábio expressa que na universidade, na maioria das disciplinas, é o professor quem determina o que deve ser escrito pelos alunos. Vejamos:

Excerto 4: “O professor só dizia, ah eu quero isso, isso, isso, entreguem!”

Fábio: “Eu só acho, pelo menos, como eu estou bem no início da faculdade, no segundo semestre, nos meus trabalhos anteriores eu tinha uma metodologia de fazer, até porque nas outras cadeiras o professor só dizia, ah eu quero isso, isso, isso, entreguem! E nos projetos foi diferente.”

*Entrevista, 05 de novembro de 2013*

O excerto acima remete à prática do mistério, ou seja, muitas vezes não há um entendimento por parte do aluno do que o professor espera que ele faça. Essa situação pode gerar conflitos entre alunos e professores, resultando no discurso do *déficit* ainda tão comum no meio acadêmico. Segundo Fábio, no projeto isso foi diferente. Sendo assim, é possível afirmar que houve o entendimento por parte do aluno em relação ao que foi proposto pela professora. Essa busca pedagógica pela explicitação de sentidos e valores atribuídos pelos participantes em torno da escrita é uma resposta às constatações dos Estudos do letramento acadêmico de que os estudantes não reconhecem ou desvendam facilmente as regras subjacentes à escrita nos diferentes contextos, tampouco os professores são capazes de explicitar o gênero e os critérios de avaliação acadêmica de produções textuais dos estudantes (LEA e STREET, 1998), constituindo as chamadas “práticas institucionais do mistério” (LILLIS, 2001, LEA, 2004).

As práticas misteriosas, e as confusões decorrentes delas, ao lado do discurso do *déficit*, podem atingir negativamente os estudantes que não compartilham das mesmas práticas letradas que os sujeitos tradicionalmente inseridos na universidade (LILLIS, 2001, 2003), complicando assim sua participação no ensino superior. O excerto acima nos faz entender essa questão, ou seja, estar no início do curso representa para Fábio ainda um ter que se inserir nas práticas letradas na universidade, isso fica evidenciado no seguinte enunciado “nas outras cadeiras o professor só dizia, ah eu quero isso, isso, isso, entreguem!”.

Fábio expressa sua opinião sobre o seu aprendizado durante o desenvolvimento do projeto apontando, em primeiro lugar, que em muitas disciplinas é o professor quem determina o que o aluno deve fazer, não

havendo lugar para o diálogo. Mas reitera que nos projetos isso foi diferente.

Em termos pedagógicos, portanto, o esforço pela explicitação é um caminho, não só para grupos minoritários, mas para as práticas acadêmicas como um todo. Assim, no meu entender, o planejamento pedagógico para o ensino do letramento acadêmico, ou de leitura e escrita acadêmica nas universidades precisa se orientar para haver o vínculo entre o diálogo realizado pelos alunos e professores e a produção de sentidos por meio da leitura e da escrita.

No excerto abaixo, apresento uma cena representativa das que nos projetos de trabalho, coloca-se em evidência o modelo do letramento acadêmico, destacando a relação entre escrita e epistemologia.

Excerto 5: “Vamos reescrever essa parte toda, já decidimos que vamos tirar uma parte e vamos dizer isso de um jeito diferente.”

Fábio e Bruno recebem o seu texto, conversam entre eles, leem as observações feitas pelos colegas. Levantam e se dirigem a minha mesa. Fábio fica abaixado ao meu lado, enquanto Bruno, que é mais baixo, fica de pé. Fábio, após ler as sugestões feitas pelo grupo que leu o texto, quer saber o que eu penso sobre a possibilidade de modificar um dos parágrafos que está, segundo apontamento do grupo avaliador, muito extenso e confuso. “Vamos reescrever essa parte toda, já decidimos que vamos tirar uma parte e vamos dizer isso de um jeito diferente.” O que a senhora pensa? Pego o texto, dou uma rápida lida e respondo que sim, deveriam fazer isso mesmo. Os dois alunos voltaram até suas mesas, trocaram uma ideia com a colega Júlia, que não havia se dirigido a minha mesa para falar sobre o texto. Fábio perguntou para Júlia: como vamos nos organizar: quem pode ir digitando a nova versão do texto? Bruno se ofereceu. Fábio e Júlia escreviam em uma folha, liam em voz alta, discutiam no grupo e, após passavam para o colega Bruno ir digitando.

*Diário de campo, 29 de outubro de 2013*

O excerto acima mostra, ainda na direção do que estou discutindo aqui, o fato de que alunos e professor podem aprender bastante quando colocam em primeiro plano a produção de sentido e identidade na produção escrita. É por meio do diálogo entre os participantes e com a professora que o processo de escrita acontece. Fábio, ao afirmar “vamos dizer isso de um jeito diferente”, mostra que os participantes do projeto se engajaram na tarefa de reescrita do texto. Os alunos trouxeram a suas escritas, no projeto, as próprias experiências de produção de sentido e identidade. No entanto, nas discussões sobre como escrever o texto, o diálogo com a professora foi fundamental.

A interação com outros alunos e com o professor, portanto, é fundamental para tornar explícitos os conhecimentos que os estudantes já possuem e o que eles precisam aprender para participarem das práticas de leitura e escrita na universidade. Nesse sentido, entendo que é preciso partir do que os estudantes já conhecem, trazendo essa experiência para o momento da produção textual, em vez de tratar as dificuldades como *déficit*.

### **Considerações finais**

Entendo que o trabalho por projetos dialoga com os estudos do letramento acadêmico por considerar que as práticas letradas sejam trabalhadas a partir de situações reais de interação com a língua, com textos e com o outro, dentro de práticas comunicativas situadas, considerando as esferas de atuação dos alunos. Além disso, nos projetos de trabalho, o aluno é visto como um sujeito carregado de experiências e conhecimentos que são valorizados na construção de novos conhecimentos na interação com o outro.

Enquanto dados conclusivos, evidencia-se a importância dos projetos, como possibilidade de os estudantes se engajarem nas práticas de letramento acadêmico valendo-se especialmente do diálogo, do fazer juntos, do negociar as decisões, impondo novos modos de fazer e de dizer na universidade.

## Referências

- BAKTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Martins Fontes, 1997 (tradução do francês *Esthétique de la création verbal*, 1979).
- BAKTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. 4ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p.261-306.
- BARTON, David. *Literacy: an introduction to ecology of written language*. 2.ed. Oxford: Blackwell Publishing, 1984.
- BARTON, David; HAMILTON, Mary. *Local literacies*. London: Routledge, 1998.
- DIONÍSIO, Angela Paiva. Gêneros Multimodais e Multiletramento. IN: KARWOSKI, A. M. et. al. (Orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Palmas e União da Vitória: Kayganguê, 2005.
- FIAD, Raquel Salek. *A escrita na universidade*. Revista da ABRALIN, v. Eletrônico, n. Especial, 2011, p.357-369. 2ª parte.
- FIAD, Raquel Salek. *Reescrita, dialogismo e etnografia*. Linguagem em (Dis)curso, Tubarão, SC, v. 13, n. 3, 2013, p.463-4.
- FISCHER, A. *A construção de letramentos na esfera acadêmica*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2007.
- FISCHER, Adriana. *Os usos da língua na construção de sujeitos letrados: relações entre a esfera escolar e a acadêmica*. ActaScientiarum. Language and Culture, 2010, 32 (2): 215-224.
- GEE, James P. *Situated Language and Learning: A critique of Traditional Schooling*. New York: Routledge, 1990.
- HENDERSON, Robyn; HIRST, Elizabeth. Reframing academic literacy: Re-examining a short course for “disadvantaged” tertiary students. *Englishteaching: practice and critique*, 2006, 6(2), p.25-38.
- HERNÁNDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. São Paulo: Artmed, 1998.
- HERNANDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. *A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- LEA, Mary R. & STREET, Brian. Student writing in higher education: an academic literacies approach. *UK Studies in Higher Education*, 1998, 23(2): 157-172.
- LEA, Mary R. 2004. Academic literacies: a pedagogy for course design. In *Studies in Higher Education*, vol. 29, nº 6, p.739-756.



- LEA, Mary R., & STREET, Brian. The "Academic Literacies" Model: Theory and Applications. *Theory into Practice*, 45(4), 2006, p.368-377.
- LILLIS, Theresa. *Student writing: access, regulation, desire*. London: Routledge, 2001, 196p.
- LILLIS, Theresa. Student writing as academic literacies: drawing on Bakhtin to move from critique to design. *Language and Educacion*, 17(3), 2003, p.192-207.
- MARINHO, Marildes. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. RBLA, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, 2010, p.363-386.
- MOTTA-ROTH, Désirée. The Role of Context in Academic Text Production and Writing Pedagogy: In: Bazerman, C.; Bonini, A. & Figueiredo, D. (Eds). *Genre in a Changing World*. Colorado: The WAC Clearinghouse, 2009. Ch 16, p.317-336.
- MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela Rabuske. *Produção Textual na universidade*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- STREET, Brian. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
- STREET, Brian. *Social literacies: critical approaches to literacy in development, ethnography and education*. London and New York: Longman, 1995.
- STREET, Brian. Dimensões "Escondidas" na escrita de artigos acadêmicos. *Perspectiva Florianópolis*, v. 28, n. 2, 541-567, jul/dez, 2010.
- ZAVALA, Virgínia. Quem está dizendo isso? Letramento acadêmico, identidade e poder no ensino superior. In: *Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisa em linguística aplicada*. Vóvio, Claudia.; Sito, Luanda.; De Grande, Paula. (Orgs.). Campinas: Mercado de Letras, 2010. p.71-95.