

LER E ESCREVER NA UNIVERSIDADE NA PERSPECTIVA DOS PROJETOS DE LETRAMENTO: O QUE MUDA, AFINAL?

Maristela Juchum¹

Resumo: O Ensino Superior, contexto de práticas de leitura e de escrita, constitui-se como um dos lugares privilegiados para o estudo de textos que servem para o estudante adquirir e produzir conhecimento. Ao mesmo tempo, o reconhecimento de que os textos variam linguisticamente em função da sua finalidade e contexto de produção orienta para a noção de letramento acadêmico. Nesse contexto, assiste-se à criação de disciplinas com vistas à preparação dos estudantes para dominar os textos e as práticas necessárias ao seu sucesso acadêmico. Esse é o caso da disciplina de Leitura e Produção de Texto I, que passou a integrar o currículo das universidades. Neste trabalho, é analisada uma prática pedagógica que toma os projetos como fio condutor do planejamento para o ensino da leitura e da escrita na universidade. Trata-se de um recorte da pesquisa-ação desenvolvida pela pesquisadora como professora da disciplina de Leitura e Produção de Texto I de um Centro Universitário, situado no Vale do Taquari/RS. Objetiva-se, neste artigo, analisar que textos os alunos leram e escreveram no projeto desenvolvido. Por definição, compreende-se (KLEIMAN, 2000, p. 238) que um projeto de letramento representa um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos estudantes e cuja realização envolve a leitura e a escrita como prática social. A geração de dados foi realizada com uma turma de alunos matriculados na disciplina de Leitura e Produção de Texto I, durante o semestre B/2013. Neste trabalho, será feita a análise de um dos onze projetos que foram desenvolvidos pelos alunos dessa turma. Enquanto dados conclusivos, evidencia-se a importância dos projetos, como práticas de letramento, para o ensino da leitura e da escrita na universidade.

Palavras-chave: Letramento acadêmico. Produção textual. Projetos de letramento.

READING AND WRITING IN UNIVERSITIES IN THE LITERACY PROJECT CONTEXT - WHAT REALLY CHANGE?

Abstract: Regarding reading and writing practice, the academic environment is one privileged setting for text study aimed to provide students with knowledge and make them able to create knowledge as well. At the same time, being aware that texts vary linguistically depending on the purpose and production context makes the notion of the importance of academic literacy more relevant. In

1 Professora da disciplina de Leitura e Produção de Texto, do Centro Universitário UNIVATES/RS. Aluna do Curso de Pós-graduação em Letras/UFRGS. Especialidade Doutorado em Linguística Aplicada.

this context, courses are developed aiming to prepare students to deal with texts and the necessary practices in order to achieve academic success. Text Reading and Production I Course is an example of a course which has been introduced in the university programs. This paper aims to analyse the pedagogical practice that takes such projects as leading planning for reading and writing education in universities. It is part of a research carried out by the researcher who is a professor of Text Reading and Production I Course of a university centre in Vale do Taquari/RS. The purpose of this essay is to analyse the texts the students read and wrote as a theoretical background for their project. A literacy project is by definition (KLEIMAN, 2000, p. 238) a set of activities that result from real interest in students' life and the implementation of such project involves reading and writing as a social practice. Data were collected from a group of students enrolled in the Text Reading and Production I Course during 2013/B term. We shall analyse one of the eleven projects developed by the students in this group. As a conclusion, we draw attention to the importance of projects as literacy practices for reading and writing education in universities.

Keywords: Academic Literacy. Textual Production. Literacy Projects.

1 INTRODUÇÃO

A universidade, contexto de práticas de leitura e de escrita, constitui-se como um dos lugares privilegiados para o estudante adquirir e produzir conhecimento. Ao mesmo tempo, o reconhecimento de que tais textos são especializados e situados no meio acadêmico, isto é, de que as comunidades discursivas possuem as suas próprias normas e convenções para produzir e que os textos variam linguisticamente em função da sua finalidade e contexto de produção (BAZERMAN, 2006), sugere a noção de letramento acadêmico.

Nesse contexto, assiste-se a criação de programas e mesmo de disciplinas com vistas à preparação dos estudantes para dominar os textos e as práticas necessários ao seu sucesso acadêmico (LEA; STREET, 1998; 2006; STREET, 2009). É o caso da disciplina de Leitura e Produção de Texto, que tem sido adotada por muitas universidades como disciplina institucional, também como forma de resolver 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” (HERDERSON; HIRST, 2006, p. 25). Nesses casos, dizem as mesmas autoras que o “letramento acadêmico é construído no interior de discursos do *déficit* e remediação” (HENDERSON; HIRST, 2006, p. 26).

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, 2006). Esse modelo opõe-se ao *autônomo* (STREET, 1995), 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 da 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 da 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 consiste em trabalhar a leitura e a escrita a partir de projetos. Para isso, os alunos se organizaram em 11 grupos de trabalho.

É nessa perspectiva que se insere o presente relato, cujo objetivo é analisar um dos projetos desenvolvidos por estudantes de uma turma da disciplina de Leitura e Produção de Texto I de um Centro Universitário, situado na região do Vale do Taquari/RS. Para tanto, este trabalho está organizado em seções, além da presente introdução, das considerações finais e das referências. Na primeira, são apresentados, sucintamente, os modelos do letramento; na segunda, apresenta-se o conceito de projetos de letramento; na terceira é relatado e analisado um dos projetos desenvolvidos pelos estudantes que integraram esta pesquisa e, na última seção, é feita a avaliação da prática pedagógica relatada.

2 LETRAMENTO: PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA E ESCRITA

Os estudiosos do letramento, que integram a área dos Novos Estudos do Letramento (STREET, 1994, 2003; BARTON, 1994; GEE, 1996), propõem que as práticas de letramento, como práticas sociais que são, têm caráter situado, ou seja, têm significados específicos em diferentes instituições e grupos sociais. Ao aprofundar as leituras sobre a perspectiva de letramento acadêmico proposta por Lea e Street (2006), a questão de se pôr em prática um planejamento de trabalho com a leitura e a escrita que vá além do modelo chamado *socialização acadêmica* é um desafio. Conforme discutido por Lea (2004) em um artigo sobre *course design* baseado no modelo de letramento acadêmico, há necessidade de que as pesquisas na área focalizem também a prática em sala de aula, pois, em um primeiro movimento de crítica às abordagens que limitavam a compreensão da relação da significação do aluno estabelecida com e através do texto, as pesquisas focalizaram apenas estudos de âmbito teórico. Para Lea e Street (2006), o modelo de *habilidades* vê letramento e escrita como habilidades cognitivas e individuais que, depois de desenvolvidas, permitem que o aluno atue em qualquer contexto, enquanto o modelo de *socialização acadêmica* prevê a aculturação dos alunos em determinadas comunidades de prática de leitura e escrita. Já o modelo de *letramento acadêmico* toma as duas anteriores, porém aponta para uma consideração da produção de sentidos como algo situado e influenciado pelas questões de identidade e de poder existentes nos discursos acadêmicos. Para compreender de modo mais profundo as implicações da teoria do modelo de *letramento acadêmico* em relação à prática docente, é necessário que as pesquisas avancem em direção à pedagogia. Desse modo, Lea (2004) ressalta que *course designers* precisam se distanciar da concepção de conteúdos como repositórios

de conhecimento e reconhecer a relação entre epistemologia e construção de conhecimento por meio de práticas textuais.

Lillis (2003), procurando avançar nesse ramo de pesquisas, buscou esboçar algumas implicações de uma abordagem dialógica para a prática em sala de aula com a produção escrita dos alunos. A autora ancora-se na crítica promovida pela abordagem do letramento acadêmico para discutir possibilidades de construir um espaço de *design* onde o diálogo tem lugar central no trabalho de sala de aula. A perspectiva bakhtiniana sobre dialogismo e a pesquisa que desenvolveu ao longo de seis anos com estudantes considerados “não tradicionais” no Reino Unido servem de base para suas discussões.

Desse modo, tanto Lillis (2003) quanto Lea (2004) propõem princípios de abordagem da escrita em sala de aula segundo a perspectiva do letramento acadêmico. Assumir essa concepção de letramento implica reconhecer que cada indivíduo ou grupo social, independente do grau de letramento, possui algum tipo de conhecimento sobre a escrita e seu uso em práticas sociais. Desse modo, os alunos que ingressam na universidade são sujeitos letrados e que, portanto, trazem para essa esfera concepções de leitura e escrita construídas ao longo do Ensino Fundamental e Médio, ainda que essas concepções nem sempre sejam suficientes para que eles se engajem de modo imediato nas práticas letradas do domínio acadêmico.

Para compreender de modo mais profundo as implicações da teoria do modelo de *letramento acadêmico* em relação à prática docente, desenvolveu-se uma pesquisa-ação em direção à pedagogia. Levando em conta o que Lea (2004) ressalta, ou seja, que *course designers* precisam se distanciar da concepção de conteúdos como repositórios de conhecimento e reconhecer a relação entre epistemologia e construção de conhecimento por meio de práticas textuais, propôs-se planejamento para a disciplina de Leitura e Produção de Texto que centra o ensino da leitura e da escrita nos projetos.

Antes de discutir o projeto desenvolvido pelos estudantes, apresenta-se, de forma sucinta, a concepção de projeto adotada para a realização deste trabalho.

3 LER E ESCREVER NOS PROJETOS DE LETRAMENTO

Nesta seção pretende-se analisar como o desenvolvimento de projetos de letramento contribui para a escrita na universidade.

A ideia de trabalho pedagógico por meio de projetos tem suas raízes principais nas contribuições do filósofo e psicólogo americano John Dewey (PAZELLO, 2005; SOARES, 2004). A partir das reflexões de Dewey, Willian Kilpatric publica o que ele denomina método de projetos na revista *Teachers College Record* (SANTOMÉ, 1998, p. 205), traduzindo as ideias de Dewey para o debate em educação.

Desde então, o termo *projetos* aparece, desaparece e reaparece com frequência nos debates em educação, não livre de flutuações terminológicas – *pedagogia de projetos, projetos de trabalho, ensino por projetos, metodologia de projetos* ou tão somente

projetos (SOARES, 2004, p. 50). Pedagogia de projetos é o termo mais comumente utilizado para tratar do uso de projetos em educação.

No campo específico dos estudos sobre ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa na escola, o trabalho com projetos também não é novo. Geraldi (1984b, p. 57-62) aponta o uso de projetos como forma de se estabelecer uma situação de interlocução que rompa com a nociva prática escolar de se escrever textos para ninguém. Neste trabalho adotamos a concepção de projetos de letramento. Por definição, compreendemos, segundo Kleiman (2000, p. 238), que um projeto de letramento representa:

[...] um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade. O projeto de letramento é uma prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita (a aprendizagem dos aspectos formais apenas), transformando objetivos circulares como ‘escrever para aprender a escrever’ e ‘ler para aprender a ler’ em ler e escrever para compreender e aprender aquilo que for relevante para o desenvolvimento e a realização do projeto.

Assim concebidos, acredita-se que os projetos de letramento proporcionam um modelo didático alternativo às propostas tradicionais de ensino que tomam o modelo das habilidades para o ensino da leitura e de escrita na universidade.

3.1 Projeto de letramento: princípios

Os projetos de letramento requerem, conforme Kleiman (2007b, p. 6), um movimento pedagógico que parta “[...] da prática social para o ‘conteúdo’ (procedimento, comportamento, conceito) a ser mobilizado para poder participar da situação, nunca o contrário [...]”. Esse posicionamento implica fazer da prática social o elemento estruturante do currículo, e não uma relação de conteúdos ou um grupo de gêneros a se ensinar. Esses projetos possibilitam tal movimento, porque têm a prática social como princípio (KLEIMAN, 2006b).

Adotar a leitura e a escrita como práticas sociais na universidade significa dizer que os participantes de um projeto de letramento leem e escrevem com fins que extrapolam a comprovação de suas competências individuais para a leitura e a escrita. Em outras palavras, o estudante irá se valer da leitura e da escrita para provocar impactos sociais.

Assim, salienta-se que, na universidade, os projetos têm uma ação considerável. Inicialmente, porque se configuram como uma importante prática de letramento acadêmico. Depois, por possibilitarem a reflexão na ação e sobre a ação no próprio desenvolvimento das etapas do projeto, dada a necessidade de planejar e de replanejar atividades e tarefas em função das metas que, aos poucos, são atingidas (ou reelaboradas).

Nos projetos de letramento, um princípio basilar é, de fato, a prática social (KLEIMAN, 2006b; 2007b). Para Tinoco (tese), independente da motivação inicial

dos participantes do projeto, do tema, das atividades e dos gêneros trabalhados em seu desenvolvimento, é da prática social que decorrem as categorias da interatividade e do dialogismo, da situação, da agência e da pluralidade cultural. Essas categorias delimitam a distinção entre esse modelo didático ressignificador do ensino de língua e o modelo tradicional.

O pressuposto de que a interação é a realidade fundamental da língua (BAKHTIN; VOLOSHINOV, 1992) nos permite compreender que toda prática de letramento é interativa e, como tal, precisa ser analisada em função do compartilhamento de saberes propiciado entre os agentes que dela participam.

Essa compreensão se coaduna bem com a noção de dialogismo, segundo a qual a palavra, “[...] uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros” (BAKHTIN; VOLOSHINOV, 1992, p. 99), precisa ser compreendida dentro dos limites de seus usos, ou seja, imersa em sua situação concreta de enunciação.

Dito isso, é possível compreender que a abordagem dialógica dos projetos, ao valorizar os aspectos sócio-históricos, os saberes dos estudantes e os recursos disponíveis, ocasiona importantes alterações no processo de construção dos saberes, entre os quais o reposicionamento identitário de professores e alunos, elemento fundamental para o desenvolvimento das competências linguístico-enunciativo-discursivas do aluno a partir dos usos sociais da escrita em diferentes esferas de atividade.

Esses dois conceitos, o dialogismo e a interação, serão úteis na análise dos projetos de letramento desenvolvidos pelos participantes. A seguir, serão feitas a descrição e a análise de um dos projetos de letramento desenvolvido durante a realização desta pesquisa-ação.

4 PROJETO: RODOVIAS DO RIO GRANDE DO SUL: POR QUE HÁ TANTOS BURACOS NA ESTRADA?

Nesta seção, descrever-se-á o projeto que servirá para a análise aqui proposta, ou seja, investigar que textos os alunos leram e escreveram para o desenvolvimento e a realização do projeto.

O projeto escolhido para a análise a ser aqui descrita denomina-se: **Rodovias do Rio Grande do Sul: por que há tantos buracos na estrada?** Ao lançar o desafio aos alunos sobre a escolha de uma problemática social que tivesse a ver com a vida deles e que, de certa forma, lhes interessasse pesquisar, o grupo formado por quatro alunos decidiu investigar a atual situação da rodovia RS-130, localizada na região do Vale do Taquari/ RS, estrada pela qual muitos dos alunos passam todos os dias para chegar à universidade.

A precária situação em que se encontrava a rodovia (cheia de buracos), no segundo semestre de 2013, estava causando polêmica na região do Vale do Taquari e revoltando os moradores que trafegavam por ela diariamente. Em muitas aulas os alunos acabavam chegando com atraso em função do congestionamento e de frequentes acidentes. Essa situação despertou o interesse de um grupo de

alunos em desenvolver um projeto que os levasse a entender melhor o que estava acontecendo, além de tentarem intervir para sanar essa situação.

A proposta de trabalho com projetos consistia em cada grupo dar conta de duas metas de produção textual, uma que contemplasse um gênero discursivo oral e outra que contemplasse um gênero discursivo escrito, com a finalidade de discutir e/ou de propor uma alternativa para resolver a problemática por eles identificada.

A seguir, apresenta-se o quadro das atividades que o grupo realizou para desenvolver o projeto.

Quadro 1 – Interações propiciadas pelo projeto de letramento

EVENTO/ PERÍODO	TAREFAS	GÊNERO	PARTICIPANTES	META
1. Planejamento do Projeto. Aula 1º/10/13	1. Elaborar um plano de trabalho	Plano de trabalho	Envolvimento do grupo (quatro participantes)	PRODUÇÃO DE TEXTO ORAL E TEXTO ESCRITO
2. Leitura de textos. Aula a distância	2. Selecionar os textos para leitura sobre a questão do projeto	Textos informativos, artigos de opinião, publicações em redes sociais, documentos legais	Cada participante ficou responsável por selecionar textos e compartilhar com o grupo	
3. Produção do texto oral. Aula 08/10/13	3. Elaborar o texto oral (deveria ser apresentado para os colegas e a professora da turma)	Slides	Envolvimento do grupo	
4. Texto oral. Aula 15/10/13	4. Apresentação oral	Debate oral	Cada participante ficou responsável pela apresentação de uma parte do projeto	
5. Seleção e leitura de textos. Aula a distância	5. Busca de outros textos para a elaboração do texto escrito	Artigos de opinião e textos informativos	Cada participante selecionou textos e os compartilhou e discutiu com os demais integrantes do grupo	
6. Escrita do texto. Aula 22/10/13	6. Escrita da primeira versão do texto pelo grupo	Artigo de opinião	A escrita foi feita de forma coletiva pelos participantes do projeto	
7. Leitura e revisão dos textos. Aula 22/10/13	7. Leitura e revisão do texto por colegas de outro grupo	Comentários sobre o texto	Colegas de outro grupo leram e fizeram comentários escritos ao lado do texto	
8. Revisão final do texto. Aula a distância	8. Revisão do texto	Artigo de opinião	Envolvimento do grupo e da professora	
9. Reescrita do texto. Aula 29/10/13	9. Escrita da versão final do texto		Envolvimento do grupo (distribuição de tarefas)	
10. Leitura e publicação do texto. Aula 05/11/13	10. Publicação do texto		Definição de um participante do grupo para realizar a tarefa	

Fonte: Elaborado pela autora.

A leitura do quadro acima nos dá a dimensão da quantidade de atividades que o grupo precisou realizar para chegar à meta final do projeto, que consistia na produção de um texto oral e de um texto escrito sobre o tema.

É importante ressaltar que o grupo definiu como gênero oral uma apresentação sobre a questão problema com o uso de *slides*. Para a elaboração desse material, os alunos buscaram conteúdo por meio de pesquisas em *sites*, redes sociais, artigos de opinião e textos informativos publicados em diversos meios de comunicação regionais. A apresentação na turma gerou vários questionamentos, que foram respondidos pelos integrantes do grupo, além de depoimentos de alunos que trafegam pela rodovia diariamente.

Cabe ressaltar que todos os materiais foram providenciados pelos próprios alunos; coube a cada integrante do grupo pesquisar e socializar com os demais colegas responsáveis pelo projeto o que lhes interessava ler para dar conta de realizar a tarefa.

Em relação ao gênero discursivo escrito, os estudantes optaram pela escrita de um artigo de opinião, publicado no ambiente virtual da disciplina e enviado para o comitê regional responsável pelos pedágios.

Enquanto resultados alcançados a partir do desenvolvimento desse projeto, destaca-se:

1. a produção de uma apresentação oral sobre o tema para os colegas da turma;
2. a escrita de um artigo de opinião publicado no ambiente virtual da disciplina;
3. a leitura de diversos textos vinculados ao problema que desencadeou o projeto;
4. a escrita de outros textos (*e-mails*, mensagens no *Facebook*) para compartilhar opiniões com outras pessoas sobre o tema proposto.

Na leitura dos resultados é possível constatar o impacto do desenvolvimento do projeto como prática de letramento para os estudantes matriculados na disciplina de Leitura e Produção de Texto I, que ampliaram a compreensão sobre o tema abordado, valendo-se da leitura e da escrita como prática social.

O primeiro resultado citado acima, apresentação oral, deixa evidente a relevância dos gêneros orais como atividade de interlocução com o outro (os alunos apresentaram o tema para os demais colegas da turma a fim de debater o assunto e de defender o seu ponto de vista).

O terceiro resultado, a leitura de vários textos, que de fato circulam na vida, caracteriza-se como busca de conteúdo para a produção textual, realizada pelos próprios alunos integrantes do grupo, rompendo com o ensino tradicional em que, normalmente, é apenas o professor o responsável pela seleção dos textos a serem lidos pelos alunos.

O segundo e o quarto resultados sugerem a compreensão da escrita enquanto prática social, ou seja, os alunos produzirem textos para os demais estudantes lerem

seus escritos. Ainda, valeram-se da escrita como forma de protesto contra a situação da rodovia RS-130. Eis a riqueza da abordagem de projetos de letramento como prática social, em que a condição autoral emerge na escrita dos alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que a proposta seja exitosa, os objetos de ensino precisam fazer sentido para o grupo. Isso significa voltar-se para o contexto sócio histórico, cultural e político desses sujeitos, a fim de desenvolver com eles, uma visão crítica que os faça perceber os usos de linguagem mais adequados às diferentes situações sociais a que cada falante/ouvinte se expõe em seu dia a dia.

Com efeito, acredita-se que as ações desenvolvidas via projetos podem desencadear transformações pessoais e pedagógicas, pois a metodologia proposta para esse tipo de trabalho, tomando a leitura e a escrita como práticas sociais, não é autoritária, uma vez que as ações dentro desse processo são refletidas em conjunto e negociadas. Trata-se de trazer a vida para dentro da universidade, conforme propõe Mc Laren (1997), o que implica negar a prática asséptica e conteudística do modelo autônomo de letramento, tão comum no meio acadêmico (e também em várias escolas de ensino básico) do Sul ao Norte do país.

Trabalhar na perspectiva dos projetos de letramento nos conduz a pensar que a proposição de uma ampla ressignificação conceitual e de um modelo didático que considere a diversidade de usos da escrita e de modos de participação social mediados pela escrita implica (re)conhecer as práticas de letramento do grupo com que se trabalha.

Desse modo, acredita-se que a prática pedagógica que toma os projetos de letramento como fio condutor valoriza os significados que os alunos atribuem à escrita em suas práticas e enxerga-os como sujeitos da linguagem, colaborando para que eles passem de meros reprodutores de discursos legitimados na universidade a produtores de seus próprios discursos.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo, Martins Fontes, 1997 (Tradução do francês *Esthétique de la création verbal*), 1979.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de PEREIRA, M. E. G. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V.N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BARTON, D. **Literacy**; an introduction to ecology of written language. 2. ed. Oxford: Blackwell Publishing, 2007.

BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIC, R. (Eds.). **Situated literacies**: reading and writing in context. New York: Routledge, 2000.

FIAD, Raquel Salek. A escrita na universidade. **Revista da ABRALIN**, v. Eletrônico, n. Especial, p. 357-369. 2ª parte, 2011.

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, A. **Os usos da língua na construção de sujeitos letrados: relações entre a esfera escolar e a acadêmica**. *Acta Scientiarum. Language and Culture*, 32 (2): 215-224, 2010.

GEE, J. P. **Situated Language and Learning: A critique of Traditional Schooling**. New York: Routledge, 2004.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula: leitura e produção**. Cascavel: Assoeste, 1984.

HENDERSON, R.; HIRST, E. Reframing academic literacy: Re-examining a short course for “disadvantaged” tertiary students. **English teaching: practice and critique**, 6(2), 2006, p. 25-38.

KLEIMAN, A. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2005.

KLEIMAN, A. B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, dez 2007 b.

KLEIMAN, A.; MANTENCIO, M.L. (org.). **Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber**. São Paulo: Mercado de Letras, 2005.

LEA, M. R.; STREET, B. V. Student writing in higher education: an academic literacies approach. **UKStudies in Higher Education**, 23(2): 157-172, 1998.

LEA, M.R.; STREET, B.V. The “Academic Literacies” Model: Theory and Applications. **Theory into Practice**, 45(4), pp. 368-377, 2006.

LILLIS, T. Whose ‘Common Sense’? Essayist literacy and the institutional practice of mystery. In: JONES, C.; TURNER, J.; STREET, B. (orgs). **Students writing in the university: cultural and epistemological issues**. Amsterdam. John Benjamins, 1999. P. 127-140.

MACEDO, M. S. A. N.; BARROSO, N. P. Práticas de letramento acadêmico de estudantes-convênio de graduação: uma análise das relações entre língua e identidade. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**, 91 (229): 604-621, 2010.

MACHADO, A. R. Para (re) pensar o ensino de gêneros. **Calidoscópio**, São Leopoldo, v. 2, n. 1, p. 17-28, 2004.

MARINHO, Marildes. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 363-386, 2010.

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela Rabuske. **Produção Textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

- _____. (org.) **Redação Acadêmica: princípios básicos**. Santa Maria: Imprensa Universitária, 2001.
- RUSSEL, D. R., LEA, M.; PARKER, J.; STREET, B.; DONAHUE, T. Exploring Notions of Genre in “Academic Literacies” and “Writing Across the curriculum”: Approaches Across Countries and Contexts. In: BAZERMAN, C.; BONINI, A.; FIGUEIREDO, D. (Eds.). **Genre in a Changing World**. Colorado: The WAC Clearinghouse, 2009. Ch. 20, p. 395-423. Disponível em: <<http://wac.colostate.edu/books/genre/>>.
- SOARES, M. Concepções de linguagem e o ensino da língua portuguesa. In: **Língua Portuguesa; história, perspectivas, ensino**. São Paulo: EDUC, 1998, p. 53-71.
- SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 1999.
- STREET, B.; LEA, M.R. **The “Academic Literacies Model”**: Theory and applications. Theory into Practice. College of Education and Human Ecology, The Ohio State University, 2006.
- STREET, B.; LEFSTEIN, A. **Literacy**; an advanced resource book. Londres e Nova York: Routledge applied linguistics, 2007.
- STREET, B. **Futures of Ethnography of Literacy?** Language and Education. Vol. 18, N° 4. 2004
- STREET, B. Literacy events and literacy practices: theory and practice in the New Literacy Studies. In.: MARTIN-JONES, M.; JONES, K. (eds.) **Multilingual Literacies: reading and writing different worlds**. Amsterdam: John Benjamins, 2000. p. 17-30
- STREET, B. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: CUP, 1984.
- STREET, B. What’s “new” in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice 2003. **Current Issues in Comparative Education**, 5 (2), 2003.
- STREET, Brian. **Social Literacies: critical approaches to literacy in development, ethnography and education**. London: Longman, 1995.
- STREET, Brian; LEFSTEIN, Adam. **Literacy: an advanced resource book**. London/ New York: Routledge, 2007.
- SWALES, J. M.; FEAK, C. B. **Academic writing for graduate students: essential tasks and skills**. Ann Arbor: The University of Michigan Press, 1994.
- SWALES, J. M. **Research genres: Exploration and applications**. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
- TERZI, S. B.; SCAVASSA, J. S. Mudanças na concepção de escrita de jovens e adultos em processo de letramento. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Campinas, 5 (1): 181-207, 2005.
- TERZI, S. B. **A construção da leitura**. 2ª ed. Campinas: Pontes, 2001.
- TFOUNI, Leda Verdiani. **Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso**. Campinas: Pontes, 1988.