



## Letramentos acadêmicos na produção de gêneros específicos: experiências no Laboratório de Leitura e Escrita Acadêmicas – LEIA

### Academic literacies in the production of specific genres: experiences in the Academic Reading and Writing Laboratory – LEIA

John Hélio Porangaba de OLIVEIRA\*

Bárbara Olímpia Ramos de MELO\*\*

**RESUMO:** A universidade configura-se como um espaço multifacetado, marcado por distintos contextos de leitura e produção textual. Nesse cenário, o Laboratório de Leitura e Escrita Acadêmicas (LEIA) desenvolve ações voltadas para práticas específicas de leitura e escrita em gêneros acadêmicos, buscando articular ensino, pesquisa e extensão como dimensões interdependentes da formação universitária. Fundamentado no modelo de letramentos acadêmicos proposto por Lea e Street (2014), o trabalho desenvolvido pelo LEIA adota uma perspectiva sociointeracionista, compreendendo a leitura e a escrita como práticas sociais situadas que vinculam os estudantes aos seus campos disciplinares. Com base nesse referencial, o objetivo desta pesquisa foi descrever um conjunto de gêneros vinculados à comunidade discursiva acadêmica, considerando sua função como práticas textuais e sociais. Para isso, apoiamos-nos nas noções de comunidade discursiva (Swales, 2016), cultura disciplinar (Hyland, 2004), letramentos acadêmicos (Lea; Street, 2014; Bezerra; Lêdo, 2018) e conjunto de gêneros (Bezerra, 2017), entre outros aportes teóricos. A investigação adotou uma abordagem qualitativa de caráter autoetnográfico, utilizando como *corpus* materiais bibliográficos oriundos de autores como Marcuschi (2008), Lêdo (2013) e Araújo (2022). A análise desses dados permitiu descrever um conjunto representativo de gêneros acadêmicos que atuam como instrumentos de interação no contexto universitário. Tais gêneros são operacionalizados, em parte, por meio de uma ferramenta específica, denominada WEBLEIA, que organiza os processos de escrita de forma colaborativa e reflexiva, buscando promover aprendizagens integradas. A análise dos dados permitiu descrever um conjunto representativo de gêneros acadêmicos que atuam como instrumentos de interação no contexto universitário. Embora restritos ao *corpus* analisado, os resultados evidenciam a importância de constante atualização e adaptação dos letramentos acadêmicos diante das novas exigências tecnológicas e institucionais. Ao promovermos reflexões sobre práticas de leitura e escrita no âmbito acadêmico, reafirmamos a necessidade de um ensino articulado à pesquisa e à extensão. Dessa forma, o estudo reafirma o papel central dos letramentos na organização e

---

\* Doutor em Ciências da Linguagem. Está realizando estágio de pós-doutorado, com fomento da CAPES, no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual do Piauí, Teresina – PI, Brasil. [johnhelio@uespi.br](mailto:johnhelio@uespi.br) [jhpoinglês@gmail.com](mailto:jhpoinglês@gmail.com)

\*\* Doutora em Linguística. Professora da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. Bolsista de Produtividade do CNPq. Teresina, PI – Brasil. [barbara.olimpia@ccm.uespi.br](mailto:barbara.olimpia@ccm.uespi.br)

renovação do conhecimento acadêmico, destacando a articulação entre práticas discursivas, relações sociais e dinâmicas históricas que os constituem, valorizando a interação entre os gêneros acadêmicos e as relações sociais e históricas que os formam.

**PALAVRAS-CHAVE:** Letramentos acadêmicos. Gêneros acadêmicos. Laboratório LEIA. Comunidade discursiva.

**ABSTRACT:** The university represents an environment with diverse contexts for reading and textual production. The Academic Reading and Writing Laboratory (LEIA) creates a space for developing reading and writing practices within specific academic genres. In this context, the goal is to integrate teaching, research, and outreach, understanding that all activities encompass distinct practices and are interrelated. Based on the model of academic literacies proposed by Lea and Street (2014), LEIA's activities are developed through a socio-interactionist perspective, viewing reading and writing as situated social practices that connect students to their disciplinary fields. Within this context, the objective of this research was to describe the repertoire of genres practiced by the academic discourse community in general terms. To this end, we relied on the notions of discourse community (Swales, 2016), disciplinary culture (Hyland, 2004), academic literacies (Lea; Street, 2014; Bezerra; Lêdo, 2018), and genre repertoire (Bezerra, 2017), alongside theoretical contributions from various sources. For this study, a qualitative and autoethnographic methodology was adopted, using bibliographic materials derived from the works of Marcuschi (2008), Lêdo (2013), and Araújo (2022). The data from these materials enabled the description of a comprehensive repertoire of academic genres which serve as interactional objects within the university environment. Such genres are partially operationalized through a specific tool called WEBLEIA, which organizes the writing processes in a collaborative and reflective manner, fostering integrated learning. The data analysis enabled the description of a representative set of academic genres that function as interaction instruments within the university context. Although limited to the analyzed corpus, the results highlight the importance of continuous updates and adaptations to academic literacies in response to new technological and institutional demands. By promoting reflections on reading and writing practices in the academic context, we reaffirm the need for teaching that is integrated with research and extension activities. The study reinforces the role of academic literacies in the organization and renewal of knowledge, highlighting the critical interaction between academic genres and the social and historical relationships that shape them.

**KEYWORDS:** Academic literacies. Academic genres. LEIA Laboratory. Discourse community.

Artigo recebido em: 26.06.2025

Artigo aprovado em: 19.11.2025

## 1 Introdução

O Laboratório de Leitura e Escrita Acadêmicas (LEIA)<sup>1</sup>, situado na Universidade Estadual do Piauí e vinculado ao curso de Licenciatura em Letras-Português e ao Programa de Pós-graduação em Letras, tem o propósito geral de auxiliar/orientar o desenvolvimento das práticas de leitura e escrita em contextos de produção de gêneros específicos. Nesse laboratório são considerados o ensino, a pesquisa e a extensão como atividades inter-relacionadas. Consideramos essa inter-relação a partir do modelo de letramentos acadêmicos, proposto por Lea e Street (2014), que aborda o letramento como práticas socialmente situadas. Desse modo, esta pesquisa explora os gêneros específicos no domínio institucional (científico, acadêmico e educacional) nas modalidades de leitura e escrita, situados em Marcuschi (2008), que integram os letramentos acadêmicos (Lea; Street, 2014). Desse modo, esta pesquisa amplia o debate sobre a produção textual em gêneros acadêmicos escritos.

Ao ingressarem na universidade, os estudantes são progressivamente convidados a assumir o papel de indivíduos participantes, críticos, autônomos em atendimento à proposta sociointerativa desse contexto. Para isso, é fundamental que eles assimilem não apenas conhecimentos de conteúdo, mas compreendam e pratiquem ativamente a leitura e a escrita em gêneros acadêmicos, bem como desenvolvam múltiplos letramentos necessários à vida universitária e à atuação futura. Desse modo, este estudo parte da perspectiva sociointeracionista, considerando a linguagem como um campo de tarefas, ações e negociações de sentido (Marcuschi, 2008), onde as experiências de ensino, pesquisa e extensão, vistas de forma integrada, promovem aprendizagens processuais e vinculadas à formação acadêmica do estudante na universidade. Para promoção dessas aprendizagens, o LEIA auxilia no

---

<sup>1</sup> O LEIA recebeu fomento inicial para aquisição de equipamentos e contratação de profissionais para desenvolvimento da primeira versão da ferramenta tecnológica WEBLEIA por meio do Edital PROP/NIT/UESPI 15/2023 – (UESPI-TECH 01). Em 2025, a ferramenta está passando por ampliação (inserção dos gêneros projeto de pesquisa e artigo científico) e revisão, apoiadas pelos editais PROP/NIT/UESPI 03/2025 (UESPI-TECH 02) e FAPEPI 006/2024 - PROGRAMA DE APOIO A PROJETOS DE EXTENSÃO (PAPE).

trabalho com os gêneros específicos, contribuindo para o fato de que “nem sempre se reserva espaço e tempo específicos para o seu ensino no currículo dos diversos cursos” (Bezerra, 2012, p. 248). O LEIA tem voltado suas ações recentes para reflexões e intervenções para produção de resumo, resenha, projeto de pesquisa e artigo científico. Além de cursos e oficinas, os membros do Laboratório idealizaram uma ferramenta de escrita acadêmica na web, com função didático-pedagógica. No presente momento, esta ferramenta está situada no domínio institucional da UESPI enquanto uma plataforma denominada WEBLEIA (<https://webleia.uespi.br/>) com o propósito de guiar a produção de resumo e resenha e está em desenvolvimento para acrescentar os gêneros projeto de pesquisa e artigo científico. O uso da ferramenta é aberto e livre. A partir de um cadastro, é possível obter acesso e produzir os gêneros lá dispostos. Contudo, a produção desses gêneros requer uma consciência de que “os processos de leitura e escrita são centrais, e se realizam através de variados gêneros textuais” (Lêdo, 2013, p. 13).

Um conjunto de gêneros acadêmicos situa as práticas de discursivas e necessárias ao desenvolvimento de gêneros específicos como o resumo, a resenha, o projeto de pesquisa e o artigo científico, pois os gêneros são acontecimentos inter-relacionados a outros (Bezerra, 2012). A questão consiste no fato de que de nada adianta uma ferramenta de produção sem conhecimento e aproveitamento da consciência sociointerativa com outros gêneros acadêmicos lidos e comuns ao contexto acadêmico.

Para esse exposto, o presente trabalho tem o objetivo de descrever o conjunto de gêneros de práticas da comunidade discursiva acadêmica<sup>2</sup>, de modo geral. Dessa forma, busca-se a compreensão dos distintos gêneros que estudantes e professores interagem no contexto acadêmico. Assim, o trabalho se justifica pela necessidade de conhecimento sociointerativo das produções de leitura e escrita para entendimento e

---

<sup>2</sup> O termo e acrônimo “comunidade discursiva acadêmica – CDA” consistem em uma ampliação do conceito de “comunidade de discurso – CD” desenvolvido por John M. Swales.

produção dos gêneros específicos da WEBLEA. Além disso, importa para o campo temático e contextual universitário, bem como aos professores e estudantes como ponto de interação e promoção de suas práticas de produção textual acadêmicas.

Para este objetivo, organizamos o presente trabalho em 3 tópicos além deste introdutório, das considerações finais e referências. No primeiro tópico, a seguir, situamos um conjunto de referências teóricas que constituem o plano sociointerativo que sustenta a presente exploração. No segundo tópico, destacamos a metodologia utilizada e os procedimentos adotados para coletar e analisar informações. No terceiro tópico, por fim, organizamos o relato descritivo dos resultados e as interpretações das descobertas.

## **2 Do contexto ao gênero: articulando de noções fundamentais**

A noção de comunidade discursiva (CD) foi desenvolvida por John M. Swales em diferentes momentos, de 1980 a 2016 (Oliveira, 2022). No trabalho mais atual, Swales (2016) propôs três categorias de observação desse conceito. Primeiramente, a “CD local” se refere a grupos unidos por ocupação ou espaço físico, compartilhando linguagem, práticas e expectativas específicas pouco acessíveis externamente, pois possuem laços internos e institucionais. Em seguida, a “CD focal” agrega pessoas de diversas localidades em torno de interesses profissionais, acadêmicos ou de lazer, independentemente do local de atuação. Por fim, a “CD folocal” se caracteriza como uma síntese híbrida entre “local” e “focal”, gerando intersecções e demandas compartilhadas entre dinâmicas internas e exigências externas, especialmente em ambientes como departamentos universitários, nos quais coexistem obrigações cotidianas e compromissos de alcance mais amplo – como é o caso do laboratório LEIA.

A partir dessa divisão categórica, Swales (2016) reorganiza e amplia em oito os critérios de identificação da CD, inicialmente com seis deles. Desse modo, Swales (2016, p. 15-17) descreve cada critério, ao que sintetizamos que as CD compartilham 1) objetivos amplamente reconhecidos, 2) mecanismos efetivos de comunicação e 3)

participação ativa dos membros; que 4) utilizam gêneros comunicativos específicos, que 5) desenvolvem terminologias próprias e delimitam 6) quem pertence ao grupo; e que cultivam 7) “relações silenciais” do que pode ou não ser dito, bem como 8) expectativas coletivas sobre práticas, ritmos e valores.

Essa ampliação exposta em Swales (2016) nos mostra como critérios modelam a identidade e o funcionamento internos de modo dinâmico e adaptativo. Podemos perceber essa ideia de modelagem e funcionamento interno na compreensão de Hyland (2004, p. 8), baseado em suas referências, ao tratar da noção de cultura disciplinar, em que afirma:

Dentro de cada cultura, os indivíduos adquirem competências de discurso especializadas que lhes permitem participar como membros do grupo. Essas culturas diferem ao longo das dimensões sociais e cognitivas, oferecendo contrastes não apenas em seus campos de conhecimento, mas em seus objetivos, comportamentos sociais, relações de poder, interesses políticos, formas de falar e estruturas de argumento.

Acerca de uma ideia de definição de cultura disciplinar, Hyland se situa no argumento de Harris (1994) para dizer que devemos ter cautela no uso da terminologia, uma vez que se aplica “o termo a grupos locais específicos”, pois as noções em si “não afirmam suas regras ou limites” (Hyland, 2004, p. 9). Assim, para chegar a uma definição, ele acrescenta o que se compreende a seguir.

O fato é que as comunidades discursivas não são monolíticas nem homogêneas. Elas são compostas por indivíduos com experiências, especializações, compromissos e graus de influência variados. Existe uma considerável diversidade quanto ao grau em que seus membros se identificam com os múltiplos objetivos, métodos e crenças do grupo, participam de suas diversas atividades e se alinham às suas convenções, histórias ou valores. Além de pesquisadores engajados, *gatekeepers* influentes e disseminadores de destaque, essas comunidades abrigam grupos e discursos concorrentes, ideias marginalizadas, teorias contestadas, colaboradores periféricos e membros ocasionais. O estudante iniciante, o assistente de laboratório, o professor teórico e o cientista aplicado do setor interagem com os

mesmos textos e gêneros, porém para finalidades distintas, com perguntas diferentes e variados níveis de envolvimento. Em suma, as disciplinas são instituições humanas, nas quais as ações e compreensões são moldadas tanto por fatores pessoais e interpessoais quanto por fatores institucionais e socioculturais (Hyland, 2004, p. 9).

Desse modo, Hyland desenvolveu uma compreensão acerca de “cultura disciplinar” olhando para os campos da filosofia, sociologia, linguística aplicada, marketing, engenharia elétrica, engenharia mecânica, física e biologia. Para o autor, “A ideia de culturas disciplinares, portanto, implica certo grau de diversidade interdisciplinar e um nível de homogeneidade intradisciplinar. Escrever como membro de um grupo disciplinar envolve textualizar o próprio trabalho” (Hyland, 2004, p. 10). Desse modo, nos situamos na ideia de produção de gêneros em contextos específicos, pois compreender o que é contexto consiste na maneira como os membros de grupos específicos o compreendem a partir de sua imersão social, interativa e intertextual/dialógica (Van Dijk, 2012; Bazerman, 2015).

Neste exposto, para escrevermos como membros de nossa cultura disciplinar, precisamos nos relacionar com os letramentos acadêmicos, considerando o viés ideológico do processo. Assim, entendemos que no contexto universitário os três modelos de letramentos – habilidades de estudo, socialização acadêmica e letramentos acadêmicos – podem nos explicar como leitura e escrita se inter-relacionam na aprendizagem dos discursos da nossa cultura disciplinar. Embora conheçamos a leitura dos teóricos-chave (Brian Street, 2014; 2017; Mary R. Lea; Brian Street, 2014), para este ponto, fizemos uma descrição e explicação baseada em Bezerra e Lêdo (2018) por abordarem de forma mais prática e processual aspectos atinentes à produção de gêneros na universidade enquanto elos de letramentos acadêmicos.

No primeiro modelo, das habilidades de estudo, se enfatiza o domínio técnico e formal da leitura e escrita, focando em estruturas gramaticais, pontuação e normas, por exemplo, sem considerar as peculiaridades sociais e disciplinares da linguagem

acadêmica. Aqui, a escrita é vista como um conjunto de habilidades a serem transmitidas, sem abordar aspectos do contexto ou das práticas sociais universitárias.

O segundo modelo, da socialização acadêmica, considera a inserção do estudante nas práticas da comunidade discursiva por meio do contato e produção de gêneros disciplinares orientados pelos professores. Esse modelo valoriza o aprendizado pelo contexto e pela exposição aos discursos específicos das áreas, mas tende a tratar a escrita apenas como meio transparente de comunicação, sem aprofundar as relações de poder ou identidade. Além disso, tende a não tratar as relações entre gêneros, entre as atividades processuais de práticas de leitura e escrita como somativas, interativas e constitutivas da articulação processual da aprendizagem.

O terceiro modelo, dos letramentos acadêmicos, compreende a leitura e a escrita como práticas sociais complexas, que incorporam e ampliam os modelos anteriores. O referido modelo valoriza a participação ativa, a intertextualidade e interdiscursividade, além das questões de poder, identidade e sentido presentes no ambiente universitário. A imersão nesse letramento ocorre pela produção e interação em gêneros específicos das distintas disciplinas de um dado campo ou cultura disciplinar, promovendo não só o domínio formal e a socialização, mas um envolvimento crítico e reflexivo nas práticas acadêmicas.

Ao considerarmos essa descrição dos três modelos de letramentos, conforme interpretamos a partir de Bezerra e Lêdo (2018), podemos perceber que a formação universitária ocorre pela articulação dos três modelos na aprendizagem processual. De acordo com a compreensão dos autores, os letramentos acadêmicos se constroem na participação, interação e autoria na prática de produção dos gêneros específicos às suas disciplinas no desenvolvimento dos particulares conhecimentos. Contudo, falta a essa compreensão um referente que situe uma descrição do conjunto de gêneros acadêmicos indicando uma visão de como eles se articulam nas relações contextuais e dialógicas ou intertextuais numa dada produção (Van Dijk, 2012; Bazerman, 2015).



Para situar a necessidade de uma compreensão prévia do saber a ser desenvolvido, lembramos de um trecho do primeiro minuto do filme *Mulher-Maravilha* 1984, dirigido por Patty Jenkins, em que a personagem Diana Prince é interpretada por Gal Gadot. Nas palavras iniciais do filme, a personagem homônima da DC Comics, Princesa Diana de Themyscira, narra sobre sua época de aprendiz, dizendo: “olhando para traz, eu gostaria de ter escutado mais, gostaria de ter prestado mais atenção, e aprendido. Mas, às vezes, você só consegue ver o que você aprendeu depois que tudo passou” (*Mulher-Maravilha* 1984, 2020, dos 39 aos 52 segundos do filme). Longe de uma apologia cinematográfica ou outro sentido, queremos situar não o que ficou para traz, mas um olhar para a frente, sobre o que escutar mais, sobre o que prestar mais atenção e aprender. Queremos, com o objetivo geral deste trabalho, permitir uma ideia de que professores e estudantes consigam interagir com a dinâmica de leitura e produção textual a cada vez que resumos informativos, resenha, projeto de pesquisa e artigo científico forem objeto de produção.

De acordo com Swales (1990, p. 46 e 58, respectivamente) os “gêneros são veículos de comunicação para atingir um objetivo”, pois “um gênero corresponde a uma classe de eventos comunicativos”. Em contexto, as práticas de produção desses gêneros constituem a linguagem “como um conjunto de atividades e uma forma de ação” (Marcuschi, 2008, p. 16). Ou seja, constituem letramentos ideológicos, conforme nos dispormos da leitura dos trabalhos de Street (2014; 2017) que situa práticas comunicativas (contextos das práticas socioculturais acadêmicos) e práticas de letramentos (práticas sociais ou disciplinares de grupos focais ou locais) onde os eventos de letramentos são o acontecimento processual, em que as práticas sociais de leitura, escrita e oralidade interagem e articulam para o desenvolvimento de gêneros, de letramentos. Nesses eventos de letramentos, situados nas práticas específicas constituintes de práticas gerais, o diálogo ou intertextualidade entra em cena ao marcar o conhecimento comum acadêmico, disciplinar e temático-discursivo. Portanto, os distintos aprendizados processualmente praticados representam a base

sociocognitiva para ativar o modo sociointerativo, dialógico ou intertextual, pois o “modo como nos posicionamos contra textos anteriores define as condições para o que somos capazes de fazer na próxima etapa do diálogo” (Bazerman, 2015, p. 195).

Conforme o autor destaca,

Se quisermos compreender como somos influenciados, como podemos seguir, e como podemos agir de modo novo neste nosso mundo letrado complexo, em que as principais instituições estão saturadas por textos, precisamos nos mover em direção a uma compreensão mais rica e participativa de intertextualidade.

A intertextualidade, em última instância, tem a ver com a agência na paisagem de textos, uma paisagem complexa, que evoluiu historicamente e nunca cessa de se transformar (Bazerman, 2015, p. 195-196).

Diante desse exposto em Bazerman, compreendemos a funcionalidade do trabalho de Lea e Street (2014), que apresentam um apoio aos alunos no programa de desenvolvimento do letramento acadêmicos, no sentido do domínio dos gêneros acadêmicos necessários para o ensino superior, promovendo sessões práticas de interação com diferentes gêneros e modos de comunicação. Conforme Lea e Street nos informam, o programa destacou a atenção para os estudantes perceberem variados gêneros, aprendizagem colaborativa da retórica e contexto ao longo das atividades, reforçou a importância de explicitar processos, diferenças e combinações entre eles.

Quadro 1 – Questões-chave e definições nas sessões sobre mudança de gênero/modo do programa de participação ampliada em Lea e Street (2014).

Pergunta	Como gêneros/modos variam segundo disciplinas/temas/campos?
<b>Gênero</b>	Notas, cartas, ensaio acadêmico – Tipo de texto: por exemplo, formal/informal
<b>Modo do gênero</b>	Conjunto de recursos de produção de sentido, estabilizado e organizado: por exemplo, imagem, olhar, gesto, movimento, fala, escrita
<b>Disciplina</b>	Campo de estudo, tema acadêmico, por exemplo: geografia, química, estudos empresariais, estudos de área
<b>Mudança / transformação</b>	Modifica sentidos e representações de um modo (por exemplo, fala) para outro (por exemplo, escrita), envolvendo, frequentemente, mistura diferente de ambos (por exemplo, escrita e leiaute)

Fonte: Lea e Street (2014, p. 484).

Esse exposto em Lea e Street nos mostra o desenvolvimento de programa de letramentos acadêmicos em uma fase de estudos pré-universitário, unicamente britânico, para um público específico. O quadro com as questões-chave e suas definições, de modo geral, não constitui uma realidade visual de orientação prévia, mas ele se destaca amplamente com um olhar para trás, onde o programa foi desenvolvido. Sabemos que a ideia dos letramentos acadêmicos considera os diversos textos, gêneros, discursos e práticas associados a diferentes áreas disciplinares no meio acadêmico, bem como indexar uma posição epistemológica particular sobre escrever e ler na academia como prática social (Street, 2017). Além disso, as principais práticas desses letramentos estão situadas na produção textual enquanto elaboração de resumo, resenha, projeto de pesquisa, artigo científico, relatório, seminários, apresentações orais em eventos etc., nas atividades de leitura enquanto algum tipo de análise da relação entre texto e contexto, bem como na participação ativa em debates / diálogo sobre os temas e conceitos disciplinares e acadêmicos. Contudo, esses saberes se situam no campo conceitual e teórico, sendo, por vezes, pouco refletidos na realidade das práticas por distintas questões implícitas, por acreditarmos que o conhecimento tácito será facilmente apreendido de modo igual por todos os estudantes que entraram na universidade. Além disso, parece faltar uma ilustração do “déficit” e do que precisa ser ‘ajustado’ na aprendizagem prévia do estudante, elevando um “espírito de construção a partir do que eles já tinham” (Lea; Street, 2014, p. 487).

Com algumas necessidades invisibilizadas, a vivência nas atividades de ensino, pesquisa e extensão da universidade podem não ser suficientes para colaborar no fortalecimento dos letramentos acadêmicos. Na compreensão dos quatro gêneros do quadro a seguir podemos notar que há um registro de “variação” que constitui um item de complexidade dinâmica da produção textual enquanto aspecto de letramentos acadêmicos, mas que nem sempre é reconhecido e tratado adequadamente. Dentre outros, esse item de variação dos gêneros a seguir é necessário para produção de

qualquer um deles por meio da plataforma WEBLEIA, que apresenta uma base estrutural com perguntas dirigidas. Assim, portanto, qualquer área disciplinar poderá produzir os referidos gêneros em sua particular dinâmica de prática.

Quadro 2 – Os gêneros presentes na plataforma WEBLEIA.

Gênero	Breve caracterização do gênero	Referência
Resumo	Considerado uma prática polissêmica, pode se manifestar em muitos gêneros. A classificação dos resumos em: indicativos, que apenas apontam os principais pontos do documento; e informativos, que incluem mais detalhes de estruturação discursiva e organizacional.	Oliveira (2017; 2022); ABNT (NBR 6028, 2021); Melo e Bezerra (2012)
Resenha	Gênero com a finalidade de oferecer uma opinião crítica baseada em conhecimentos contextuais e sociais sobre determinada obra. Caracteriza uma interação entre leitor, resenhista e obra. Apesar de haver convergência parcial entre os objetivos de leitor e resenhista, o texto a ser resenhado não possui a mesma intencionalidade crítica/avaliativa, compondo-se como um objeto independente de análise.	Motta-Roth e Hendges (2010)
Projeto de pesquisa	Considerado como parte/elemento de um planejamento, consiste em um gênero que organiza ações em torno de um objetivo acadêmico, com sequência de etapas para realizar metas relacionadas a objetos e pessoas. É reconhecido por sua estrutura formal, conteúdo de referência e adequação às regras institucionais que variam em contexto e propósito sociointerativo.	
Artigo científico	Concebido como uma produção textual acadêmica, cuja extensão costuma variar entre 5 a 10 mil palavras, seu objetivo principal é apresentar resultados de pesquisa por meio de uma apresentação, publicação em congresso e em periódico especializado. Inclui variações, como artigos científicos teóricos, experimentais, empíricos, com base nos problemas e áreas da pesquisa. Essa variação implica em adaptações na organização estrutural e informativa sem descaracterizar o que se conhece como “artigo científico”.	Bernardino (2007); Motta-Roth e Hendges (2010); Macedo (2012)

Fonte: elaboração nossa.

Como Hyland (2004) destacou a necessidade de cautela no uso da terminologia “cultura disciplinar”, não recomendando sua aplicação de modo geral e considerando as especificidades locais, o mesmo sentido se aplica aos gêneros desse Quadro 1 na relação com o contexto e o público usuário da ferramenta WEBLEIA. O apontamento de Hyland nos chama atenção para a necessidade de descrever os gêneros nas práticas

da comunidade discursiva acadêmica. Sua abordagem reforça que os gêneros não estão isolados, mas sim inseridos em um sistema relacional. Essa observação evidencia que as práticas de letramento acadêmico estão constantemente em adaptação às demandas disciplinares, contextuais e sociais de seus usuários. Nesse sentido, entendemos que “os gêneros não estão isolados, eles estabelecem diversas relações entre si e tais relações podem ter diferentes implicações para o (estudo do) letramento” (Lêdo, 2013, p. 140). Ao caracterizar e discutir os conjuntos e sistemas de gêneros com os quais os estudantes estão envolvidos, Bezerra (2013, p. 31) afirma que “a vida das pessoas é organizada por textos que realizam diversos gêneros” e chama a atenção para “o modo como leitura e escrita estão imbricadas nas práticas discursivas da comunidade acadêmica, dificilmente sendo praticadas isoladamente uma da outra”, em que os gêneros são “objeto tanto de leitura como de escrita por parte dos alunos”.

Ao projetar seu trabalho sobre como os gêneros se configuram nas práticas acadêmicas, Lêdo (2013, p. 13 [e novamente na p. 72]) situa o conceito de conjunto de gêneros na definição de Bazerman “como “a coleção de tipos de textos que uma pessoa num determinado papel tende a produzir””. Com base nos autores-chave desse conceito, Lêdo compreende que nenhum gênero é isolado e que eles são entendidos no contexto de outros gêneros.

Desse modo, Bezerra (2012, p. 22) desenvolve semelhante compreensão ao afirmar que:

Os gêneros acadêmicos que compõem o conjunto de gêneros dos alunos [...] são inter-relacionados de diversos modos, ressaltando-se que formam um conjunto pelo fato de poderem ser todos escritos e/ou lidos pelos mesmos indivíduos em sua *performance* como estudantes do curso.

É interessante perceber que o conceito de conjunto de gêneros se dá pela observação dos gêneros que um determinado estudante, por exemplo, tende a realizar quando participa de um contexto, seja na participação de um evento acadêmico, de

uma disciplina em um período letivo e até mesmo diante de todo o curso de formação acadêmica. Bezerra (2017, p. 52) acrescenta “que o conjunto de gêneros não diz respeito apenas à produção (falar e escrever), mas também às atividades de recepção de textos (ouvir ou ler) que caracterizam os papéis dos indivíduos nos distintos sistemas de atividade”.

A partir disso, podemos perceber, no quadro a seguir, que há um aspecto geral e comum ao nomear gênero enquanto unidade e um aspecto específico no momento de produção como variação.

Quadro 3 – Síntese com as características das práticas e eventos de letramento.

<b>Práticas de letramento</b>	<b>Eventos de letramento</b>
São mais gerais e abstratas	São mais específicos; visíveis; unidade de análise
Estão associadas com domínios específicos da vida	São as “pontas do iceberg” das quais as práticas podem ser inferidas
São culturalmente reconhecíveis	Podem ser recontextualizados
Estão atreladas à estrutura social	Estão atrelados à estrutura social
São históricas, locais	Estão ancorados em tempo e local específicos
São dinâmicas	São dinâmicos
São multimodais	São multimodais

Fonte: Lêdo (2013, p. 69).

Centrada no trabalho de Barton e Hamilton (2005), Lêdo (2013, p. 63) descreve sete pontos que caracterizam a “abordagem social do letramento e retomam os conceitos de práticas e de eventos de letramento”: 1) letramento como unidade de análise; 2) eventos específicos das práticas; 3) inserção em estruturas sociais; 4) contexto histórico e situado; 5) dinamismo e conflitos; 6) caráter multimodal; e 7) recontextualização.

Assim, nos interessa a compreensão sobre recontextualização, pois qualifica nosso propósito de descrever o conjunto de gêneros acadêmicos de modo geral.

O último aspecto apontado por Barton e Hamilton (2005) é que os textos que compõem os eventos de letramento podem ser utilizados através de diferentes contextos, destacando que isso modifica seus

significados e funções. Tal processo é chamado de recontextualização. No entanto, para os autores, apesar das mudanças que ocorrem a partir da recontextualização, os textos servem como pontos de referência nesses eventos, ao apontarem para significados compartilhados e poderem sincronizar atividades, possibilitando alguma constância nesses eventos. Dessa forma, a partir dos textos utilizados, as pessoas podem reconhecer os eventos de letramento de que participam. Esse aspecto reforça a premissa de que os eventos e práticas de letramento não são categorias estanques, mas “partes de um processo que envolve a mediação de textos através da linguagem e as implicações desses processos para os participantes envolvidos” (Lêdo, 2013, p. 68).

Podemos entender que os eventos de letramento, conforme citação de Lêdo (2013), são dinâmicos e podem ser adaptados a diferentes contextos em um processo denominado “recontextualização”. Essa denominação constitui um aspecto da compreensão de “processo flexível” em Marcuschi (2008, p. 156). Ou seja, essa flexibilidade permite que os gêneros usados nesses eventos ganhem novos significados e funções, mantendo, no entanto, o papel de referência para significados compartilhados e a correspondência de atividades. Assim, os participantes podem reconhecer e identificar os eventos a partir dos gêneros envolvidos.

Essa característica destaca que os eventos e práticas de letramento não são categorias fixas, mas partes de um processo amplo, mediado pela linguagem, com implicações sociais e contextuais para os estudantes. A compreensão dos letramentos em uma perspectiva sociointerativa, conforme nos situamos em Marcuschi (2008), evidencia sua importância na interconexão entre práticas locais e globais, especialmente no contexto acadêmico. A escrita, nesse caso, ganha centralidade, dadas as suas funções predominantes em práticas de leitura e produção textual, principalmente na produção dos gêneros específicos por meio da ferramenta WEBLEIA.

Um exemplo prático da articulação entre os gêneros no LEIA ocorre quando os estudantes produzem um projeto de pesquisa e, em seguida, utilizam os resultados preliminares desse projeto para desenvolver outros gêneros, como artigos científicos ou resumos para eventos acadêmicos. Durante o processo, a intertextualidade é

evidente, pois os estudantes são incentivados a referenciar teóricos-chave trabalhados em aulas anteriores, integrando conhecimentos prévios com novas produções textuais. Essa dinâmica de intertextualidade está alinhada à concepção de “cadeia de gêneros” proposta por Bazerman (2015), que enfatiza que nenhum gênero é independente, mas que todos dialogam em um processo interativo contínuo.

Enfatizamos essa compreensão sociointerativa por sua ênfase na flexibilidade da produção dos gêneros específicos em sua função comunicativa, bem como um fenômeno dinâmico de mediação textual, por meio de gêneros específicos, no aprendizado e na produção de significados em distintos contextos semelhantes. A partir de então, destacaremos, a seguir, o caminho metodológico desta pesquisa.

### 3 Metodologia e procedimentos

O estudo é de base qualitativa, situado na perspectiva sociointerativa de estudos de linguagem a partir da noção de gêneros e letramentos. Desse modo, seguimos uma metodologia baseada em etnografia, especificamente qualificada como autoetnográfica (Maréchal, 2010; Cheng, 2016), pois nos situamos no campo de estudos de gêneros específicos e letramentos acadêmicos enquanto agentes de ensino, pesquisa e extensão no âmbito da universidade, bem como membros ativos em laboratório centrado no entendimento de leitura e escrita inserida social, histórica e identitariamente no referido contexto.

O laboratório LEIA articula práticas textuais que incluem leitura e escrita no contexto acadêmico, buscando integrar ensino, pesquisa e extensão em um modelo de letramentos acadêmicos, conforme fundamentado por Lea e Street (2014), focado na atenção da variação de gêneros, recursos das práticas, disciplinas e mudanças intertextuais. Este modelo compreende o letramento como práticas socialmente situadas, conectando experiências discursivas aos contextos educacionais, científicos e institucionais. Na variação de recursos de trabalho, temos a ferramenta WEBLEIA que operacionaliza, guia e orienta a produção de gêneros como resumos e resenhas e,



muito em breve, atenderá a produção de projetos de pesquisa e artigo científico. Embora a ferramenta tenha sido desenvolvida para tornar o estudante mais autônomo no processo de escrita, ela necessita da articulação crítica e reflexiva dos usuários leitores e escritores de outros gêneros antecedentes. Nesse contexto, a presente pesquisa descreve e organiza os gêneros acadêmicos com base em uma revisão bibliográfica de três obras-chave, sendo um livro e dois trabalhos acadêmicos, sendo 1 de graduação e o outro de mestrado. A escolha desse material para revisão ocorreu, porque ele sustenta a importância do desenvolvimento sociointerativo das práticas de escrita e leitura como organização do conhecimento para a formação acadêmica e sua (re)produção em gêneros específicos.

Nesse sentido, procedemos a partir de uma descrição de gêneros no domínio discursivo acadêmico. Desse modo, o presente estudo está organizado com uma base bibliográfica e com caráter qualitativo. Selecionamos as referências do livro “Produção textual, análise de gêneros e compreensão” de Marcuschi (2008, p. 194) no que se refere aos “gêneros textuais por domínios discursivos e modalidades”, da dissertação de mestrado “Letramentos acadêmicos: práticas e eventos de letramento na educação a distância” de Lêdo (2013, p. 138) no que se refere aos conjunto de **“gêneros que constituem as práticas de leitura e escrita dos estudantes de Letras da EaD”**, e da monografia “Gêneros acadêmicos no projeto pedagógico do curso de licenciatura em Letras português da Universidade Estadual do Piauí *campus* Clóvis Moura” de Araújo (2022, p. 41) no que se refere aos **“gêneros citados nas seções do PPC”**. Esse material bibliográfico é parte de um banco de dados de uso do Laboratório LEIA, sendo o livro impresso dos membros do laboratório, a dissertação e a monografia em PDF – do drive do e-mail institucional do LEIA.

Para interpretação da descrição dos dados contamos com os fundamentos expostos no tópico anterior. Utilizamos o Quadro 1, de Lea e Street (2014), para descrever o conjunto de gêneros do contexto acadêmico. Além disso, utilizamos a metodologia autoetnográfica (Maréchal, 2010; Chang, 2016) como uma maneira

particular de abordar o processo de compreensão dos letramentos acadêmicos por meio dos gêneros específicos em relação ao contexto do LEIA.

#### **4 Conjunto de gêneros de práticas acadêmicas**

A partir dos materiais bibliográficos anteriormente mencionados, de modo geral, os gêneros acadêmicos foram organizados em um grande conjunto, conforme detalhado no Quadro 4, a seguir. Inicialmente, organizamos todos os gêneros do domínio discursivo acadêmico científico que Marcuschi (2008) categorizou em modalidades de escrita e oralidade. Em seguida, adaptamos as divisões e repetições dos gêneros com base nos dados presentes em Araújo (2022), uma vez que a autora organizou os gêneros acadêmicos por categorias de acordo com as seções do PPC por ela analisado. Por fim, adaptamos conforme dados presentes em Lêdo (2013), destacando apenas os gêneros acadêmicos, pois a autora registrou e separou em distintas categorias de gêneros: 1) pedagógicos, 2) científicos/acadêmico, 3) objeto de estudo (não acadêmicos), 4) voltados para comunicação, 5) outros, 6) apenas de leitura, 7) apenas de escrita, 8) de leitura e escrita, 9) oralidade com ou sem escrita, 10) distribuição dos gêneros por autoria / professores, 11) distribuição dos gêneros por autoria / aluno) e 12) distribuição dos gêneros por instituição de ensino.

No quadro 4, podemos perceber a dimensão do contexto acadêmico ao registrar um conjunto de práticas em gêneros específicos. Esses gêneros desempenham um papel central no desenvolvimento dos letramentos acadêmicos, pois possibilitam a interação entre leitura, escrita e práticas sociais específicas da comunidade universitária (Lea; Street, 2014). Ao serem compreendidos como “veículos de comunicação para atingir um objetivo” (Swales, 1990, p. 46), esses gêneros se articulam na comunidade acadêmica de modo geral e nos distintos campos ou culturas disciplinares, refletindo valores sociais, epistemológicos e culturais das disciplinas nas quais estão inseridos (Hyland, 2004). Eles não apenas organizam o conhecimento acadêmico, mas também facilitam a integração dos estudantes nos propósitos e

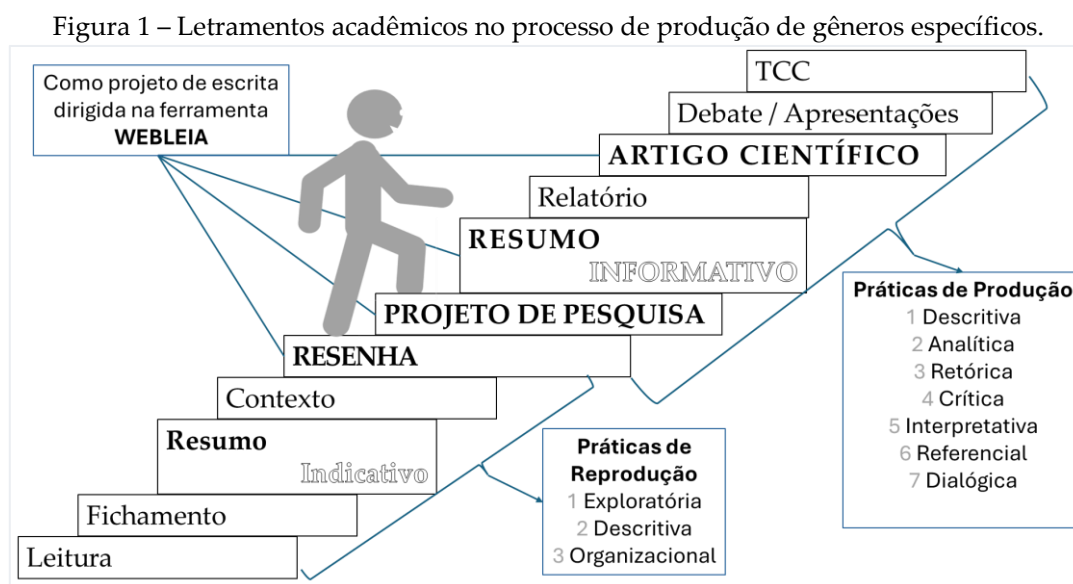
práticas de suas respectivas culturas disciplinares (Hyland, 2004). Assim, podemos reconhecer que a produção dos gêneros acadêmicos requer uma imersão contínua na leitura e na socialização acadêmica. Esse reconhecimento privilegia a intertextualidade como mediadora da aprendizagem sociointerativa na maneira como compreendemos o contexto e seus processos dinâmicos (Marcuschi, 2008; Van Dijk, 2012; Bazerman, 2015).

Quadro 4 – Conjunto de gêneros acadêmicos

<b>DOMÍNIOS DISCURSIVOS INSTITUCIONAL (científico, acadêmico e educacional)</b>
artigo científico; verbete de enciclopédias; relatórios científicos; notas de rodapé; diários de campo; teses; dissertações; monografias; glossários; artigos de divulgação científica; tabelas; mapas; gráficos; resumos de conferências; resenhas; comentários; biografias; projetos; solicitação de bolsas; cronograma de trabalho; organograma de atividade; monografia de curso; monografia de disciplina; definição; autobiografias; manuais de ensino; bibliografia; ficha catalográfica; memorial; curriculum vitae; parecer sobre tese; parecer sobre artigo; parecer sobre projeto; carta de apresentação; carta de recomendação; ata de reunião; sumário; índice remissivo; diploma; índice onomástico; dicionário; prova de língua; prova de vestibular; prova de múltipla escolha; diploma; certificado de especialização; certificado de proficiência; atestado de participação; epígrafe; conferências; debates; discussões; exposições; comunicações; aula participativas; aula expositivas; entrevistas de campo; exames orais; exames finais; seminários de iniciantes; seminários avançados; seminários temáticos; colóquios; prova oral; arguição de tese; arguição de dissertação; entrevista de seleção de curso; aula em vídeo; aulas pelo rádio; aconselhamentos; relatório de experiência; didático (texto; enunciados de questões); palestra.
Fonte: Marcuschi (2008, p. 194 e 210)
<b>GÊNEROS CITADOS NAS SEÇÕES DO PPC</b>
resenhas; projeto de pesquisa; TCC; relatórios de pesquisa; resumos; monografia; artigo; relatório parcial; relatório final; trabalhos completos publicados em periódicos / revistas / livros / jornais científicos; seminários; apresentação de trabalhos em evento científico.
Fonte: Araújo (2022, p. 41)
<b>CONJUNTOS DE GÊNEROS DOS ESTUDANTES</b>
<b>Gêneros que constituem as práticas de leitura e escrita dos estudantes de Letras da EaD</b>
artigos científicos; dissertações; fichamentos; projetos de pesquisa; resenhas; teses; artigos de opinião; tabelas; trabalhos acadêmicos; relatórios; planejamento de atividades; perfil do aluno; e-mails; blog (no AVA); chat; telefonemas; mensagem de texto de celular; MSN*55; mensagem no Facebook; avisos; formulários; ementas; planejamento de atividades; questionários da pesquisa no Ava; notícias; ofícios; fascículos; fóruns; Web Quest; provas; apresentação de slides; trabalhos acadêmicos; tabelas; artigos de opinião; entrevistas; notícias; site; livros.
Fonte: Lêdo (2013, p. 138-139), nossa adaptação.

Fonte: Organização nossa a partir de Marcuschi (2008), Araújo (2022) e Lêdo (2013).

A recontextualização caracteriza-se como um aspecto fundamental dos eventos de letramento, permitindo aos gêneros acadêmicos adquirirem novos significados conforme se adaptam a diferentes contextos e demandas institucionais (Barton; Hamilton, 2005). Esse processo, além de reforçar o caráter dinâmico e multimodal das práticas de letramentos, favorece a articulação entre os conhecimentos prévios dos estudantes e as expectativas acadêmicas. Em interação com esse exposto e conjunto de gêneros no Quadro 4, podemos observar na Figura 1, a seguir, que distintos gêneros específicos desse contexto, situados como práticas de elaboração de resenhas, projetos de pesquisa e artigos científicos não ocorrem isoladamente, mas integram-se de maneira complexa. Sua inter-relação acontece em um processo conforme ilustração em degraus, tendo por base a leitura, escrita e interação com contexto (normas e valores específicos) que são fundamentais para a formação acadêmica (Bezerra, 2012; Lêdo, 2013; Lea; Street, 2014).



Fonte: elaboração nossa.

Entendemos que essa figura se encaixa na perspectiva sociointeracionista visto que na compreensão dos letramentos acadêmicos podemos reconhecer que a produção textual vai além do domínio técnico, uma vez que ela engloba aspectos identitários de comportamento linguístico e de agência discursiva. A imersão no contexto acadêmico

se utiliza da dinâmica dos gêneros específicos como mediadores da interação discursiva, promovendo aprendizagens processuais e críticas. Nesse sentido, a ferramenta WEBLEIA, como proposta metodológica de escrita, busca operacionalizar a produção colaborativa e reflexiva de gêneros acadêmicos, podendo potencializar as práticas de leitura e escrita em disciplinas diversas, sem desconsiderar as especificidades sociais, cognitivas e culturais dessas práticas (Lea; Street, 2014; Lêdo, 2013).

O funcionamento da plataforma WEBLEIA está alinhado aos princípios de escrita colaborativa e reflexiva, atendendo aos pressupostos teóricos de organização retórica de Swales. Sua operacionalização baseia-se em uma estrutura progressiva e dinâmica, projetada para orientar o usuário pela construção textual de gêneros específicos. O processo começa com a escolha do gênero a ser produzido, seguido por etapas detalhadas de leitura e compreensão da significação de cada movimento e passo retórico correspondente.

Esses movimentos e passos são apresentados por intermédio de questões direcionadoras, que guiam o estudante a refletir criticamente sobre os objetivos e critérios retóricos exigidos pelo gênero escolhido. Dessa forma, a plataforma promove uma experiência de escrita que pretende ser mais dialógica, reforçando o papel do escritor como agente ativo no contexto acadêmico.

No quadro a seguir, apresentamos uma ideia processual de como interagir com a plataforma. Para o entendimento do que segue nesse Quadro 5, os dados que estão em única coluna é informação geral para os quatro gêneros constantes na plataforma WEBLEIA; aquilo que está em duas colunas consiste no entendimento de que resumo informativo e resenha são gêneros mais curtos e sem divisões/seções; já na posição à esquerda, temos projeto de pesquisa e artigo científico, que são gêneros mais longos e possuem divisões especificadas por seções, no lado direito.

Quadro 5 – Representação da produção textual na plataforma WEBLEIA.

Ao abrir a plataforma: 1) escolher o gênero que deseja produzir; 2) escrever um título; 3) confirmar; 4) ler a definição do gênero escolhido; 5) avançar para próxima etapa; 6) iniciar o processo de produção escrita dirigida.	
<b>Resumo informativo e Resenha</b>	<b>Projeto de pesquisa e Artigo científico</b>
<b>Objetivo da produção</b>	<b>SEÇÃO</b> (Início pela escolha da seção a ser desenvolvida) Breve texto de contextualização da seção do gênero específico.
<b>MOVIMENTO RETÓRICO</b> Contextualização do sentido do movimento	
<b>PASSO RETÓRICO</b> (Segmentado por distintos passos opcionais para detalhamento textual/informativo) Contextualização do sentido do passo	
<b>QUESTÃO DIRECIONADORA OU GUIA</b> (guias abertas para elaboração do texto)	
Espaço para escrever a resposta (é possível copiar e colar)	
<b>Exemplo de resposta</b> ... <b>Marcas linguísticas</b> ...	
Clicar em salvar e avançar para próximo passo	
Ao finalizar o processo de escrita dirigida: 1) clicar em próxima etapa; 2) gerar texto; 3) revisar o texto do gênero; 4) verificar se atendeu aos itens indicados no checklist; 5) em caso negativo, voltar e revisa; caso tenha atendido aos itens apontados, clicar em confirmar e finalizar; 6) baixar em uma das opções: doc.word e/ou PDF; 7) na página do usuário, a produção irá constar com o status de concluída, mas caso o usuário deseje retomar o texto ou reutilizá-lo para ampliação ou redução ou reorganizar para outra finalidade deve clicar na opção 'fazer cópia', abrir e ajustar em qualquer seção, movimento ou passo e revisar/ajustar, conforme desejado e, por fim, repetir o processo de finalização.	

Fonte: elaboração nossa

A organização descrita anteriormente pretende descrever o uso da plataforma quanto o entendimento do processo de escrita dirigida, apresentado o suporte oferecido ao usuário desde a etapa inicial até a revisão final. A autonomia é reforçada pelo uso de questões e guias que buscam contribuir para uma reflexão contínua e uma

adaptação ao propósito específico de cada gênero. A divisão entre os gêneros mais “simples” sem divisão de seções, como resumos e resenhas, e os mais “elaborados”, como projetos de pesquisa e artigos científicos, garante flexibilidade, pois permite ao usuário seguir de maneira linear ou ‘pular’ etapas, conforme suas demandas. Além disso, a integração de ferramentas como checklists e marcas linguísticas possibilita que o usuário valide suas produções progressivamente, ajustando-se às normas específicas.

Finalmente, o impacto da ferramenta WEBLEIA no processo de aprendizagem dos gêneros acadêmicos se estende para além da produção individual, pois facilita a integração de dimensões sociais e disciplinares por meio de atividades colaborativas. Ainda que a ferramenta esteja em fase de divulgação inicial, avaliações preliminares indicam um aumento na percepção reflexiva e no engajamento dos estudantes, conforme feedback/retornos de usuários internos<sup>3</sup>.

A plataforma também busca a incorporação de práticas intertextuais ao conectar produções de gêneros iniciais e prévios àqueles mais complexos. Os cursos de extensão realizados pelo LEIA desenvolvem a interação entre leitura e produção textual, integrando gêneros antecedentes como resumo indicativo e fichamento, que são basilares para reelaboração na produção dos gêneros constantes na WEBLEIA. Além disso, indicamos a necessária atenção e aproveitamento de participação em distintos contextos para despertar interesse por um tema específico e produzir projeto de pesquisa e artigo científico.

---

<sup>3</sup> Por questões de espaço e de foco, tentamos sintetizar a exposição metodológica e processual de construção e desenvolvimento da plataforma. Registramos que para a realização dos testes participaram estudantes de graduação e de pós-graduação. Os estudantes foram orientados a fazer o cadastro para produzirem os gêneros específicos por meio da WEBLEIA e não receberam nenhuma outra informação adicional. Essa metodologia implícita foi aplicada com o propósito de obtenção dos melhores feedback/retornos sobre o uso da plataforma para fins de ajustes. Além desses usuários convidados, obtivemos importantes retornos em testes realizados durante o evento no NEON 2025 –Inovação, tecnologia e empreendedorismo, promovido pelo SEBRAE, que ocorreu nos dias 03 e 04 de julho de 2025, em Teresina – PI.

A interação com outros gêneros consiste em um processo de reconhecimento das práticas de letramentos que são vivenciadas em distintos momentos. Desse modo, damos as pistas para o maior aproveitamento intertextual com outros gêneros e contextos, relembrando momentos interativos em outras produções socialmente situadas e com distintos pontos de compreensão para ampliação do que se propõe no desenvolvimento do conhecimento acadêmico-científico. Essa articulação demonstra a possibilidade de a WEBLEIA promover um aprendizado integrado, interativo e alinhado ao modelo de letramentos acadêmicos, contribuindo para uma formação colaborativa que valoriza tanto os aspectos técnicos quanto os reflexivos da escrita.

Por fim, o que se articula na escrita dirigida na plataforma WEBLEIA interage diretamente com a descrição do conjunto de gêneros acadêmicos evidenciando a relação estreita entre práticas discursivas e exigências educacionais e destacando a necessidade de uma abordagem integrada de ensino, pesquisa e extensão. Essa integração reitera que os letramentos acadêmicos não podem ser compreendidos de forma fragmentada, mas como parte de um processo contínuo que organiza e renova o conhecimento dos estudantes (Marcuschi, 2008). Desse modo, o atributo da abordagem sociointerativa reforça a importância da interação crítica e do diálogo entre gêneros, promovendo uma formação que valoriza tanto os aspectos técnicos/formais quanto os socioculturais e discursivos da comunicação acadêmica (Bazerman, 2015; Hyland, 2004).

#### **4 Considerações finais**

Ao nos posicionarmos como integrantes do Laboratório LEIA, inseridos em uma comunidade discursiva acadêmica e em uma cultura disciplinar específica, refletimos sobre nossa própria constituição social, histórica e identitária. Nessa perspectiva, assumimo-nos como autoetnógrafos, ou seja, sujeitos implicados nos processos de interação e nas práticas de letramento acadêmico. Este trabalho descreveu um conjunto de gêneros acadêmicos à luz das experiências vivenciadas no



contexto universitário, compreendido como uma comunidade discursiva. A partir da análise de materiais bibliográficos que fundamentaram nossas reflexões, buscamos ampliar nossas experiências individuais e coletivas, articulando-as à compreensão dos letramentos acadêmicos na produção de gêneros específicos.

Como resultado desta pesquisa, verificamos que os letramentos acadêmicos se configuram como práticas sociais complexas, inter-relacionadas com os contextos institucionais, históricos e disciplinares da comunidade “folocal”. O Laboratório LEIA pode ser considerado um espaço estratégico para explorar como a leitura e a escrita interagem, promovendo a produção de gêneros acadêmicos específicos, como resumos e resenhas, e, em ampliação, com projetos de pesquisa e artigos científicos. Esses gêneros refletem e fortalecem a inserção dos estudantes em suas culturas disciplinares, pois permitem a integração de aspectos técnicos, sociais e identitários ao processo de aprendizagem.

Os dados apresentados indicam que há lacunas que ainda desafiam a integração plena dos letramentos acadêmicos. Entre essas está a necessidade de repensar as categorias de colônia e cadeia de gêneros, considerando como os gêneros acadêmicos se inter-relacionam ao longo do percurso formativo dos estudantes. Além disso, o impacto crescente das tecnologias digitais e da inteligência artificial generativa demanda revisões periódicas sobre a forma como novos gêneros são incorporados às práticas acadêmicas, adaptando-se a novas demandas e meios de produção.

Finalmente, reconhecemos que os letramentos acadêmicos, mais do que um domínio de habilidades técnicas, constituem-se como um processo contínuo de negociação e interação com o contexto. Ao promovermos reflexões sobre práticas de leitura e escrita no âmbito acadêmico, reafirmamos a necessidade de um ensino articulado à pesquisa e à extensão. Assim, reforçamos a importância de estudos futuros que investiguem como os gêneros específicos podem contribuir para uma formação funcionalmente sociointerativa, que estabeleça uma perspectiva mais

explícita entre os saberes disciplinares e as demandas contemporâneas da academia a cada vez que se solicita uma produção textual.

## Referências

ABNT, Associação Brasileira de Normas Técnicas. **NBR 6028: Informação e documentação — Resumo, resenha e resenha — Apresentação**. Rio de Janeiro, p. 7, 2021.

ANDRADE, D. R. da S.; OLIVEIRA, J. H. P. de. O gênero resumo e suas especificidades para produção: uma exposição didática para a escrita acadêmica no curso técnico de eletrônica. **REVISTA DO SELL**, v. 11, p. 1-19, 2022. DOI <https://doi.org/10.18554/rs.v11i2.6234>

ARAÚJO, C. K. de O. **Gêneros acadêmicos no projeto pedagógico do curso de licenciatura em Letras Português da Universidade Estadual do Piauí campus Clóvis Moura**. 2022. 72 f. Monografia (Curso de graduação em Letras Português) Universidade Estadual do Piauí, Teresina – PI, 2022.

BERNARDINO, C. G. **O metadiscorso interpessoal em artigos acadêmicos: Espaço de negociações e construção de posicionamentos**. 2007. 243 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) Universidade Federal de Minas Gerais, 2007.

BAZERMAN, C. **Teoria da ação letrada**. Tradução de Adail Sobral; Ângela Paiva Dionísio; Judith Hoffnagel; Pietra Acunha. São Paulo: Parábola, 2015.

BEZERRA, B. G. Conjuntos e sistemas de gêneros dos estudantes em EAD. *In*: BEZERRA, B. G.; LÊDO, A. C. O.; PEREIRA, S. V. M. **Práticas Discursivas em EAD: Reflexões e Aplicações**. Recife: Ed Universitária UFPE, 2013.

BEZERRA, B. G. Letramentos acadêmicos na perspectiva dos gêneros textuais. **Fórum Linguístico**, v9., n4, p. 247-258, 2012. DOI <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2012v9n4p247>

BEZERRA, B. G. **Gêneros no contexto brasileiro: questões (meta)teóricas e conceituais**. São Paulo: Parábola Editora, 2017.

BEZERRA, B. G.; LÊDO, A. C. de O. Gêneros acadêmicos e processos de letramentos acadêmicos. *In*: PEREIRA, R. C. M. (org.). **Escrita na universidade: panoramas e desafios na América Latina**. João Pessoa – PB: Editora da UFPB, 2018. p. 172-204.

CHANG, H. Part II Collecting Autoethnographic Data. In: CHANG, H. **Autoethnography as method**. Routledge, 2016. p. 59-112. DOI <https://doi.org/10.4324/9781315433370>

HYLAND, K. **Disciplinary discourses**: social interactions in academic writing. United States of America: The University of Michigan Press, 2004.

LEA, M. R.; STREET, B. V. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. Tradução de Fabiana Komesu e Adriana Fischer. **Revista de Filologia e Linguística Portuguesa**, v. 16, n. 2, p. 477-493, 2014. DOI <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v16i2p477-493>

LÊDO, A. C. de O. **Letramentos acadêmicos**: práticas e eventos de letramento na educação a distância. Recife, 2013. 153 f. Dissertação (mestrado) - UFPE, Centro de Artes e Comunicação, Programa de Pós-graduação em Letras, 2013.

MACEDO, T. S. de. **Escrita acadêmica em língua inglesa**: relato de um trabalho desenvolvido com alunos da licenciatura em letras-língua inglesa da UFPA. In: DIAS, R.; DELL’ISOLA, R. L. P. (orgs.). **Gêneros textuais**: teoria e prática de ensino em LE. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2012. p. 125-144.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARÉCHAL, G. Autoethnography. In: MILLS, A. J.; EUREPOS, G.; WIEBE, E. (eds.). **Encyclopedia of case study research**. Thousand Oaks, California – USA: SAGE Publications [Library of Congress Cataloging-in-Publication Data], vol. 1, 2010. p. 43-45.

MELO, B. O. R; BEZERRA, B. G. A escrita de resumos no quadro dos letramentos acadêmicos de estudantes de graduação. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, 21, p. 197-225, 2021. DOI <https://doi.org/10.1590/1984-6398202116900>

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola, 2010.

OLIVEIRA, J. H. P. de. **O gênero resumo**: agrupamentos, relações e inter-relações contextuais nos eventos acadêmicos. 2022. 569 f. Tese (Doutorado em Ciências da Linguagem) – Universidade Católica de Pernambuco, Recife – PE, 2022.

OLIVEIRA, J. H. P. de. **Análise de gêneros em contextos específicos**: organização retórica e construção de sentidos no resumo de comunicação para eventos acadêmicos.

2017. 198 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) – Universidade Católica de Pernambuco, Recife – PE, 2017.

OLIVEIRA, J. H. P. de. Gêneros, contextos e sujeitos: elementos teóricos e práticos da linguagem acadêmica. *In*: SILVEIRA, J. L. da; SILVEIRA, R. P. da (orgs.). **Linguística, Letras e Artes: a Sociedade e a Cultura**. Formiga – MG: Editora Union, 2023.

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

STREET, B. Letramentos acadêmicos: avanços e críticas recentes. *In*: AGUSTINI, C.; BERTOLDO, E. (org.). **Incursões na escrita acadêmico-universitária**: letramento, discurso, enunciação. Uberlândia – MG: EDUFU, 2017. p. 21-33. DOI <https://doi.org/10.7476/9786586084269.0002>

STREET, B.; LEA, M. R.; LILLIS, T. Revisiting the question of transformation in academic literacies: the ethnographic imperative. *In*: LILLIS, T.; HARRINGTON, K. (ed.). **Working with academic literacies**: Case studies towards transformative practice. Parlor Press LLC, 2015. p. 383-390.

SWALES, J. M. **Genre Analysis**: English in academic and research settings. Nova York: Cambridge University Press, 1990.

SWALES, J. M. Reflections on the concept of discourse community. **ASp. Iarevuedu GERAS**, n.69, 2016. p. 7-19. DOI <https://doi.org/10.4000/asp.4774>

SWALES, J. M. Sobre modelos de análise do discurso. Tradução de Benedito Gomes Bezerra. *In*: BIASI-RODRIGUES, B.; ARAÚJO, J. C.; SOUSA, S. C. T. de (orgs.). **Gêneros textuais e comunidades discursivas**: um diálogo com John Swales. Belo Horizonte – MG: Autêntica editora, 2009. p. 33-46.

VAN DIJK, T. A. **Discurso e contexto**. Tradução de Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2012.

VIDAL, J. S. de F. **Gêneros no ensino de graduação em administração**: a organização retórica do gênero ‘enunciado de problema’. 2021. 140 f. Tese (Doutorado em Ciências da Linguagem) – Universidade Católica de Pernambuco, Recife – PE, 2021.