

O Conceito de Língua em Disciplinas Aplicadas aos Cursos de Engenharia

The concept of language in disciplines applied to Engineering courses

Ceildes da Silva Pereira*¹

* Universidade Estadual Paulista, UNESP, São José do Rio Preto - SP, 15054-000
E-mail: ceildes@yahoo.com.br

Fernanda Correa Silveira Galli**²

** Universidade Estadual Paulista, UNESP, São José do Rio Preto - SP, 15054-000,
e-mail: fcsgalli@hotmail.com

RESUMO: Este artigo pretende problematizar o conceito de língua em disciplinas aplicadas aos cursos de Engenharia da Universidade Federal do Acre (UFAC). As ementas que atendem a esses cursos são oferecidas, desde a década de 70, pelo Departamento de Letras do Centro de Educação, Letras e Artes da Ufac. Partimos da hipótese de que a noção de língua que perpassa as ementas se configura como um *modelo instrumental*, o que, de nosso ponto de vista, tem seus efeitos no funcionamento das disciplinas. Com base nos pressupostos teóricos dos Novos Estudos do Letramento e da Análise do Discurso francesa, buscamos analisar três planos de curso, a saber: (i) “Português Instrumental”, do curso de Engenharia Agrônômica; (ii) “Português e Redação Técnica”, do curso de Engenharia Elétrica; (iii) “Português e Redação Técnica”, do curso de Engenharia Civil. Com essa análise, nosso intento é refletir sobre uma proposta que contemple outra noção de língua – *modelo ideológico* (STREET, 2014), a qual se mostra mais produtiva no atendimento às necessidades específicas dos referidos cursos.

PALAVRAS-CHAVE: Língua. Modelo instrumental. Modelo ideológico. Engenharias.

ABSTRACT: This article intends to problematize the concept of language in disciplines applied to the Engineering courses of the Federal University of Acre (UFAC). The menus that serve these courses are offered, since the 70's, by the Department of Letters of the Center for Education, Arts and Letters of UFAC. We start from the hypothesis that the notion of language that passes through the menus is configured as an instrumental model, which, from our point of view, has its effects on the functioning of the disciplines. Based on the theoretical assumptions of the New Studies of Literature and the Analysis of the French Discourse, we sought to analyze three course plans, namely: (i) “Portuguese Instrumental”, of the Agronomic Engineering course; (ii) “Portuguese and Technical Writing”, of the Electrical Engineering course; (iii) “Portuguese and Technical Writing”, of the Civil

¹ Professora da Universidade Federal do Acre e doutoranda do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos do IBILCE/UNESP - São José do Rio Preto, na linha de pesquisa Oralidade e Letramento. Bolsista CAPES.

² Professora e pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos do IBILCE/UNESP, nas linhas de pesquisa "Oralidade e Letramento" e "Estudos do Texto e do Discurso". Bolsista do PNPd/CAPES.

Engineering course. With this analysis, our intention is to reflect on a proposal that contemplates another notion of language – *ideological model* (STREET, 2014), which is more productive in meeting the specific needs of said courses.

KEYWORDS: Language. Instrumental model. Ideological model. Engineering.

INTRODUÇÃO

A disciplina que aborda a língua portuguesa sempre foi obrigatória para quase todos os cursos de graduação da Universidade Federal do Acre (UFAC), obrigatoriedade que parece se sustentar na ideia de que essa língua é a base para qualquer curso. Arelado a isso, está o conceito de língua que parece conduzir o que se convencionou chamar de “expressão correta da língua-padrão”, conforme apontam Martins e Zilberknop (2003), o que também perpassa as ementas das disciplinas que têm como objetivo trabalhar a língua portuguesa.

Como intuito de problematizar o conceito de língua em disciplinas aplicadas aos cursos de Engenharia – Agronômica, Elétrica e Civil – da Ufac, este artigo está dividido em quatro partes: a primeira aborda a noção de instrumentalização da língua ancorada na perspectiva estruturalista de linguagem; a segunda apresenta as teorias que dão suporte à análise aqui intencionada, a saber, a Análise do Discurso de linha francesa e os Novos Estudos do Letramento; a terceira descreve o material (3 planos de curso) e o analisa; a quarta e última, por fim, traz os resultados dessa reflexão e enfatiza a relevância de se atender às necessidades específicas dos referidos cursos.

LÍNGUA: O MODELO “INSTRUMENTAL”

A Universidade Federal do Acre foi oficializada em 03 de março de 1970. Sua federalização, no entanto, ocorreu em 5 de abril de 1974, por meio da Lei nº 6.025.³ Atualmente, a instituição possui quatro cursos de Engenharia: Civil, Agronômica, Florestal e Elétrica. A disciplina “Português e Redação Técnica” é oferecida para três desses cursos, com exceção de Engenharia Civil para o qual é oferecida a disciplina “Português Instrumental”. Apenas para o curso de Engenharia Florestal, a disciplina “Português e Redação Técnica” é oferecida em caráter optativo.

³ Disponível em: <https://www.estudopratico.com.br/conheca-a-universidade-federal-do-acre-ufac/>

No manual de “Português Instrumental”, de Martins e Zilberknop (2003), obra vastamente divulgada e aceita na academia, estão os alicerces das disciplinas oferecidas aos cursos de Engenharia da UFAC, cuja base teórica sustenta-se no estruturalismo. Ora se baseia em Saussure, assumindo que a língua é um sistema, uma forma; ora, assumindo que a língua, por ser uma faculdade inerente ao homem, é uma característica inata, mas, está condicionada ao convívio social (característica adquirida, ideia advinda do gerativismo de Chomsky).

A língua entendida como instrumento de comunicação é também a comissão de frente desse modo de pensá-la, tendo como pano de fundo a teoria postulada por Roman Jakobson (século XX), linguista que, assim como os demais citados (Saussure e Chomsky), é conhecido como um dos pioneiros da análise estruturalista da linguagem (MARTINS e ZILBERKNOP, 2003, p. 29). A respeito da base estruturalista da língua no manual de Português Instrumental, ponderam os autores supracitados:

(...) enquanto a linguagem, como faculdade natural, é um todo heterogêneo, a língua é de natureza homogênea – sistema de signos (código) convencionais arbitrários. (MARTINS e ZILBERKNOP, 2003, p. 29)

A partir da ideia de língua como um sistema homogêneo de signos convencionais e da ideia de instrumentalização desse código:

(...) A linguagem deve ser estudada em toda a variedade de suas funções. Antes de discutir a função poética, devemos definir-lhe o lugar entre as outras funções da linguagem. Para se ter uma ideia geral dessas funções, é mister uma perspectiva sumária dos fatores constitutivos de todo processo linguístico, de todo ato de comunicação verbal, O REMETENTE envia uma MENSAGEM ao DESTINATÁRIO. Para ser eficaz, a mensagem requer um CONTEXTO a que se refere (Ou “referente”, em outra nomenclatura algo ambígua), apreensível pelo destinatário, e que seja verbal ou suscetível de verbalização; um CÓDIGO total ou parcialmente comum ao remetente e ao destinatário (ou, em outras palavras, ao codificador e ao decodificador da mensagem); e, finalmente, um CONTACTO, um canal físico e uma conexão psicológica entre o remetente e o destinatário, que os capacite a ambos a entrarem e permanecerem em comunicação. Todos estes fatores alienavelmente envolvidos na comunicação verbal podem ser esquematizados como segue:

	Contexto	
Remetente	Mensagem	Destinatário

Contacto
 Código
 (JAKOBSON, 1991, p. 82)

Tendo como norte as considerações de Jakobson (1991), a instrumentalização da língua surgiu como forma “eficaz” de tornar o falante apto a usar o código linguístico, a língua. A fim de expressar ideias, o indivíduo deve entender os elementos da comunicação e seu funcionamento. Nessa perspectiva, são seis os elementos da comunicação, conforme visto acima, e seis são também as funções da linguagem – a referencial, a poética, a conativa, a fática, a emotiva e a metalinguística –, oriundas do gerativismo, que teve como mentores Bühler e Jakobson. Para Martins e Zilberknop (2003, p.31), a linguagem, enquanto instrumento de comunicação, não é exercida gratuitamente e, por essa razão, baseados em Karl Bühler, eles enfatizam a função tríplice do ato comunicacional: um emissor (1ª pessoa), um receptor (2ª pessoa) e as coisas sobre as quais se fala (3ª pessoa).

O ementário que será descrito/analísado adiante parece tomar a língua como uma estrutura, um sistema de regras e/ou instrumento de comunicação, alicerçado nessas teorias citadas, já que os próprios nomes das disciplinas – “Português Instrumental” e “Português e Redação Técnica” – pressupõem tal instrumentalização ao focarem a forma (da língua), a linguagem técnica, priorizando a chamada “redação técnica” e/ou “redação criativa”, termos usados para diferenciar os textos dissertativos dos textos técnicos, como é o caso das correspondências oficiais, resumos, etc. Essas questões parecem se sustentar, ainda, em outros discursos, como, por exemplo, o discurso oficial dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), do qual emergem efeitos de sentido de “valorização da criatividade, da escrita do aluno, da busca do prazer pela leitura e escrita” (PACÍFICO; ROMÃO, 2011), processos que, ao invés de democráticos, parecem se conjugar como tentativa de “padronização da língua”, conforme pontua Gnerre (1988, p.29).

A noção de língua como um fenômeno homogêneo (estrutural, formal) é também discutida por Castilho, para quem “... a indagação linguística atual parte de um entendimento mais rico da linguagem, postulada como um conjunto de usos, cujas condições de produção não podem ser esquecidas no momento em que se analisa seu produto” (1998, p.12), o que outras disciplinas de estudos – como sociolinguística, psicolinguística, análise da conversação, semântica argumentativa ou da enunciação, análise do discurso, linguística textual, por exemplo – propuseram e procuram contemplar. Nessa esteira, além dos pressupostos da Análise do Discurso (AD) francesa, abordamos, a seguir, a teoria dos Novos Estudos de Letramento (NEL), as quais tomam a língua para além do inatismo, do instrumental, da homogeneidade, enfim, de um sistema de signos universal.

LÍNGUA: O MODELO “IDEOLÓGICO”

A Análise do Discurso se inscreve em um campo político e a linguística oferece meios para isso, na medida em que se trata de uma disciplina que considera a língua como um lugar privilegiado para a materialização da ideologia. Segundo Ferreira (2003, p.195), a grande entrada da língua para o campo da Análise do Discurso “foi dada pelo próprio Pêcheux com as questões envolvendo o equívoco, como fato linguístico estrutural, o que abriu, por consequência, lugar para tratar da noção de real da língua, derivada da psicanálise”. Com esse posicionamento de que a língua está relacionada ao equívoco, a AD propõe trabalhar o/no “espaço do deslocamento discursivo de sentido próprio a qualquer enunciado”⁴, o que abre brechas para considerarmos “uma noção de língua dotada de natureza instável, heterogênea por formação e contraditória (FERREIRA, 2003, p.196).

É a partir do discurso, objeto da AD, que podemos observar, então, as relações da língua com a ideologia, “os efeitos do jogo da língua na história e os efeitos desta na língua”, e, ainda, notar como “um material simbólico produz sentidos e como o sujeito se constitui” (FERREIRA, 2003, p.193). Nessa perspectiva, do ponto de vista da Análise do Discurso, podemos considerar a existência de um sistema linguístico que é o mesmo para todos os falantes, mas que funciona de maneiras diferentes nos discursos, dadas as condições de produção discursiva. Dito de outro modo, há uma ligação da língua com a “história”⁵ e com os “sujeitos⁶ falantes” (PÊCHEUX, 1997, p.22), o que se materializa no discurso – definido por Pêcheux como efeitos de sentido entre locutores.

Assim como a Análise do Discurso, o campo dos Novos Estudos do Letramento considera a relação da língua(gem) com a exterioridade como extremamente relevante, na medida em que o foco também não recai sobre o código (língua), mas na prática social,

⁴ Para Pêcheux (1997, p.53), “todo enunciado é intrinsecamente suscetível se tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro. (...) Todo enunciado, toda sequência de enunciados é, pois, linguisticamente descritível como uma série (léxico-sintaticamente determinada) de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar a interpretação.”

⁵ “A história organiza-se a partir das relações com o poder e está ligada não à cronologia, mas às práticas sociais. Para a AD, todo o fato ou acontecimento histórico significa, precisa ser interpretado, e é pelo discurso que a história deixa de ser apenas evolução.” (FERREIRA, 2001, p.14).

⁶ A noção de sujeito é definida por Ferreira (2001, p.19) como: “Resultado da relação com a linguagem e a história, o sujeito do discurso não é totalmente livre, nem totalmente determinado por mecanismos exteriores. O sujeito é constituído a partir relação com o outro, nunca sendo fonte única do sentido, tampouco elemento onde se origina o discurso.”

no modo como o sujeito se relaciona com ele e/ou faz uso dele. O letramento como prática social, focalizando, portanto, a natureza social da leitura e da escrita é o ponto principal das pesquisas realizadas pelo professor e antropólogo Brian Street. Entendendo o letramento como prática social, Street (2014) problematiza o que denominou de modelo “autônomo” do letramento – o qual prega um letramento único, homogeneizante e estritamente grafocêntrico, apostando todas as suas fichas no processo de escolarização por ele mesmo engendrado. A esse respeito, Lea e Street (2014, p. 479) apresentam os dois modelos vigentes de letramento acadêmico, os quais, segundo eles, comandam o processo de escolarização:

O modelo de habilidades de estudo preocupa-se com o uso da modalidade escrita no nível da superfície e se concentra no ensino de aspectos formais da língua, por exemplo, estrutura da sentença, gramática, pontuação. Confere pouca atenção ao contexto e é implicitamente constituído de teorias autônomas e adicionais de aprendizagem (como a behaviorista) que se interessam pela transmissão do conhecimento. Em contraposição, os modelos de “socialização acadêmica” reconhecem que áreas temáticas e disciplinares utilizam diferentes gêneros e discursos para construir conhecimento de maneiras particularizadas (BAZERMANN, 1988; BERKENKOTTER, HUCKIN, 1995). O modelo de “socialização acadêmica” é associado ao crescimento do construtivismo e da aprendizagem situada na qualidade de quadros organizadores tanto quanto ao trabalho de campo da Sociolinguística, Análise do Discurso e Teoria dos Gêneros. (LEA e STREET, 2014, p. 480).

Propondo um novo modelo chamado de modelo “ideológico” de letramento, os autores analisam que:

O modelo de letramentos acadêmicos faz uso do modelo de habilidades e de “socialização acadêmica”, mas vai mais além do modelo de socialização. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações acadêmicas, por exemplo, ao dispensar particular atenção às relações de poder, autoridade, produção de sentido e identidade, implícitas no uso de práticas de letramento em quadros institucionais específicos. Esse modelo não concebe as práticas de letramento como completamente restritas às disciplinas e às comunidades temáticas; examina, também, como as práticas de letramento advindas de outras instâncias (por exemplo, governamental, empresarial, da burocracia universitária) estão comprometidas com aquilo que os estudantes precisam aprender e fazer. Trabalho recente de Barnett e Griffin (1997) sobre a mercantilização do ensino superior, por exemplo, pode aqui ser evocado. O modelo de letramentos acadêmicos é influenciado pela linguística crítica e social (CANDLIN, HYLAND, 1999; FAIRCLOUGH, 1992) e por críticas recentes oriundas da teoria sociocultural (BLOOME et al., 2005; LEWIS et al., 2007), que dão ênfase a uma teoria da aprendizagem que coloca, em primeiro plano,

poder, identidade e agenciamento como papel da linguagem no processo de aprendizagem. (LEA e STREET, 2014, p. 481).

Para Lea & Street, o modelo de letramentos acadêmicos une os outros dois por eles apresentados anteriormente e é mais significativo, já que busca inserir o estudante no contexto acadêmico, levando em consideração fatores outrora despercebidos, a saber: “as relações de poder, autoridade, produção de sentido e identidade, implícitas no uso de práticas de letramento em quadros institucionais específicos” (LEA; STREET, 2014, p. 481). A proposta de Lea e Street é produtiva à medida que dispõe, “de modo conjunto, de práticas de letramento apropriadas a cada cenário” e lida com “sentidos sociais e identidades que cada prática evoca” (LEA; STREET, 2014, p. 478), ao contrário do modelo tradicional que trabalha o letramento em seus aspectos técnicos, independente do contexto social. Sobre a proposta ideológica de Street, a ideia é que a chamada habilidade técnica ou os aspectos cognitivos da leitura e da escrita sejam entendidos, pelo menos, como “encapsulados” na cultura e nas estruturas de poder. Para o autor, as práticas letradas são aspectos não só da cultura, mas das relações de poder.

Embora a articulação entre a teoria discursiva (AD) e a dos estudos dos letramentos (NEL) seja conflituosa por essa se basear em uma perspectiva etnográfica, conforme aponta Corrêa (2011), compreendemos a língua, nessa abordagem, sob o viés do modelo “ideológico”: de um lado, por considerarmos, com base na perspectiva dos NEL, que se trata de um modelo que contempla os diferentes usos sociais da linguagem, os quais dependem dos contextos sociais; de outro lado, por levarmos em conta, da perspectiva da AD, que a noção de língua abrange não apenas as condições de produção histórico-ideológicas de seu funcionamento, mas, sobretudo, os diversos modos de constituição do sujeito-falante.

EMENTAS DOS CURSOS DE ENGENHARIA: UMA ANÁLISE

Com o intuito de refletir sobre os indícios de como a língua é discursivizada em três planos de curso (P1, P2 e P3 – conforme Anexos 1, 2 e 3) referentes a duas propostas ementárias oferecidas aos cursos de Engenharia da UFAC (Universidade Federal do Acre), buscamos, primeiramente, descrever o referido material. Os planos são de épocas distintas e suas escolhas se justificam por essa mesma razão e, ainda, pela sua disponibilidade no arquivo geral da instituição; o intuito de nossa abordagem é

problematizar também os indícios de que não há uma proposta específica para os cursos em questão, dada a forma como as propostas foram abordadas ao longo de três décadas e, ainda, pelos conteúdos nelas priorizados. O primeiro plano de curso (P1) é datado de 1981, mas, sua proposta de ementa existe desde a fundação da instituição e do curso de Letras (meados de 70). O mesmo acontece com os planos dois (P2) e três (P3), os quais datam de 2008 e 2017, respectivamente.

O P1, que data da década de 80, foi trabalhado em vários cursos, inclusive, o de Letras. Só posteriormente, após uma mudança na grade curricular do curso de Letras, essa ementa passou a ficar restrita aos outros cursos, incluindo as Engenharias. De nosso ponto de vista, o P1 prioriza o modelo a que Lea e Street (2014, p. 479) denominam de “habilidades de estudos”, já que contemplam conteúdos estritamente tradicionais e formais da língua em seu **Conteúdo Programático**,⁷ o qual contempla: “Ortografia. Pontuação. Acentuação. Colocação Pronominal. Concordância Nominal e verbal. Regência de verbos e adjetivos. Prática de leitura e análise de textos. Estrutura básica da composição. Práticas de produção de textos.” (cf. Anexo 1). Segundo Lea e Street, “essa abordagem [das habilidades de estudos] concentra-se nos aspectos da superfície da forma da língua e pressupõe que estudantes podem transferir seu conhecimento de escrita e letramento de um contexto para outro, sem quaisquer problemas” (LEA e STREET, 2014, p. 479). Trata-se de uma abordagem que prioriza os aspectos gramaticais e não leva em conta o contexto de produção e as relações de poder que envolvem os letramentos acadêmicos.

Levando em conta o contexto de produção em que o plano de curso (P1) foi elaborado, marcamos que, na década de 80, era comum a aplicação do modelo de “habilidades de estudo” com foco na gramática normativa. Há de se considerar, no entanto, que o plano não passou por mudanças e/ou deslocamentos no que diz respeito à noção de língua no decorrer das décadas: o objetivo do curso, desde a década de 80, conforme consta no P1, é desenvolver no estudante a “habilidade de leitura” ou “a capacidade de raciocínio lógico e associações de ideia”, bem como uma comunicação “mais precisa e eficientemente dentro do grupo social” (cf. Anexo 1). Essa proposta, de nossa perspectiva, parece tomar a língua como instrumento de comunicação social, como um conjunto de códigos que os falantes devem dominar, de forma mecânica, para que a comunicação seja eficiente e precisa, o que se materializa nos objetivos da ementa de “Língua Portuguesa I”.

⁷ Grifos do plano de curso (cf. Anexo1).

Ainda em relação aos objetivos traçados no P1, cumpre salientar um distanciamento da função social da proposta. No que se refere aos chamados letramentos sociais (STREET, 2014), tais letramentos deveriam fazer parte da agenda político pedagógica de um país para que certos mitos em torno da educação pudessem ser desfeitos. Para Street (2014), associar a falta de raciocínio lógico ao analfabetismo e a um suposto “baixo nível de letramento” não faz sentido e não se sustenta cientificamente: o “letramento é ensinado. O letramento precisa ser distinguido de educação em termos de suas ‘consequências’.” (STREET, 2014, p.39). Seguindo o raciocínio de Street, o famoso *déficit* em leitura e escrita, por exemplo, tem origem mais social do que educacional e isso necessariamente não implica em *déficit* cognitivo; para o autor, toda sociedade apresenta dificuldade de letramento em alguns contextos e isso nada tem a ver com grau de escolaridade.

Destacamos, mais uma vez, que a proposta apresentada pelo P1 aos cursos de Engenharia visa a transposição de habilidades e capacidades de leitura e escrita aos alunos, por meio de uma noção de língua que busca prescrever regras gramaticais, o que pode ser evidenciado também na **Bibliografia básica**⁸ da ementa, composta por uma gama de gramáticas de cunho normativo (*Gramática Ilustrada; Gramática da Língua Portuguesa; Comunicação em Prosa Moderna; Gramática Normativa da Língua Portuguesa; Língua Nacional*) e um manual técnico-instrumental (*Técnica de redação*).

Diferentemente dos dados apresentados no P1, a proposta do P2 parece priorizar a produção textual, ainda que a ementa apresente o mesmo formato do **Conteúdo Programático**⁹ do P1. Em seu **Objetivo Geral**,¹⁰ o P2 apresenta um deslocamento no que diz respeito ao foco da disciplina, o qual recai sobre os usos da oralidade e da escrita: “Proporcionar ao educando um melhor desempenho no uso da linguagem oral e escrita, através do estudo, análise e compreensão de textos, redação e fatos gramaticais que ampliarão os seus conhecimentos linguísticos e lhe induzirão a uma nova visão de mundo e educação.” (Cf. Anexo 2). Entretanto, conhecer a gramática e/ou a norma da língua também parece ser determinante para que o aluno tenha “*melhor desempenho*” e “*nova visão de mundo*”.¹¹ Mesmo tendo como foco o texto, o método apresentado no P2 parece

⁸ Grifos do plano de curso (cf. Anexo1).

⁹ “Ortografia. Pontuação. Acentuação. Colocação Pronominal. Concordância Nominal e verbal. Regência de verbos e adjetivos. Prática de leitura e análise de textos. Estrutura básica da composição. Práticas de produção de textos.” Grifos do plano de curso (cf. Anexo 1).

¹⁰ Grifos do plano de curso (cf. Anexo2).

¹¹ Grifos nossos.

não alcançar o modelo de “socialização acadêmica” de que falam Lea e Street (2014), já que a proposta do P2 não faz referência aos gêneros textuais.

Quanto aos **Objetivos Específicos**,¹² do P2 parece emergir o modelo de “habilidades de estudos” mencionado por Lea e Street (2014), na medida em que a proposta sugere trabalhar o emprego de certas estruturas formais da língua, as quais supostamente seriam transpostas mediante uma “reflexão” mais profunda sobre o assunto (“Proporcionar ao aluno condições para, através dos mecanismos da escrita, empegar corretamente as estruturas básicas da Língua Portuguesa nas diversas modalidades escritas” – cf. Anexo 2) e/ou à “ênfase” no estudo da estrutura de textos dissertativos e seus componentes linguísticos, como, por exemplo, a coesão e a coerência necessárias, dentro dessa visão, à “ordenação lógica” das ideias no texto escrito (“Dar ênfase ao estudo da estrutura de textos dissertativos, assim como ordenar as ideias com coesão e coerência.” – cf. Anexo 2). Essa proposta apresenta, ainda, alguns indícios da Linguística de texto.¹³

No que se refere ao **Conteúdo Programático**¹⁴ apresentado no P2, parece haver a tentativa de contemplar um ensino mais reflexivo, para além dos conteúdos tradicionais, conforme consta na Unidade I do plano: “Linguagem, poder e discriminação; A concepção escolar da leitura; Como lemos: uma concepção não escolar do processo” (cf. Anexo 2). Refletir sobre o ato de ler dentro e fora da escola é uma discussão que ganhou força nos anos 90 com os trabalhos de diversos pesquisadores, dentre eles alguns mencionados **Bibliografia**,¹⁵ a qual se configura como o referencial teórico proposto em P2. O livro “Linguagem, Escrita e Poder”, que trata dos modos de funcionamento da língua(gem) e de suas relações com a cultura e a ideologia, é um exemplo desse tipo de reflexão.

No P3, é apresentada uma proposta de ementa que visa priorizar a parte técnica da produção textual, ou seja, o foco são os textos de cunho científico que circulam na academia. Essa proposta se assemelha, em tese, ao modelo de “socialização acadêmica” proposto por Lea e Street (2014), uma vez que propõe o desenvolvimento que costumam ser pedidos no meio acadêmico, tais como: resumos, resenhas, relatórios, fichamentos, os

¹² Grifos do plano de curso (cf. Anexo2).

¹³ “A linguística textual inicia-se, no Brasil, na década de 80 do século passado. O primeiro trabalho de que se tem notícia é o do Prof. Dr. Ignácio Antônio Neis da PUCRS, intitulado Por uma gramática textual, publicado na revista Letras de Hoje, revista do curso de Pós-Graduação em Linguística e Letras e do Centro de Estudos Portugueses da PUCRS, em junho de 1981, no. 44” (FÁVERO, 2012, p.227).

¹⁴ Grifos do plano de curso (cf. Anexo2).

¹⁵ Grifos do plano de curso (cf. Anexo2).

quais estão, comumente, enquadrados nos manuais de metodologia científica. No entanto, a descrição da **Ementa**¹⁶ do P3 também indicia preocupação com aspectos formais da língua em termos gramaticais, ao propor o trabalho com: “Correspondência oficial e redação técnica. A redação e a ciência da comunicação, qualidade da redação oficial. Aspectos gramaticais: sintaxe de regência, concordância e colocação. Ortografia e pontuação.” (cf. Anexo 3).

Apesar de o P3 se assemelhar ao modelo de “socialização acadêmica”, o modelo de “habilidades de estudo” parece ser dominante na proposta em questão, conforme percebemos no **Objetivo Geral**¹⁷ (Aprendizagem esperada dos alunos ao concluírem a disciplina): “Trabalhar de forma integrada tanto as questões de leitura e produção textual, como os aspectos formais da língua. Abordar as diferentes modalidades de redação oficial e técnica. Refletir acerca de e exercitar as habilidades de falar, ler, escrever e compreender. Compreender a ciência da comunicação.” (cf. Anexo 3). Outra questão a ser considerada no P3 é a menção da proposta ao exercício da fala, da leitura, da escrita e da compreensão supostamente condicionado às questões formais da língua. Mais uma vez, surge o indício de uma língua entendida meramente enquanto instrumento de comunicação social, a qual, dependendo do tipo de exercício a que o falante é submetido, as *habilidades*¹⁸ de falar, ler, escrever e compreender podem ser adquiridas sem problemas.

Nos **Objetivos Específicos**¹⁹ do P3, as habilidades esperadas pelos alunos – a saber: “Refletir sobre a utilização da leitura e da escrita como instrumentos de ensino aprendizagem, além das implicações desses meios como processo de construção do conhecimento; Analisar e abordar como se dá o processo de oralidade/escrita e como isso intervém na produção da redação técnica; Elaborar matérias pertinentes à área da Engenharia Elétrica, para leitura, fichamentos, resenhas, como prática para redação de artigos científicos e projetos de pesquisa.” (cf. Anexo 3). – parecem indicar, diferentemente dos demais planos (P1 e P2), a possibilidade de que o conteúdo da disciplina oferecida seja voltado para as necessidades do curso em questão – o de Engenharia Elétrica, ainda que bibliografia relacionada possa não ser suficiente para o trabalho com o letramento acadêmico.

¹⁶ Grifos do plano de curso (cf. Anexo 3).

¹⁷ Grifos do plano de curso (cf. Anexo 3).

¹⁸ Grifos nossos.

¹⁹ Grifos do plano de curso (cf. Anexo 3).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na análise dos planos de curso (P1, P2 e P3), destacamos que a instrumentalização da língua para a aplicação de um modelo fixo de letramento, pautado em habilidades a serem transpostas para “atender” às variadas situações comunicativas, é uma regularidade. Apegados às teorias tradicionais de linguagem, o modelo fixo, estático, acaba por reforçar a ideia a que Street denomina de “mitos do letramento”. Adotar modelos fechados de ensino, gerando um ambiente artificial em que o aprendizado é descontextualizado e não leva em conta as especificidades das áreas, é praticar o modelo autônomo de letramento, o qual “em si mesmo não promove avanço cognitivo, a mobilidade social ou o progresso: práticas letradas são específicas ao contexto político e ideológico e suas consequências variam conforme a situação.” (STREET, 2014, p. 41.).

As práticas de letramento no modelo ideológico proposto por Street (2014) são social e culturalmente determinadas, uma vez que leva em conta o estabelecimento da interação entre os participantes do processo: o estudante, o professor, o curso, as necessidades específicas, com objetivos específicos para aquela comunidade acadêmica. As práticas de letramento mudam segundo o contexto e a prática da escrita pode, assim, ser direcionada de acordo com as necessidades dos acadêmicos daquele curso. Eventos de letramento propiciam diferentes maneiras de se interagir com o texto escrito, ou seja, uma situação comunicativa efetiva, pois levam em conta outras práticas discursivas, não priorizando apenas o modelo dominante.

O papel social do sujeito (falante e escrevente) na sociedade determina as práticas de letramento e o tipo de letramento depende do interlocutor e do contexto. Nessa perspectiva, o letramento não é único, mas múltiplo, já que depende do funcionamento da língua nas várias condições de produção, bem como dos significados atribuídos pelos diferentes grupos sociais. Em outras palavras, levar em conta a articulação entre o(s) texto(s), o(s) contexto(s) e o(s) sujeito(s) pode ser um modo produtivo de refletir sobre e abordar os usos da língua, com vistas, especialmente, a atender as necessidades específicas de cursos como os abordados na presente problematização.

REFERÊNCIAS

- CORRÊA, M. L. G. As perspectivas etnográfica e discursiva no ensino da escrita: o exemplo de textos de pré-universitários. *Revista da ABRALIN*, v. Eletrônico, n. Especial, p. 333-356, 2a parte. 2011.
- FÁVERO, L. L. Linguística textual: memória e representação. *Filologia e Linguística Portuguesa*, n. 14(2), p.225-233, 2012.
- FERREIRA, M. C. L. O caráter singular da língua na Análise do Discurso. *Organon*, Instituto de Letras/UFRGS, v.17, n.35, p.189-200, 2003.
- FERREIRA, M. C. L. (org.). *Glossário de termos do discurso*. Porto Alegre: UFRGS, 2001.
- GNERRE, M. *Linguagem, escrita e poder*. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- JAKOBSON, R. *Linguística e comunicação*. São Paulo: Cultrix, 1991.
- LEA, M.; STREET, B.V. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. Trad. Fabiana Komesu; Adriana Fischer. *Filologia e Linguística Portuguesa*, v.16, n.2, p.477-496, jul./dez.2014.
- MARTINS, D. S.; ZILBERKNOP, L. S. *Português instrumental*, 24 ed. Porto Alegre: Sagra, DC, Luzzatto, 2003.
- ORLANDI, E. P. *Discurso e Leitura*. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- PACÍFICO, S. M. R.; ROMÃO, L. M. S. Letramento, autoria e interpretação: a propósito de uma competição. *Linguagem* (São Paulo), v. 16, p. 1-15, 2011.
- PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Trad. Eni Pulcinelli Orlandi et al. São Paulo: Ed. Unicamp, 1988.
- STREET, B. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, etnografia e na educação*. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

Data de recebimento: 27/03/2018

Data de aprovação: 21/08/2018

Anexo 1 (P1)

Universidade Federal do Acre Departamento de Letras Disciplina: Língua Portuguesa I
Código: 2501 Crédito: 04 Carga horária: 60 horas Ano: 1981 em diante.
1. Ao término do período o aluno deverá ser capaz de: - Ter habilidade de leitura; - Desenvolver a capacidade de raciocínio lógico e associações de ideia; - Comunicar-se mais precisa e eficientemente dentro do grupo social.
2. Conteúdo Programático: Ortografia. Pontuação. Acentuação. Colocação Pronominal. Concordância Nominal e verbal. Regência de verbos e adjetivos. Prática de leitura e análise de textos. Estrutura básica da composição. Práticas de produção de textos.
3. Bibliografia Básica: ANDRÉ, Hildebrando A. <i>Gramática Ilustrada</i> . Editora Moderna, 1978. CUNHA, Celso. <i>Gramática da Língua Portuguesa</i> . FENAME, 1985. GARCIA, Othon M. <i>Comunicação em Prosa Moderna</i> . Fundação Getúlio Vargas, 1981. LIMA, Rocha. <i>Gramática Normativa da Língua Portuguesa</i> . José Olímpio Editora, 1978. SANTOS, Vilnyr e CARVALHO, Adão. <i>Língua Nacional</i> . Sagra. SOARES, Magda Becker e CAMPOS, Edson. <i>Técnica de redação</i> , 1996.

Anexo 2 (P2)

Universidade Federal do Acre Pró-Reitora de Graduação Centro de Educação, Letras e Artes	
PROGRAMA DE DISCIPLINA	
Crédito/carga horária: 60 Créditos: 4-0-0	Curso: Engenharia Agrônômica
1. Ementa: Ortografia. Pontuação. Acentuação. Colocação Pronominal. Concordância Nominal e verbal. Regência de verbos e adjetivos. Prática de leitura e análise de textos. Estrutura básica da composição. Práticas de produção de textos.	
2. Objetivo Geral: Proporcionar ao educando um melhor desempenho no uso da linguagem oral e escrita, através do estudo, análise e compreensão de textos, redação e fatos gramaticais que ampliarão os seus conhecimentos linguísticos e lhe induzirão a uma nova visão de mundo e educação.	
3. Objetivos Específicos: - Refletir sobre o significado de aperfeiçoamento das habilidades de leitura e redação; - Proporcionar ao aluno condições para, através dos mecanismos da escrita, empear corretamente as estruturas básicas da Língua Portuguesa nas diversas modalidades escritas; - Dar ênfase ao estudo da estrutura de textos dissertativos, assim como ordenar as ideias com coesão e coerência.	
4. Conteúdo Programático: UNIDADE I - Linguagem, poder e discriminação; - A concepção escolar da leitura; - Como lemos: uma concepção não escolar do processo; UNIDADE II - Tipologia textual: texto informativo, texto persuasivo e texto literário; UNIDADE III Parágrafo: estrutura, como elaborar um parágrafo, tipos de parágrafos	
5. Metodologia: O curso constará de aulas expositivas, práticas, debates, trabalhos e dinâmicas de grupo, produção e reprodução de textos.	
6. Avaliação: Será processual, levando em conta a participação nas atividades desenvolvidas em sala de aula, em grupo e individualmente, bem como o cumprimento dos trabalhos, provas e resenhas no decorrer do curso.	
7. Bibliografia: GARCIA, Othon M. <i>Comunicação em Prosa Moderna</i> . Fundação Getúlio Vargas, 1988. GNERRE, Maurício, <i>Linguagem, Escrita e Poder</i> . 3º edição. São Paulo: Martins Fontes, 1994. FÁVERO, L. L. <i>Coesão e coerência textuais</i> . 11. Ed. São Paulo: Ática, 1995. FIORIN, José Luiz & SAVIOLI, Francisco Platão. <i>Lições de texto: leitura e redação</i> . São. Paulo: Ática, 1996. _____. <i>Para entender o texto</i> . São Paulo, Ática, 1990. INFANTE, Ulisses. <i>Do texto ao texto: curso prático de leitura e redação</i> . São Paulo: Scipione, 1998. KLEIMAN, Ângela. <i>Oficina de leitura: teoria e prática</i> . 10ª ed. São Paulo: Pontes, 2004. TRAVAGLIA, Luiz Carlos; KOCH, I. V. <i>A coerência textual</i> . 1. a. ed. São Paulo: Contexto, 1990. Aprovação no Colegiado / / . (regimento Geral da UFAC – Art. 59 alíneas b e n)	

Anexo 3 (P3)

Universidade Federal do Acre Pró-Reitora de Graduação Centro de Educação, Letras e Artes	
PROGRAMA DE DISCIPLINA	
Crédito/carga horária: 60 Créditos: 4-0-0	Curso: Engenharia Elétrica e Civil
1. Ementa: Correspondência oficial e redação técnica. A redação e a ciência da comunicação, qualidade da redação oficial. Aspectos gramaticais: sintaxe de regência, concordância e colocação. Ortografia e pontuação.	
2. Objetivo Geral: (Aprendizagem esperada dos alunos ao concluírem a disciplina)	
Trabalhar de forma integrada tanto as questões de leitura e produção textual, como os aspectos formais da língua. Abordar as diferentes modalidades de redação oficial e técnica. Refletir acerca de e exercitar as habilidades de falar, ler, escrever e compreender. Compreender a ciência da comunicação.	
3. Objetivos Específicos: (Habilidades esperadas dos alunos ao concluir cada unidade)	
<ul style="list-style-type: none"> - Refletir sobre a utilização da leitura e da escrita como instrumentos de ensino aprendizagem, além das implicações desses meios como processo de construção do conhecimento; - Analisar e abordar como se dá o processo de oralidade/escrita e como isso intervém na produção da redação técnica; - Elaborar matérias pertinentes à área da Engenharia Elétrica, para leitura, fichamentos, resenhas, como prática para redação de artigos científicos e projetos de pesquisa. 	
4. Conteúdo Programático: (Detalhamento da ementa em unidades de estudo)	
<ul style="list-style-type: none"> - Linguagem escrita e linguagem falada; - Tipos de textos: narração, descrição e dissertação; - Ciência da comunicação; <p>Noções gerais de gramática: nova ortografia, pontuação, estudo do parágrafo, coesão e coerências textuais; regência verbal e uso da crase.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Como fazer relatório, resenha, fichamento, resumo, artigo científico, ou seja, redações oficiais e técnicas, etc. 	
5. Procedimentos metodológicos (detalhamento das técnicas de ensino/aprendizagem)	
Oferecer ao curso um sistema dinâmico, no qual a parte teórica e prática se complementem, através de leitura de diversos textos e recursos didáticos. Aulas expositivas, seminários, leitura de textos em grupo e individualmente, jogos de leitura, filmes, debates, produção de textos e resenhas.	
6. Recursos didáticos: (Especificar os recursos didáticos)	
Quadro, apostilas, livros, Datashow, notebook, artigos de revistas e jornais, etc.	
7. Avaliação: (Instrumentos e critérios de avaliação)	
Será processual, levando em conta a participação nas atividades desenvolvidas em sala de aula, em grupo e individualmente, bem como o cumprimento dos trabalhos, provas e resenhas no decorrer do curso.	
8. Bibliografia	
ANTUNES, Irandé. <i>Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho</i> . São Paulo: Editora Parábola, 2007. BAJARD, Elie. <i>Ler e dizer: compreensão e comunicação do texto escrito</i> . São Paulo: Cortez, 2001. SQUARISI, Dad e SALVADOR, Arlete. <i>A arte de escrever bem</i> . São Paulo: Scipione, 2010. TERRA, Ernani. <i>Linguagem, língua e fala</i> . São Paulo, Scipione, 2010. REVISTA NOVA ESCOLA. <i>Linguagem</i> . São Paulo: Abril, 2008.	
Aprovação no Colegiado / / . (regimento Geral da UFAC – Art. 59 alíneas b e n)	