



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO DE PEDAGOGIA

TÁSSILA LAUANDA SILVA FRANÇA

LETRAMENTO ACADÊMICO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE: um
estudo com graduandos do curso de pedagogia do CAA/UFPE

Caruaru
2022

TÁSSILA LAUANDA SILVA FRANÇA

LETRAMENTO ACADÊMICO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE: um
estudo com graduandos do curso de pedagogia do CAA/UFPE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Pedagogia do
Campus Agreste da Universidade Federal de
Pernambuco – UFPE, na modalidade de artigo
científico, como requisito parcial para a
obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia.

Área de concentração: Educação

Orientador (a): Alexsandro da Silva

Caruaru

2022

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, que me deu a vida, a força e a capacidade para realizar cada um dos propósitos que Ele me confiou, sendo o meu auxílio e trazendo paz ao meu coração todos os dias. Os Seus pensamentos são infinitamente maiores que os meus, de maneira que tenho vivido grandes coisas em Sua presença. Eu contemplo o Seu cuidado e amor incondicional nos mínimos detalhes. O Senhor dos exércitos fez e faz tudo de maneira extraordinária. Louvado seja eternamente!

A minha mãe, que me gerou, me criou, me educou e nunca me desamparou, sendo sempre um lugar seguro para onde eu posso voltar, e uma inspiração na qual me espelho. Nada do que tenho vivido hoje seria possível se ela não tivesse se sacrificado tantas vezes para me oferecer o melhor que podia. Saiba que te amo, mainha.

Ao meu filho, que me impulsiona a ser a minha melhor versão, que me abastece de amor e de determinação, para que eu supere cada uma das barreiras que vierem pela frente. A sua existência dá sentido à minha, e eu sou imensamente grata por ser a sua mãe, Davi Lucas. Desde o dia em que você chegou, o meu mundo se encheu de cor, e até o que era triste em mim se tornou em alegria sem fim.

A minha irmã, que sempre cuidou de mim e me protegeu, que esteve comigo durante todo o meu crescimento e me ajudou a chegar até aqui com muita fé e coragem. Com ela tive a melhor infância, as melhores lembranças, as mais sinceras gargalhadas, a mais profunda conexão. Somos ligadas pelo sangue, pelo amor e pela alma.

Ao meu amigo Augusto, que é para mim como um impulso, e uma âncora na qual me segurei, que me ajudou em todos os momentos em que achei que não fosse conseguir continuar a graduação, e que é um dos maiores responsáveis por eu chegar até aqui, pois, dos grandes aos pequenos detalhes, ele fez acontecer.

As minhas amigas Solane, Ilayne, Rayanne, Rauany, Mariane e Giselle, que dividiram alegrias e angústias comigo, tornando as dificuldades em fardos leves de carregar e multiplicando as risadas em bons momentos que ficarão gravados para sempre em meu coração. Conhecer vocês foi, com toda certeza, a minha maior realização nesses cinco anos.

Ao meu orientador Alex, que aceitou caminhar comigo nesse trajeto final da minha graduação, foi paciente, me guiou com sabedoria e me munuiu de esperança quando eu não acreditei que conseguiria terminar esse trabalho até o prazo estipulado.

Aos meus familiares, amigos e colegas, que nos momentos mais desafiadores me ofereceram palavras de incentivo que me motivaram a continuar essa jornada.

Não estou pronta! Não estou acabada! Nunca estarei! Isso, que antes me parecia assustador, agora me conforta. Pois, assim, jamais tentarei ser superior a alguém, jamais entrarei em disputa com alguém, se todos somos aprendizes, se todos estamos em metamorfose, se nenhum de nós finda o seu processo antes de findar a vida.

Tássila França.

LETRAMENTO ACADÊMICO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE: UM ESTUDO COM GRADUANDOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DO CAA/UFPE

Tássila Lauanda Silva França¹

Resumo: O ingresso na universidade tende a ser um momento muito aguardado pelos estudantes, pois marca o início da sua formação profissional. No entanto, por não estarem familiarizados com a linguagem e os gêneros acadêmicos, podem surgir dificuldades, tanto na leitura quanto na escrita desses gêneros. Desse modo, o presente estudo tem como objetivo compreender como estudantes de um curso de Pedagogia estabelecem relações com o letramento acadêmico na sua formação profissional docente. Ancoramo-nos nas discussões sobre letramento acadêmico, no campo dos Novos Estudos de Letramento, com base, principalmente, no estudo desenvolvido por Lea e Street (1998), e nas contribuições bakhtinianas sobre gêneros do discurso. Como instrumento de geração de dados, aplicamos um questionário com vinte estudantes do 1º e do 9º períodos do curso de pedagogia do CAA/UFPE e analisamos os dados a partir da técnica de análise temática de conteúdo. Os resultados encontrados demonstram que, principalmente no início da graduação, os estudantes estabelecem relações conflituosas com o letramento acadêmico, por considerarem a linguagem acadêmica complexa e não dominarem os gêneros dessa esfera. Porém algumas dificuldades para ler e produzir textos acadêmicos persistem, até mesmo quando já estão finalizando o curso. Nesse sentido, os estudantes apontam para a necessidade de um ensino situado em torno dos gêneros acadêmicos, possibilitando o desenvolvimento do letramento acadêmico desde o início da graduação.

Palavras-chave: letramento acadêmico; formação profissional docente; estudantes de Pedagogia; gêneros acadêmicos.

ACADEMIC LITERACY AND PROFESSIONAL TEACHING EDUCATION: A STUDY WITH UNDERGRADUATES OF THE PEDAGOGY COURSE OF CAA/UFPE

Abstract: Admission to university tends to be a much-awaited moment for students, as it marks the beginning of their professional training. However, as they are not familiar with the language and academic genres, difficulties may arise, both in reading and writing these genres. Thus, the present study aims to understand how students from a Pedagogy course establish relationships with academic literacy in their professional teacher training. We are anchored in discussions on academic literacy, in the field of New Literacy Studies, based mainly on the study developed by Lea and Street, and on bakhtinian contributions on discourse genres. As a data generation instrument, we applied a questionnaire with twenty students from the 1st and 9th periods of the pedagogy course at CAA/UFPE and analyzed the data using the thematic content analysis technique. The results found show that, especially at the beginning of graduation, students establish conflicting relationships with academic literacy, as they consider academic language complex and do not master the genres of this sphere. But some difficulties in reading and producing academic texts persist, even when are already completing the course. In this

¹ Graduanda do curso de Pedagogia do CAA. E-mail: tlauanda123@gmail.com

sense, students point to the need for teaching situated around academic genres, enabling the development of academic literacy from the beginning of graduation

Keywords: academic literacy; teacher professional training; Pedagogy students; academic genres.

1. Introdução

O ingresso na universidade tende a ser um momento muito aguardado pelos estudantes, pois marca o ponto de partida na sua jornada para a tão almejada formação profissional. No entanto, é inevitável, pelo menos num primeiro momento, que os graduandos não sejam tomados por um estranhamento, no que se refere à linguagem própria do meio acadêmico.

Em decorrência da não familiaridade com essa linguagem, podem surgir dificuldades na compreensão e na interpretação de determinados textos dessa esfera. Dificuldades semelhantes podem ocorrer em relação à produção de gêneros acadêmicos escritos (como resenhas, resumos, sínteses, artigos científicos, entre outros) ou orais (como seminário, debate e exposição oral).

Nesse sentido, compreende-se que os gêneros textuais orais e escritos que circulam na universidade apresentam características próprias da comunidade científica, da mesma forma como as demais instâncias da sociedade (popular, religiosa, familiar etc.) produzem e reproduzem os traços linguísticos provenientes das relações sociais, culturais, educacionais, políticas e econômicas nelas constituídas. Bakhtin (1997, p.283-284) afirma que “cada esfera conhece seus gêneros, apropriados à sua especificidade, aos quais correspondem determinados estilos”.

A forma como são produzidos os saberes na universidade exige que os estudantes se posicionem criticamente, sendo capazes de compor e expor diferentes pontos de vista, de escrever e/ou oralizar com fluidez o pensamento de outrem e inferir sobre ele, concordando ou não, apresentando justificativas sólidas e fundamentadas teoricamente.

O pensar crítico, autônomo, fundamentado é ainda novidade para os calouros recém-chegados do ensino médio, e, diferentemente do que se pode deduzir, o fato de terem sido aprovados no vestibular e ingressado no ensino superior não significa que eles dominam ou mesmo tenham afinidade com a linguagem acadêmica, visto que os gêneros que circulam nessa esfera são produzidos, justamente, por necessidades próprias da comunidade científica, na construção e circulação do conhecimento, conforme nos aponta Marinho (2010).

É perceptível, assim, que a apropriação da linguagem própria do meio acadêmico constitui um desafio, especialmente porque toda a dinâmica desse contexto (aulas, palestras, seminários, eventos etc.), é mediada por essa linguagem e, sendo assim, configura-se enquanto elemento de relevância na formação profissional dos estudantes.

O presente estudo é, desse modo, relevante pela contribuição para um debate ainda pouco fomentado nas pesquisas em educação no Brasil. Se, por um lado, a literatura que discute sobre o letramento na educação básica é vasta, especialmente quando relacionada com o processo de alfabetização, por outro lado, parece haver um número relativamente menor de estudos que abordam o letramento acadêmico (MARINHO, 2010; FIAD, 2015; PAN; LITENSKY, 2018), o que implica uma busca pelos caminhos investigativos deixados pelas pesquisas já realizadas. Esses trabalhos consultados, os quais apresentaremos na segunda seção deste artigo, revelam a importância de que a leitura e a escrita acadêmica recebam uma maior atenção.

De acordo com Soares (2006), o termo letramento teria surgido em meados da década de 1980, devido a necessidade de nomear um novo fenômeno, diferente da alfabetização, visto que, para além da apropriação do sistema de escrita alfabética, o indivíduo letrado seria aquele capaz de participar de diversas práticas sociais de leitura e escrita, em diferentes situações e esferas da sociedade. Sendo a leitura e a escrita processos complexos e contínuos, dificilmente conseguiríamos mensurar a partir de que ponto uma pessoa pode ser considerada letrada. Então, “conclui-se que há diferentes tipos e níveis de letramento, dependendo das necessidades, das demandas do indivíduo e de seu meio social e cultural.” (SOARES, 2006, p.49).

Considerando a perspectiva dos letramentos como modelo ideológico, ancoramo-nos na concepção de letramento acadêmico desenvolvida por Lea e Street (1998), que apontam a constituição do letramento acadêmico por meio de uma abordagem de práticas sociais e culturais situadas de leitura e escrita, no âmbito acadêmico. Conforme os autores, essas práticas envolvem questões epistemológicas, de identidade, do discurso e das relações de poder que são constituídas no meio acadêmico.

Nesse sentido, objetivamos trazer novas contribuições acerca do letramento acadêmico em um curso de Pedagogia, visto que a maior parte dos trabalhos que consultamos foram realizados com estudantes de cursos de Letras, considerando os desafios para a efetivação de práticas que realmente conduzam ao desenvolvimento do letramento acadêmico nos estudantes. Partimos do pressuposto de que, a partir dessas práticas, os estudantes podem ter uma maior

facilidade na realização das atividades acadêmicas e, portanto, uma formação profissional docente mais significativa e qualificada. Diante da necessidade de compreender como os estudantes enxergam esse processo, partimos da seguinte **questão problema**: como estudantes de um curso Pedagogia estabelecem relações com o letramento acadêmico na sua formação profissional docente? No sentido de responder a nossa questão de pesquisa, propomos como **objetivo geral** compreender como estudantes de um curso de Pedagogia estabelecem relações com o letramento acadêmico na sua formação profissional docente.

Para darmos conta de responder o nosso objetivo, subdividimos esse objetivo geral em três **objetivos específicos**, que são: a) identificar as práticas de letramento acadêmico vivenciadas pelos estudantes em um curso de pedagogia; b) conhecer o que os graduandos de um curso de pedagogia pensam acerca das práticas de leitura e de escrita acadêmica no seu processo formativo; e, por fim, c) analisar a importância atribuída pelos graduandos de um curso de pedagogia ao letramento acadêmico em sua formação profissional docente.

2. Letramentos acadêmicos: algumas discussões no âmbito dos Novos Estudos de Letramento

Os estudos sobre letramento no âmbito acadêmico adentraram o cenário das pesquisas linguísticas a partir dos chamados Novos estudos de Letramento (NEL), do inglês *News Literacy Studies* (NLS), em oposição à concepção que considerava a escrita e a oralidade em uma relação de dicotomia, ditando a supremacia da escrita, e como crítica à existência de um letramento dominante, pois os indivíduos e as sociedades consideradas letradas, sob a ótica dos letramentos dominantes, configurar-se-iam como sendo mais evoluídos. (FIAD, 2015; KLEIMAN, 1995).

Um dos principais autores dos NLS, o antropólogo britânico Brian Street, trouxe importantes contribuições a esse campo de estudos, a começar pela conceituação de dois modelos de letramento: autônomo e ideológico. Na concepção autônoma de letramento, compreende-se que há apenas uma única forma de desenvolver o letramento, que se associa a questões como o progresso das civilizações, considerando-se que o letramento acarretaria mudanças pré-estabelecidas nos indivíduos e na sociedade, o que, conforme Street (2006), já provou ser um mito. Algumas características desse modelo são: “1) a correlação entre a aquisição da escrita e o desenvolvimento cognitivo; 2) a dicotomização entre a oralidade e a

escrita; 3) a atribuição de “poderes” e qualidades intrínsecas à escrita e, por extensão, aos povos ou grupos que a possuem.” (KLEIMAN, 1995, p. 22).

Street (2006) afirma a existência de um letramento dominante, que foi transformado no modelo padrão por questões de poder. Entretanto, há uma variedade de letramentos, os quais são marginalizados pelo letramento majoritariamente dominante, desenvolvidos, segundo Kleiman (1995), via escolarização. Nesse sentido, o modelo ideológico de letramento contrapõe-se a esse modelo de letramento dominante, pois

[...]reconhece uma multiplicidade de letramentos; que o significado e os usos das práticas de letramento estão relacionados com contextos culturais específicos; e que essas práticas estão sempre associadas com relações de poder e ideologia: não são simplesmente tecnologias neutras. (STREET, 2006, p. 466).

Dentre os estudos dessa vertente, destacamos a pesquisa desenvolvida por Lea e Street (1998; 2014), em duas universidades do Sul da Inglaterra, por meio da qual conceituam três modelos principais que focalizam a escrita no ensino superior: “competências de estudo”, “socialização acadêmica” e “letramento acadêmico”. Os autores explicam que esses modelos não se eliminam mutuamente e que o mais interessante seria pensar que eles estão relacionados, embora privilegiem a perspectiva do modelo de “letramento acadêmico”, pois ele permite compreender, com maior abrangência, as condições da escrita dos alunos no contexto das práticas institucionais.

De acordo com os autores, o primeiro modelo, denominado de “competências de estudo”, diz respeito a uma dimensão mais puramente técnica, pois abrange a compreensão de letramento como um conjunto de habilidades a serem aprendidas pelos estudantes, que podem ser posteriormente transferidas a outros contextos. O foco principal refere-se aos problemas de aprendizagem dos estudantes, compreendidos como uma patologia, que deve ser “consertada”. Esse modelo privilegia questões como gramática e ortografia, e as bases que o fundamentam se encontram na psicologia comportamental e nos programas de treinamento, nos quais a escrita é concebida como técnica. (LEA; STREET, 1998; STREET, 2010).

No modelo de “socialização acadêmica”, já mais sensível ao aluno e ao contexto cultural, de acordo com Lea e Street (1998), o professor é o responsável por inserir os estudantes na cultura da academia, levando-os a aprender e a interpretar tarefas de aprendizagem. As fontes desse modelo estão na psicologia social, na antropologia e na educação construtivista. Nessa concepção, como apontam os autores, pressupõe-se a cultura da academia como sendo

relativamente homogênea, de modo que o simples aprendizado das normas e práticas que a regem permitiria ao estudante livre acesso a todas as dimensões da instituição acadêmica.

Lea e Street (1998) explicitam que no terceiro modelo, o mais ligado aos NEL, denominado “letramentos acadêmicos”, os letramentos são entendidos como práticas sociais situadas. Nesse sentido, consideram que envolve a compreensão da escrita e a aprendizagem do estudante não como habilidades ou socialização, como descrito nos modelos anteriores, mas como questões nos níveis epistemológicos e de identidade. Nessa direção, de acordo com os autores, as instituições acadêmicas são vistas como constituídas e como locais de discurso e de poder. Uma característica marcante desse modelo, conforme Lea e Street (1998), é a necessidade de alternância de práticas entre um cenário e outro e que o repertório de práticas linguísticas comporta essas mudanças de cenário, privilegiando os significados e as identidades sociais que são evocados. O reconhecimento desse envolvimento com a escrita orienta-se, ainda conforme os autores, na perspectiva dos novos estudos de letramento e, também, alia-se à análise crítica do discurso, à linguística funcional sistêmica e à antropologia cultural.

O modelo de “letramentos acadêmicos” desenvolvido por Lea e Street teve ampla aceitação e passou a ser utilizado em vários contextos de ensino superior, pois, conforme Street (2010, p. 351) “[...] exige uma compreensão mais profunda da escrita do aluno e sua relação com a aprendizagem em toda a academia, oferecendo assim uma alternativa aos modelos deficitários de aprendizagem e escrita baseados em modelos autônomos de letramento”. Segundo Fiad (2015), o estudo elaborado por Lea e Street continua sendo utilizado como referência no campo dos NLS.

Ainda no campo dos NLS, foram desenvolvidos dois conceitos centrais nas investigações sobre os variados tipos de letramentos, que são: “eventos de letramento” e “práticas de letramento”. Segundo Vianna et al. (2016), o conceito de “eventos de letramento” foi desenvolvido por Heath, advindo de seu estudo etnográfico realizado no final da década de 1970, em Piedmont, na Carolina do Norte (Estados Unidos), no qual ela comparou os diferentes eventos de letramento de três comunidades da região com eventos de letramentos escolares. Vianna et al., ao citarem Heath (1982, p.319), apresentam que os eventos de letramento constituem “[...] ocasiões em que a língua escrita é integrante da natureza das interações dos participantes e de suas estratégias e processos interpretativos.” (apud VIANNA et al., 2016, p.30).

O estudo dos eventos de letramento mostra-se relevante para a compreensão de situações específicas em que a língua escrita ocupa um papel significativo e dá sentido a estas situações. Com relação ao âmbito acadêmico, “os eventos de letramento que ocorrem nas salas de aula da universidade constituem matéria-prima importante para se compreender as práticas de letramento acadêmico”. (MARINHO, 2010, p.376).

Nessa direção, Fischer e Pelandré (2010, p.573) abordam que

[...] é nos eventos de letramento acadêmico que os alunos vão construindo os seus saberes acadêmicos/científicos e, para além disso, também os posicionamentos ideológicos, significados culturais e estruturas de poder que, em conjunto, constituem o modo cultural de usar os textos. Em consequência, esses eventos são responsáveis por integrarem e participarem da construção do letramento acadêmico.

Já o conceito de “práticas de letramento” foi desenvolvido por Street no início da década de 1980. Nessa perspectiva, as práticas de letramento envolvem as situações mediadas pela língua escrita e, além disso, englobam os significados atribuídos por aqueles que estão envolvidos naquelas situações, seus valores, crenças, ou seja, compreende a importância do contexto cultural e das representações daqueles que participam das práticas de letramento. Assim, essas práticas relacionam-se aos eventos de letramento, mas permitem ir além da mera descrição das situações que envolvem a escrita. (STREET, 2006; KLEIMAN, 1995; FIAD, 2015).

Consideramos relevante explicitar que é perceptível, nos estudos de letramentos acadêmicos, a ênfase dada aos gêneros do discurso, compreendendo-se que, a partir do contato e familiaridade com diferentes gêneros, possibilita-se o desenvolvimento do letramento acadêmico. Nesse sentido, entendemos que a perspectiva dos gêneros do discurso, discutida por Bakhtin (1997), embora não tenha sido desenvolvida no campo dos NEL, trouxe significativas contribuições a esses estudos. Esse autor explica que

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa. (BAKHTIN, 1997, p. 279).

Desse modo, de acordo com Bakhtin (1997), entende-se que cada esfera da sociedade se utiliza da linguagem, através dos enunciados, orais e escritos, de acordo com as características de cada uma dessas esferas. Nesse sentido, compreendemos que, na universidade, os gêneros utilizados apresentam o rigor, a complexidade, a linguagem, as normas e os padrões próprios da comunidade científica. Podemos, então, dizer que esses gêneros,

produzidos e difundidos nas universidades, ainda conforme Bakhtin (1997), constituem-se enquanto gêneros secundários, pois são provenientes de situações mais complexas e evoluídas de comunicação (geralmente escrita), como nas esferas artística, científica e sociopolítica. Esses gêneros absorvem e modificam os gêneros primários, que são aqueles relacionados a situações comunicacionais mais simples, da fala espontânea, a exemplo daquela que se estabelece na esfera familiar.

Numa perspectiva não muito diferente, Lea e Street (2014) trazem uma clara definição do que são gêneros: "Definimos gêneros como situações comunicativas nas modalidades escrita e falada (debate entre estudantes, nota escrita, carta, ensaio acadêmico etc.)." (LEA; STREET, 2014, p. 483). Nessa direção, as práticas acadêmicas letradas constituem-se por meio dos diversos gêneros e possibilitam o desenvolvimento do letramento acadêmico, pela atribuição de significados, por parte dos estudantes, a essas práticas.

2.1 Letramento acadêmico e formação de professores: um recorte de estudos em contexto nacional

Diante do exposto, abordaremos, nesta seção, alguns trabalhos desenvolvidos em contextos universitários do Brasil, que discutem o letramento acadêmico em cursos de formação de professores. A maioria dos artigos que encontramos são de estudos realizados com estudantes de Letras, o que nos leva a compreensão de que a temática do letramento acadêmico ainda é mais comum em cursos de linguagem. Não temos a pretensão de realizar um levantamento exaustivo de trabalhos, mas trazer reflexões pertinentes que possam contribuir com a discussão dos nossos dados e, além disso, ampliar o referencial de estudos sobre letramento acadêmico em cursos de Pedagogia.

Inicialmente, elencamos o estudo sobre a escrita acadêmica, desenvolvido por Marinho (2010), centrado numa concepção etnográfica de abordagem do gênero acadêmico. Esse estudo foi realizado por meio de observações, entrevistas e análise de um evento de letramento (produção de uma resenha jornalística), realizado na disciplina Leitura e Produção de Gêneros Acadêmicos em Educação, do curso de Pedagogia da UFMG. A partir da análise e da reescrita comentada das resenhas, evidenciou-se que os estudantes estabelecem relações de timidez e de tensão com a linguagem acadêmica, em decorrência da inexperiência com as práticas discursivas do meio universitário, das lacunas deixadas pela educação nos níveis fundamental e médio, das relações de poder e da violência simbólica existentes nas práticas de leitura e

escrita, o que dificulta uma aproximação mais positiva e produtiva com a escrita acadêmica. Com isso, a autora ressalta a importância de que pesquisas e projetos de ensino, em torno da escrita acadêmica, sejam desenvolvidos, propiciando que as dificuldades enfrentadas pelos estudantes, como também pelos professores, possam ser amenizadas.

Diante disso, em concordância com as reflexões de Marinho (2010), compreendemos que a linguagem acadêmica envolve os saberes científicos construídos por essa comunidade e para essa comunidade. Estudantes que ingressaram recentemente na universidade, assim como aquelas pessoas que nunca estiveram inseridas no ambiente acadêmico, terão dificuldades de compreender alguns dos textos que são produzidos e circulam nessa esfera, como também o discurso que nela se constitui. “O discurso acadêmico se sustenta por estratégias elaboradas de erudição pouco compreensíveis e usuais para um leigo.” (MARINHO, 2010, p.370).

Ainda em conformidade com as discussões de Marinho (2010), que aponta um estranhamento por parte dos professores quando os estudantes demonstram dificuldades em compreender a estrutura dos gêneros acadêmicos, pressupondo-se que eles já ingressariam na universidade apresentando pleno domínio e conhecimento desses gêneros e da linguagem acadêmica, Street (2010) revela que essa também é uma realidade no Reino Unido.

De fato, ainda existe uma crença forte entre a maioria dos professores universitários do Reino Unido de que o letramento precisa ser atendido antes que os alunos iniciem os estudos de ensino superior (uma visão que é compartilhada por muitos – talvez a maioria – dos professores universitários dos EUA). (STREET, 2010, p. 351, tradução nossa).

Elencamos, também, o estudo de Fischer e Hochsprung (2017), com três estudantes de primeiro ano de um curso de Letras, no qual investigaram os modos particulares como eles se assumem autores, a partir de práticas de produção acadêmico-científica, como a escrita individual de diários reflexivos e a escrita conjunta de uma seção de análise de artigos científicos, utilizando-se os dados dos diários reflexivos. A proposta possibilitou aos acadêmicos em Letras tornarem-se mais críticos e reflexivos sobre suas práticas, de modo que a posição de professor, para além da de estudante, começou a surgir nos dados. Nesse sentido, os autores discutem que, para além do curso de Letras, o trabalho com o gênero diário reflexivo pode constituir objeto de novas pesquisas no âmbito acadêmico de formação de professores.

Outro estudo relevante nesse cenário é o de Fischer (2010), a partir de uma abordagem etnográfica, em que foram feitas observações em duas disciplinas do curso Letras, sob orientação do mesmo professor, durante o ano letivo de 2005, aplicados questionários e realizadas entrevistas. Ao analisar os movimentos dialógicos de três alunas, a autora destaca

três tipos de letramentos, construídos em virtude dos Eventos interDiscursivos, Identitários e reflexivo-transformativos em um curso de Letras, categorizando, assim, o modelo dialógico dos letramentos acadêmicos. Segundo a autora, para além da aprendizagem de atividades específicas do curso, notou-se um movimento em que os alunos vão se constituindo sujeitos letrados com mais criticidade e reflexividade. Abaixo, traremos uma síntese da autora sobre estes três tipos de letramentos.

O letramento interDiscursivo pressupõe práticas em que há interface entre tipos de Discursos (primários e secundários), no intuito de desvendar, negociar e/ou contestar fronteiras na intrincada rede ou no continuum de Discursos existentes. O letramento identitário-profissional posiciona os alunos como insiders em práticas acadêmico-escolares de trabalhos, especialmente realçando a posição socialmente situada de professor e habilitando-os a responder a várias propostas profissionais na Educação Básica com apoio do conhecimento desenvolvido na esfera acadêmica. O letramento reflexivo-transformativo permite aos alunos desenvolver o controle no uso de Discursos secundários e da metalinguagem que os constituem seja por meio do Discurso reciclado e/ou do uso dos letramentos críticos, com o propósito de transformação de práticas e de identidades sociais. (FISCHER, 2010, p. 226).

Ainda no sentido de trabalhos que tratam sobre letramento acadêmico na perspectiva dos gêneros, o artigo de Bezerra (2012) investiga a contribuição de um curso de pós-graduação no ensino de Língua Portuguesa para o letramento dos estudantes em gêneros acadêmicos. Os dados foram gerados através de questionários aplicados em três turmas do referido curso e da análise de dez monografias em construção. Segundo o autor, apesar do contato habitual dos estudantes com esses gêneros próprios da academia, revelaram-se significativas dificuldades encontradas por eles, especialmente no que diz respeito à escrita. “As dificuldades abrangem desde os aspectos mais superficiais, linguísticos e estruturais, até questões mais centrais na pesquisa, como a construção de *corpora* e os procedimentos de análise de dados, por exemplo.” (BEZERRA, 2012, p. 275).

Bezerra (2015) realiza um estudo com cinco estudantes de Letras, no qual investiga aspectos da intertextualidade, como evidência da construção da identidade letrada dos graduandos. A partir de um evento de letramento acadêmico (produção de artigo científico) e das produções dos estudantes, esse autor discute que a construção da identidade acadêmica é um processo complexo, pois envolve a familiaridade com o discurso das instituições. A partir dos dados analisados, revelou-se que os estudantes buscam realizar um diálogo com os autores que utilizam para fundamentar as suas produções, realizando uma apropriação dos discursos deles, especialmente pelo uso de citações diretas ou, até mesmo, utilizam a voz dos autores sem a devida referência, o que se configura enquanto plágio.

De modo semelhante, Silva, Botelho e Oliveira (2020) desenvolveram um estudo sobre a produção de resumos acadêmicos em uma turma de primeiro semestre de um curso de Letras, que faz parte de um projeto interinstitucional e interdisciplinar, que tem por objeto analisar práticas de escrita de resumos, para a construção de um software para auxiliar os estudantes na produção desse gênero. A pesquisa é de cunho interpretativista, com base na linguística aplicada, e os dados provêm de entrevistas realizadas com sete alunos e a professora da disciplina Gêneros Acadêmicos, de uma universidade pública de Minas Gerais. Os autores utilizam-se dos modelos desenvolvidos por Lea e Street (1998) - habilidades de estudo, socialização acadêmica e letramento acadêmico - como categorização dos dados. Refletem, com base nesses dados, que o ensino e a aprendizagem da produção dos gêneros acadêmicos devem relacionar os três modelos de letramentos acadêmicos, de modo a proporcionar tanto os aspectos linguísticos como sociodiscursivos.

Em paralelo, a pesquisa qualitativa desenvolvida por Sousa e Basseto (2014), com vinte e dois estudantes do 4º ano de um curso de Letras, referente ao letramento acadêmico e à formação do professor/pesquisador, apresenta como resultados, obtidos através de questionários aplicados, que os estudantes não se sentem familiarizados com a linguagem acadêmica. Conforme os autores, apesar das constantes leituras, são poucas as ocasiões de produção escrita, as quais, geralmente, têm como finalidade servir como instrumentos de avaliação.

Silva e Castanheira (2019) também apontam para essa relação entre práticas de escrita e procedimentos avaliativos, de modo que os estudantes atrelam essas práticas no mesmo viés de “trabalhos escolares” (SILVA; CASTANHEIRA, 2019, p. 17) e enfatizam que, por essa razão, deixam-se de lado a discussão e as reflexões necessárias em torno dos gêneros escritos. No entanto, segundo Lea e Street (2014), a função avaliativa atrelada às produções dos estudantes não deve se sobrepor ao trabalho contínuo em torno dos letramentos.

Um dos pressupostos-base do modelo de letramentos acadêmicos é que os educadores precisam se preocupar mais com os letramentos ao longo do contexto acadêmico e não apenas com a avaliação de textos produzidos pelos alunos, como redações que valem nota ou prova. (LEA; STREET, 2014, p. 489).

Assim, sob a ótica desse modelo, avaliar o desempenho dos estudantes não deve se constituir como o fim último do trabalho com os gêneros acadêmicos, mas como um processo contínuo, tal como o próprio desenvolvimento do letramento, propiciando um movimento de reflexão, criticidade e atribuição de significados às práticas letradas na esfera acadêmica.

3. Percurso metodológico

Compreendendo que o nosso estudo busca investigar um fenômeno social, partindo de questões muito particulares da realidade, em um determinado contexto, optamos por uma abordagem qualitativa de pesquisa, pois, segundo Minayo, “ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes...” (MINAYO, 2007, p. 21). No entanto, não desconsideraremos dados quantitativos, pois não há uma dicotomia entre qualidade e quantidade.

Nessa perspectiva, realizamos uma sondagem de opinião (MINAYO, 2007), elaborada mediante um questionário totalmente estruturado. Nessa ótica, Gil conceitua questionário como

a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. (GIL, 1999, p. 121)

Optamos pelo questionário como técnica de geração de dados pela possibilidade de abranger um universo maior de participantes em um tempo curto. Nosso objetivo era analisar como a relação dos estudantes com a leitura e a escrita acadêmica vai se constituindo ao longo do curso, considerando, portanto, não somente os recém ingressantes, mas também os concluintes, a fim de percebermos se há mudanças significativas e se elas parecem ser consequência das práticas de letramento acadêmico vivenciadas no curso.

Para tanto, aplicamos o questionário presencialmente, com vinte estudantes do curso de Pedagogia do Centro Acadêmico do Agreste (CAA), campus interiorizado da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), sendo um total de dez estudantes do 1º período e dez que estavam, no momento da pesquisa, cursando o 9º período. Os estudantes participantes do estudo foram aqueles que estavam disponíveis para responder ao questionário no momento da aplicação.

Elaboramos dez questões² (abertas, fechadas e de múltipla escolha): as três primeiras para traçar o perfil dos participantes, a quarta sobre a relação dos estudantes com a linguagem acadêmica, a quinta sobre as práticas de letramento acadêmico, a sexta, sétima

² O questionário completo está disponível em apêndice.

e oitava sobre as dificuldades com a leitura e a escrita acadêmicas, a nona sobre as contribuições do curso para a superação dessas dificuldades e a última sobre a importância do letramento acadêmico na formação profissional de docentes.

A título de caracterização, traremos, a seguir, uma tabela apresentando um breve perfil dos estudantes que participaram do presente estudo, os quais nomeamos utilizando as letras do alfabeto, do A ao T, a fim de manter as suas identidades preservadas. Como podemos observar, a maioria dos estudantes tem entre 19 e 24 anos e está cursando a primeira graduação.

Tabela 1 – Perfil dos estudantes participantes da pesquisa

Estudantes	Período	Faixa etária	Graduação anterior e ano de conclusão
A	1º	Entre 19 e 24 anos	Nenhuma
B	1º	Entre 19 e 24 anos	Nenhuma
C	1º	Entre 19 e 24 anos	Nenhuma
D	1º	Entre 19 e 24 anos	Nenhuma
E	1º	Entre 19 e 24 anos	Nenhuma
F	1º	Entre 19 e 24 anos	Nenhuma
G	1º	Entre 19 e 24 anos	Nenhuma
H	1º	Entre 19 e 24 anos	Nenhuma
I	1º	Menos de 18 anos	Nenhuma
J	1º	Entre 25 e 30 anos	Direito, 2018
K	9º	Mais de 30 anos	Nenhuma
L	9º	Entre 19 e 24 anos	Nenhuma
M	9º	Entre 19 e 24 anos	Nenhuma
N	9º	Entre 19 e 24 anos	Nenhuma
O	9º	Entre 25 e 30 anos	Nenhuma
P	9º	Entre 19 e 24 anos	Nenhuma
Q	9º	Entre 19 e 24 anos	Nenhuma
R	9º	Entre 19 e 24 anos	Nenhuma
S	9º	Entre 19 e 24 anos	Nenhuma
T	9º	Entre 19 e 24 anos	Ciências Contábeis, inconclusa.

Fonte: Elaboração própria.

Para a análise e tratamento dos dados, apoiamo-nos na análise temática de conteúdo, conforme Bardin (2004), que se refere a um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que, através de procedimentos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens busca encontrar “[...] indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.” (BARDIN, 2004, p.42).

4. Análise e discussão dos resultados

Apresentaremos, a seguir, os dados obtidos através dos questionários, relacionando-os com o aporte teórico que fundamenta as nossas discussões. Para isso, dividiremos esta seção em cinco categorias, com base nas questões que compõe o questionário e nos nossos objetivos específicos: As práticas de letramento acadêmico vivenciadas pelos estudantes de pedagogia do CAA; As relações dos estudantes de pedagogia com a leitura e a escrita acadêmicas; As dificuldades encontradas pelos estudantes para ler e escrever textos acadêmicos; As contribuições do curso de pedagogia na superação das dificuldades de leitura e escrita acadêmica; A importância do letramento acadêmico na formação profissional dos estudantes de pedagogia.

4.1 As práticas de letramento acadêmico vivenciadas pelos estudantes de pedagogia do CAA

Questionamos aos estudantes quais as práticas de letramento acadêmico eles já haviam vivenciado durante o curso, para identificar quais gêneros textuais têm sido preferencialmente selecionados para a formação profissional de futuros professores, no curso de Pedagogia do CAA. Na tabela abaixo, indicamos as práticas que os estudantes disseram já ter vivenciado, durante a sua graduação. De antemão, um ponto importante que podemos destacar é que todas as práticas/gêneros que elencamos já foram vivenciadas, ainda que por um número menor de estudantes, o que significa que, até o final do curso, todas ou a grande maioria dessas práticas farão parte das vivências dos estudantes.

Tabela 2 – Práticas de letramento acadêmico vivenciadas pelos estudantes

Práticas de escrita	1º período	9º período	Total	Práticas de leitura	1º período	9º período	Total
Resumo	10	10	20	Livros	10	10	20
Resenha	9	10	19	Artigos	10	10	20
Fichamento	0	10	10	Monografia	0	9	9
Artigo	2	10	12	Dissertações/ Teses	4	9	13
Monografia	0	2	2	Resumos	10	10	20
Síntese	8	10	18	Síntese	8	8	16
Projeto de intervenção	0	9	9	Capítulo de livro	9	10	19
Relatório de estágio	0	10	10	Outros	0	2	2
Trabalho acadêmico	5	10	15				
Outros	0	3	3				

Fonte: Elaboração própria.

Conforme os dados apresentados acima, com relação às práticas de escrita acadêmica, o resumo foi o único gênero que todos os estudantes participantes da pesquisa indicaram que já escreveram durante o curso. Posteriormente, a resenha aparece como o segundo gênero mais mencionado (19), e a síntese como o terceiro (18), seguido por trabalho acadêmico (15), artigo (12), fichamento (10), relatório de estágio (10) projeto de intervenção (9) e outros (3). A monografia aparece com apenas duas menções, o que é compreensível, tendo em vista que se trata de um gênero específico utilizado como trabalho de conclusão de curso e que pode ser substituído pelo artigo, que apresenta uma estrutura menos complexa.

Percebemos que houve diferenças em função dos períodos, já que os estudantes que estão no 9º período – , ainda que nem todos – indicaram todas as práticas de letramento que elencamos, enquanto que os do 1º ainda não escreveram fichamentos, monografias, projetos de intervenção, relatórios de estágio e outros gêneros, o que se explica justamente pelo fato de estarem concluindo o primeiro período do curso.

Já no que se refere às práticas de leitura, livros, artigos e resumos foram indicados como as práticas mais vivenciadas no curso de pedagogia, sendo assinaladas pelos 20 estudantes. A leitura de capítulos de livros também ocupou uma posição de destaque, com 19 menções. Além disso, foram citadas a síntese, com 16 ocorrências; dissertações e teses, com 13 ocorrências; monografias, com 9, e outros, com 2 menções. Com relação às leituras dos gêneros, observamos que as diferenças por período são menores e, com exceção das opções “monografia” e “outros” – lidas apenas pelos do 9º período –, todas as demais foram assinaladas.

Diante das práticas de letramento acadêmico mencionadas pelos estudantes, compreendemos que, no curso de graduação em Pedagogia do CAA, utiliza-se uma multiplicidade de gêneros textuais, proporcionando aos estudantes o contato e a familiarização com diferentes práticas de leitura e escrita acadêmicas, as quais podem contribuir tanto para a constituição dos estudantes enquanto acadêmicos, como para a construção dos profissionais que irão se tornar. Nesse viés, de acordo com Fischer (2010, p. 219-220), apontamos que:

Na esfera acadêmica, com o apoio de trabalhos sistemáticos com gêneros do discurso, orientados por professores, abrem-se espaços para que haja o deslocamento do papel de aluno para aluno-sujeito na construção de sentidos nas propostas orais, de leitura e de produção escrita.

Assim, por meio das vivências com práticas que utilizam os gêneros próprios da academia nas diversas disciplinas do curso, são criadas condições necessárias para que o letramento acadêmico possa ser desenvolvido pelos estudantes.

4.2 As relações dos estudantes de pedagogia com a leitura e a escrita acadêmicas

Perguntamos aos estudantes como eles descreveriam a sua relação com as leituras e a escrita acadêmica desde o seu ingresso na universidade até o presente momento. De acordo com as respostas, verificamos que a aproximação com os gêneros acadêmicos foi e ainda tem sido um desafio para alguns deles. Os trechos abaixo demonstram o que os estudantes descrevem como uma relação complexa, principalmente quando eles estão na fase inicial do curso.

Inicialmente, foi bastante complicado, pois no ensino médio não tive muito contato com determinados gêneros textuais que agora eram solicitados tanto a leitura do mesmo como a produção escrita dele. (Estudante Q9).

Durante os primeiros períodos foi bastante complicada, pelo fato de não estar acostumada a linguagem acadêmica. (Estudante R9).

Difícil, existe uma grande dificuldade de compreensão e desenvolvimento das práticas mencionadas. (Estudante A1).

Segundo Marinho (2010) os gêneros acadêmicos não constituem elementos dos currículos escolares. Portanto, é compreensível que essa dificuldade inicial com a leitura e a escrita acadêmica tenha ocorrido pelo desconhecimento e escasso contato com os gêneros e a linguagem dessa esfera. Por conseguinte, alguns estudantes definem a sua relação com as leituras e a escrita acadêmica como um processo que permeia o seu percurso formativo.

Seria bem descrito como um processo, ainda estou nele. (Estudante B1). Um processo em constante evolução. (Estudante H1). Processo de evolução; maior engajamento. (Estudante I1).

Assim, entende-se que os estudantes se colocam numa perspectiva processual com relação ao uso dos gêneros acadêmicos, na qual, gradualmente, podem evoluir e melhorar seu desempenho. Essa percepção, característica do modelo de competências de estudo, no qual tem-se o letramento como habilidades a serem aprendidas, segundo Lea e Street (1998), demonstra a importância de disciplinas que trabalhem de maneira sistemática com os gêneros e alinha-se com o que Silva, Botelho e Oliveira (2021, p.593) discutem, quando abordam que “[...]os gêneros acadêmicos precisam, efetivamente, ser tomados como objetos de ensino, num processo contínuo de letramentos”.

Essa perspectiva de evolução foi perceptível na fala de alguns estudantes, os quais revelaram uma constante superação das dificuldades.

Acredito que envolveu frustração, mas também superação. Esses dias estive lendo um trabalho antigo, do 3º período, e fiquei impressionado com a forma como escrevia, pois, comparativamente, é uma mudança muito significativa. É algo que sinto até um certo orgulho. (Estudante S9).

Difícil, trabalhoso, mas recompensador quando se percebe o que conseguiu produzir. (Estudante O1).

Que melhorou bastante, tanto minhas leituras quanto a escrita. (Estudante N9).

Ainda estou me adaptando, mas me desenvolvo agora muito melhor que no início. (Estudante G1).

Os avanços descritos pelos estudantes demonstram que, a partir das práticas que eles vivenciam no curso, conseguem desenvolver-se na escrita e na leitura acadêmicas, passando a ter mais domínio dos gêneros. No entanto, há uma conotação de conquista individual, na adaptação ao discurso e aos gêneros acadêmicos, e, diante disso, inferimos se, nesse processo, o letramento, como prática social, tem feito parte do aprendizado desses estudantes. Se eles também compreendem as [...] condições de produção do discurso acadêmico, as relações de poder neles envolvidas, de forma a não reduzir as suas dificuldades a uma suposta carência de conhecimentos linguísticos, gramaticais ou técnicos. (MARINHO, 2010, p. 384).

4.3 As dificuldades encontradas pelos estudantes para ler e escrever textos acadêmicos

Consideramos pertinente perguntar aos estudantes se eles tiveram dificuldades relacionadas às práticas de leitura e de escrita acadêmicas vivenciadas, e a resposta foi, majoritariamente, sim. Apenas um, dos vinte estudantes, afirmou que não teve dificuldades. Importante mencionar que o estudante que disse não ter dificuldades foi justamente aquele que já havia concluído a graduação em Direito. Todavia, não temos dados suficientes para explicitar se isso se deu pela familiaridade e experiência com a linguagem e as práticas acadêmicas, conforme assinala Marinho (2010), ou se essa facilidade apontada pelo estudante pode ter outras motivações, como a natureza do curso, pois, conforme Bezerra (2012), em seu estudo com pós-graduandos, eles expressaram significativas dificuldades, apesar do contato já habitual com os gêneros acadêmicos. Dessa forma, sugerimos que essa questão poderia ser aprofundada em estudos posteriores, por meio de entrevistas com estudantes dos dois perfis: os que estão se graduando pela primeira vez e os que já cursaram alguma graduação.

Perguntamos aos estudantes quais gêneros acadêmicos eles tiveram mais dificuldade para escrever e constatamos que os mais citados foram “resenha” e “artigo”. Apresentaremos, a seguir, uma tabela com os gêneros citados entre eles, dentre as opções dadas.

Tabela 3 – Gêneros que os estudantes tiveram mais dificuldade em escrever

Gêneros acadêmicos escritos	Estudantes do 1º período	Estudantes do 9º período	Total de estudantes
Resenha	(5)	(1)	(6)
Artigo	(0)	(5)	(5)
Resumo	(3)	(1)	(4)
Trabalho acadêmico	(2)	(2)	(4)
Síntese	(2)	(1)	(3)
Relatório de estágio	(0)	(2)	(2)
Fichamento	(0)	(2)	(2)
Monografia	(0)	(1)	(1)
Projeto acadêmico	(0)	(1)	(1)

Fonte: Elaboração própria.

Nas justificativas dos estudantes com relação às suas dificuldades em produzir tais gêneros escritos, percebemos que essas dificuldades deram-se, principalmente, por fatores como: a complexidade na estrutura composicional e a pouca familiaridade ou inexperiência com os gêneros acadêmicos. Relacionamos esses fatores com a discussão de Marinho (2010, p. 376), pois, segundo ela:

Além de nem sempre o aluno ter uma concepção clara do que seja um determinado gênero, principalmente quando se trata de produção e não de leitura, também o professor não costuma explicitar de forma suficiente a sua concepção. Na maioria das vezes, ele apenas solicita “façam uma resenha, um fichamento, um artigo”, supondo que esses conceitos são suficientemente claros e operacionais para que o aluno realize a sua tarefa.

Assim, para que os estudantes pudessem ter um melhor desempenho em suas produções escritas, é de suma importância que os professores forneçam as informações necessárias para a elaboração dessas produções, tanto nos aspectos composicionais e estilísticos dos gêneros, quanto com relação às funções sociais atreladas a esses determinados gêneros. As práticas de escrita precisam constituir-se em processos significativos e, assim, promover reflexões a respeito do que se escreve, no contexto em que se escreve e com que finalidade.

Para além disso, também questionamos quais gêneros/suportes os estudantes tiveram mais dificuldade para ler e constatamos que os livros foram os mais citados, seguidos pelos artigos. Traremos, mais uma vez, através de uma tabela, as respostas dadas por eles.

Tabela 4 – Gêneros que os estudantes tiveram mais dificuldade para ler

Gêneros/suportes acadêmicos lidos	Estudantes do 1º período	Estudantes do 9º período	Número de estudantes
Livros	(7)	(5)	(12)
Artigos	(5)	(2)	(7)
Dissertações/teses	(0)	(4)	(4)
Capítulo de livro	(2)	(1)	(3)
Síntese	(1)	(0)	(1)
Monografia	(0)	(1)	(1)

Fonte: Elaboração própria.

Sobre as dificuldades com os gêneros lidos, os estudantes apontaram um principal aspecto: a linguagem acadêmica, que, segundo eles, é muito “rebuscada”, “complexa”, “pouco familiar”. Para além disso, dois estudantes apontaram também que, independente do gênero, o

que torna as leituras densas é a maneira como determinados autores utilizam uma linguagem pouco usual, e o emprego de termos muito técnicos.

Entretanto, a leitura de determinados autores ou textos não depende, exclusivamente, do fato de conhecer os termos técnicos ou a complexa linguagem utilizada, pois ela vai muito além disso:

O leitor-modelo desses textos são especialistas, pertencentes a uma comunidade de leitores, pessoas que transitam nesse campo de conhecimento, que contam com conhecimentos prévios e estratégias de estabelecer relações interdiscursivas, intertextuais e de situar o texto em relação à obra do autor, ao contexto histórico, ao campo disciplinar, etc. A rede discursiva em que se inserem esses autores e seus leitores contemporâneos exige um laborioso trabalho e um tempo de convivência que atravessa todo o curso de graduação, não tendo um ponto final para aqueles que se aventuram na trajetória acadêmica de mestrado, doutorado e pesquisas. (MARINHO, 2010, p. 370).

Em suma, compreendemos que as dificuldades de leitura e de escrita apresentadas pelos estudantes apontam para a necessidade de promover práticas de letramento que não se restrinjam à mera aquisição de habilidades, mas que visem a atribuição de significados, através da perspectiva de letramento acadêmico descrita por Lea e Street (1998; 2014).

4.4 As contribuições do curso de Pedagogia na superação das dificuldades com a leitura e a escrita acadêmicas

Com relação à pergunta “Você considera que o curso contribuiu ou tem contribuído para a superação das suas dificuldades com relação a leitura e a escrita acadêmica? Como?”, as respostas variaram entre sim, de certa forma, e não. A seguir, apresentamos, primeiramente, as respostas afirmativas.

Com toda certeza, o contato com diferentes gêneros e escritas acadêmicas juntamente com os debates em torno dos mesmos durante o curso ampliou significativamente minha compreensão acerca dos mesmos e fui modificando a forma superficial com a qual, inicialmente, eu me relacionava com as leituras. (Estudante P9).

Sim, o contato com outros textos e gêneros resulta no desenvolvimento intelectual nessas questões. (Estudante B1).

Sim; acredito que quanto mais se pratica, melhor fica de entender. Vamos amadurecendo ao longo do curso, nos acostumando com a linguagem utilizada no contexto acadêmico. (Estudante O9).

Sim. Acredito que ao longo do curso fui aperfeiçoando, tanto a escrita quanto meu próprio entendimento do local onde estou, da universidade. Isso me levou a uma maior dedicação. (Estudante S9).

Percebemos que os estudantes descrevem a contribuição do curso através da promoção de práticas com os gêneros acadêmicos, por meio das quais eles participam e vão, aos poucos, ampliando seus conhecimentos acerca dos gêneros e habituando-se à linguagem própria da academia. Não há, porém, menção a realização de um trabalho que tome os gêneros acadêmicos como objeto de ensino. A última resposta nos chamou atenção, pois evidenciou uma outra contribuição que estaria sendo proporcionada pelo curso: a constituição enquanto membro pertencente da comunidade científica. Nesse sentido, Souza e Basseto (2014, p. 87) afirmam que, “[...] para que o indivíduo seja totalmente inserido no meio acadêmico, há de se considerar que ele deva participar ativamente dessa comunidade discursiva e, conscientemente, refletir sobre ela para que possa sentir-se parte dela”.

Com relação aos estudantes que disseram que o curso tem, em parte, contribuído na superação das suas dificuldades com a leitura e a escrita acadêmicas, alguns motivos apresentados são:

De certo modo sim, me fez adquirir uma maior experiência na escrita e na leitura de textos acadêmicos, porém não foi algo que foi natural, a partir de orientações, mas na pressão, onde fomos aprendendo a partir de inúmeros erros. (Estudante T9).

Acredito que em grande parte sim, visto que com a prática e a familiarização as dificuldades vão sendo sanadas. No entanto, no início do curso deveriam ter mais disciplinas que pudessem dar uma orientação maior nesse sentido. (Estudante K9).

Há tentativas, mas apesar delas ainda existe uma dificuldade, grande parte das vezes pela falta de costume com a linguagem acadêmica, mas também devido a um atraso no cronograma das aulas de português instrumental. (Estudante A1).

O primeiro relato aborda as relações de poder e a violência simbólica mencionadas por Marinho (2010). Segundo a autora, a universidade é um campo onde se dão esses fenômenos, que interferem numa relação mais harmoniosa dos estudantes com a linguagem e a escrita acadêmicas. Já a segunda e a terceira resposta caminham na perspectiva de que disciplinas específicas, em que se trabalhe com os gêneros de forma mais direcionada, são o que, de fato, poderia melhor contribuir na superação das dificuldades, inclusive sugere-se que deveriam ser implementadas mais disciplinas que possibilitassem essa orientação quanto aos gêneros. Nesse sentido, Silva e Castanheira (2019) analisam que há desafios para trabalhar com os gêneros em sala de aula de modo sistemático e reflexivo, “sobretudo em cursos cujo objeto de estudo não é a linguagem”. (SILVA; CASTANHEIRA, 2019, p.18).

Houve, também, uma resposta que nega que o curso tenha contribuído na superação das dificuldades de leitura e escrita acadêmicas:

Não, pois eu não percebo um movimento dos professores em fazer-nos melhor compreender o que eles propõem. (Estudante R9).

De acordo com o estudante, o problema é a falta de orientação dos professores quanto às atividades propostas. Conforme já discutimos aqui, fundamentando-nos em autores como Street (2014) e Marinho (2010), muitos professores não veem a necessidade de explicitar a estrutura, estilo e funções dos gêneros acadêmicos pela errônea constatação de que os estudantes já sabem e dominam esses gêneros, pelo fato de terem ingressado na universidade.

4.5 A importância do letramento acadêmico na formação profissional dos estudantes de pedagogia

Nesta última categoria, analisaremos as respostas dos estudantes à seguinte pergunta: “Qual a importância do letramento acadêmico em sua formação profissional docente?” Em algumas respostas, percebemos que os estudantes atribuem a importância do letramento acadêmico apenas para o seu desempenho enquanto estudantes e não como futuros professores:

De extrema importância para a compreensão e desenvolvimento de práticas acadêmicas, como sínteses e resenhas, por exemplo. (Estudante A1)

Essa questão torna-se de suma importância para o desenvolvimento e principalmente o primeiro contato com os textos/gêneros que serão utilizados durante a formação. (Estudante B1).

Práticas de letramento acadêmico permitem o contato com gêneros textuais e práticas que estão presentes exclusivamente na academia. Dessa forma, permite uma aproximação gradativa com esses textos, e assim, sua progressiva apropriação. (Estudante S9).

Com isso, a fala dos estudantes demonstra que eles compreendem que o letramento acadêmico proporciona a apropriação dos gêneros dessa esfera e a realização das atividades de produção escrita que são propostas nas disciplinas, sem fazer relação com a atuação na profissão na qual estão se profissionalizando. Essa perspectiva insere-se nas discussões feitas por Viana et al. (2016, p. 50).

Acreditamos que, assim como o aprendizado das práticas escolares não garante a circulação autônoma por outras práticas de letramento, ocorridas em esferas discursivas distintas da escolar, o domínio de práticas acadêmicas de uso da escrita (letramento acadêmico) também não permite, por si só, uma circulação autônoma pelas práticas de letramento do professor exigidas na esfera de seu local de trabalho, que é a escola.

Em outras falas, aparece a relação entre o letramento acadêmico no âmbito universitário e a atuação/futura atuação como professores.

O letramento acadêmico veio a ser de suma importância na minha formação profissional docente na compreensão e na interpretação de diversos gêneros

textuais que antes eram desconhecidos; além de proporcionar aos meus alunos a possibilidade de além de serem alfabetizados, serem letrados. (Estudante L9).

A maneira que iremos manejar e interpretar o material que iremos repassar em sala para nossos alunos, além de maior habilidade para a continuação de nosso curso dentro da academia. (Estudante F1).

Na compreensão desses estudantes, existe a relação entre o desenvolvimento das práticas letradas na universidade e o seu fazer docente, pois os saberes construídos no âmbito acadêmico, o domínio dos gêneros e o letramento acadêmico, conduzem à reflexão sobre a importância dos letramentos dos seus alunos, conforme explicitado na primeira fala. “[...] Daí a importância de, nas práticas de letramento acadêmico, seja em contexto de formação inicial ou continuada, trabalhar para o professor construir essa autonomia, para ele encontrar sua própria voz e se constituir como agente de letramento.” (VIANNA et al., 2016, p.49-50).

Por fim, abordamos uma fala que consideramos relevante, pois remete à necessidade de que o letramento acadêmico dos estudantes seja desenvolvido já no início do curso.

É muito importante pois permeia toda nossa jornada acadêmica e profissional, e creio que um suporte para que esse letramento se dê, no início da graduação, auxiliaria muito o decorrer do curso. (Estudante T9).

Uma possibilidade, diante dessa proposta de promover o letramento acadêmico desde o início da graduação seria o trabalho com práticas situadas de letramentos, entendidas, nesse contexto, como práticas inseridas em situações comunicacionais específicas da esfera acadêmica, como a escrita de diários reflexivos individuais, apresentada por Fischer e Hochsprung (2017). Assim, de acordo com os autores,

É importante observar como trabalhar com práticas situadas de letramentos em um curso de licenciatura, e como aspectos constitutivos do modelo dos letramentos acadêmicos tornam a produção acadêmico-científica mais significativa para os estudantes e abre possibilidades de construção da autoria desses estudantes, tanto como acadêmicos como de professores em formação, já em um primeiro ano de curso universitário. (FISCHER; HOCHSPRUNG, 2017, p. 63).

Assim, além de os estudantes constituírem-se autores no âmbito acadêmico, também o fazem enquanto professores em formação. Concluimos, dessa forma, que, a partir de práticas de letramento acadêmico voltadas para o ensino e a reflexão em torno dos gêneros acadêmicos, permitir-se-ia que os estudantes tivessem uma melhor relação com a linguagem, as leituras e a escrita acadêmica no período inicial da graduação e enfrentariam menos dificuldades para familiarizar-se com esses gêneros, de modo que teriam mais autonomia e criticidade para refletir sobre a sua constituição enquanto docentes em formação.

5. Considerações finais

Diante das respostas dos estudantes às questões apresentadas, revelou-se as dificuldades que encontram, ou encontraram, principalmente, no período de ingresso no curso de pedagogia do CAA/UFPE, com relação às leituras e à escrita de gêneros acadêmicos. Por não estarem familiarizados com a linguagem tipicamente acadêmica, nem com os gêneros que são produzidos e circulam nessa esfera, tendem a estabelecer relações conflituosas com o letramento acadêmico.

As práticas de letramento acadêmico vivenciadas pelos estudantes no curso referido têm, em parte, favorecido para que, pouco a pouco, a partir do constante contato com diversos gêneros acadêmicos, possam familiarizar-se com as formas como se lê e se escreve na universidade. No entanto, notou-se que parece não haver a devida reflexão em torno dessas práticas enquanto objeto de ensino. Além disso, os estudantes parecem estar mais preocupados com os aspectos composicionais e estilísticos dos gêneros do que com a forma como se constitui o discurso acadêmico e das relações de poder envolvidas nessas práticas.

As dificuldades de leitura e de escrita apresentadas pelos estudantes demonstram a importância de que existam projetos de ensino e de pesquisa, conforme foi proposto, também, por Marinho (2010), que tenham por objetivo o desenvolvimento do letramento acadêmico e, desse modo, possam contribuir tanto no desempenho dos estudantes na academia, como na formação deles como futuros professores.

Nessa perspectiva, a proposta apresentada por Fischer e Hochsprung (2017) de trabalhar com práticas situadas de letramentos parece-nos uma possibilidade interessante para que o letramento acadêmico seja desenvolvido, já desde o início da graduação. Com isso, consideramos necessário o desenvolvimento de novos estudos que tenham por foco as práticas de letramento acadêmico no contexto da formação profissional docente, ampliando as reflexões aqui apresentadas, através da realização de observação participante e de entrevistas com os estudantes, incluindo também a perspectiva dos professores do curso de pedagogia.

Referências

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. – ed - São Paulo: Martins Fontes, 1997. (Trad. do francês Esthétique de la création verbal).

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. Ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BEZERRA, Benedito. Letramentos acadêmicos e construção da identidade: a produção do artigo científico por alunos de graduação. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, SC, v. 15, n. 1, p. 61-76, jan./abr. 2015.

BEZERRA, Benedito Gomes. Letramentos acadêmicos na perspectiva dos gêneros textuais. **Forum linguist.**, Florianópolis, v. 9, n. 4, p. 247-258, out./dez. 2012

FIAD, Raquel Salek. Algumas considerações sobre os letramentos acadêmicos no contexto brasileiro. **Pensares em Revista**, São Gonçalo-RJ, n. 6, pág. 23-34, jan. / jun. 2015.

FISCHER, Adriana. HOCHSPRUNG, Vitor. Prática de escrita na universidade: a perspectiva dos letramentos acadêmicos sobre produções de estudantes de letras. **Miguilim – Revista Eletrônica do Netlli | V. 6, N. 3**, p. 44-66, set.-dez. 2017

FISCHER, A.; PELANDRÉ, N. L. Letramento acadêmico e a construção de sentidos nas leituras de um gênero. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 28, n. 2, 569-599, jul./dez. 2010.

FISCHER, Adriana. Sentidos situados em eventos de letramento na esfera acadêmica. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 2, p. 215-228, maio/ago. 2010

FRANCO et al. **Letramento acadêmico na UFMG: visões, crenças e práticas de um grupo de graduandos**. PERcursos Linguísticos • Vitória (ES) v. 10 n. 24. 2020. ISSN: 2236-2592.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

LEA, Mary R.; STREET, Brian. **O modelo de letramentos acadêmicos: teoria e aplicações**. Filol. Linguíst. Port., São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul./dez. 2014. Disponível em> <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v16i2p477-493>. Acesso em> 01 out. 2022. (Trad. de Fabiana Komesu e Adriana Fischer)

LEA, M. R.; STREET, B. **Student Writing in higher education: na academic Literacies approach**. In: Studies in Higher Education. London, v. 23, n. 2, p. 157-16, June, 1998.

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

MINAYO, C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; CRUZ NETO, O. **Pesquisa social: teoria, Método e criatividade**. – 26 ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

PAN, M. A. G. S.; LITENSKY, A. C. L. Letramentos e identidade profissional: reflexões sobre leitura, escrita e subjetividade na universidade. *Psicologia Escolar e Educacional*, SP. Volume 22, Número 3, Setembro/Dezembro de 2018: 527-534.

SILVA, C. M.; BOTELHO, L. S.; OLIVEIRA, M. C. C. **A produção de resumos acadêmicos na universidade**: percepções de modelos de ensino-aprendizagem na perspectiva dos letramentos. *Trab. Ling. Aplic.*, Campinas, n(60.2): 580-594, mai./ago. 2021.

SILVA, E. M. da; CASTANHEIRA, M. L. Práticas de letramento acadêmico: uma análise das condições de produção da escrita em cursos de graduação. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 8, n. 3, p. 2-21, set./dez. 2019.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOUZA, M. G. de; BASSETO, L. M. T. Os processos de apropriação de gêneros acadêmicos (escritos) por graduandos em letras e as possíveis implicações para a formação de professores/pesquisadores. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 83-110, 2014.

STREET, Brian. Academic Literacies approaches to Genre. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, pág. 347-361, 2010.

STREET, Brian. Perspectivas interculturais sobre o letramento. **Filol. lingüíst. port.**, n. 8, p. 465-488, 2006. Disponível em> <https://www.revistas.usp.br/flp/article/view/59767>. Acesso em> 10 out. 2022. (Trad. de Marcos Bagno).

VIANNA et al. Do letramento aos letramentos: Desafios na aproximação entre letramento acadêmico e letramento do professor. In: KLEIMAN, Angela B; ASSIS, Juliana Alves. **Significados e ressignificações do letramento**: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

Estou desenvolvendo o meu trabalho de conclusão de curso, investigando as relações estabelecidas por estudantes do curso de Pedagogia com o letramento acadêmico em sua formação profissional docente. Desse modo, a sua contribuição será essencial para essa pesquisa. Peço que seja o mais sincero possível nas respostas e desde já agradeço pela sua participação. Obrigada!

1. Qual período você está cursando atualmente?

1° ()

9° ()

2. Você cursou alguma outra graduação antes da de Pedagogia?

() Sim.

() Não

Se a sua resposta foi, sim, informe o nome do curso e o ano de conclusão:

3. Qual a sua idade?

a) Menos de 18 ()

b) Entre 19 e 24 ()

c) Entre 25 e 30 ()

d) Mais de 30 ()

4. Como você descreveria a sua relação com a leitura e a escrita acadêmicas desde o seu ingresso na universidade até o presente momento?

5. Você encontra ou encontrou dificuldade nas leituras e nas escritas realizadas na graduação em Pedagogia?

() Sim

() Não

6. Quais das práticas de letramento acadêmico abaixo você já vivenciou durante a graduação em Pedagogia:

Escrita	Leitura
Resenha ()	Livros ()
Resumo ()	Artigos ()
Fichamento ()	Monografias ()
Artigo ()	Dissertações/Teses ()
Monografia ()	Resumos ()
Síntese ()	Síntese ()
Projeto de intervenção ()	Capítulo de livro ()
Relatório de estágio ()	Outros ()
Trabalho acadêmico ()	
Outros ()	

7. De acordo com a sua resposta à questão 6, qual/is gêneros você sentiu mais dificuldade para escrever? Por quê?

8. De acordo com a sua resposta à questão 6, qual/is dos gêneros você sentiu mais dificuldade para ler? Por quê?

9. Você considera que o curso contribuiu ou está contribuindo para a superação de suas dificuldades com relação à leitura e à escrita acadêmicas? Explique.

10. Para você, qual a importância do letramento acadêmico em sua formação profissional docente?

“LETRAMENTO ACADÊMICO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE: UM ESTUDO COM GRADUANDOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DO CAA/UFPE”

TÁSSILA LAUANDA SILVA FRANÇA

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Corpo Docente do Curso de PEDAGOGIA – Licenciatura do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco e APROVADO em 01 de novembro de 2022.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Alexsandro da Silva
(Orientador)

Profa. Dra. Nyanne Nayara Torres da Silva
(Examinadora)

Profa. Ms. Rafaella Sales da Silva
(Examinadora)