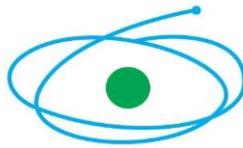


UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ
THIAGO MATHIAS PÔRTO



CAPES

ACESSIBILIDADE E LETRAMENTO: PRÁTICAS COM ALUNOS NA
UNIVERSIDADE

CURITIBA

2020

THIAGO MATHIAS PÔRTO

**ACESSIBILIDADE E LETRAMENTO: PRÁTICAS COM ALUNOS NA
UNIVERSIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado em Distúrbios da Comunicação, da Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde da Universidade Tuiuti do Paraná, como requisito parcial para obtenção do grau de mestre.

Orientadora Prof^a. Dr^a. Ana Cristina Guarinello Barusso.

Co-Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ana Paula Berberian.

CURITIBA

2020

Dados Internacionais de Catalogação na fonte Biblioteca
"Sydney Antonio Rangel Santos"
Universidade Tuiuti do Paraná

P839 Pôrto, Thiago Mathias.

Acessibilidade e letramento: práticas com alunos na universidade / Thiago Mathias Pôrto; orientadora Prof^a. Dr^a. Ana Cristina Guarinello Barusso; co-orientadora Prof^a. Dr^a. Ana Paula Berberian.85f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2020.

1. Letramento 2. Letramento acadêmico. 3. Ensino superior. 4. Atividades grupais. 5. Leitura e escrita no ensino superior. I. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Distúrbios da Comunicação/ Mestrado em Distúrbios da Comunicação. II. Título.

CDD – 378

TERMO DE APROVAÇÃO

THIAGO MATHIAS PÔRTO

ACESSIBILIDADE E LETRAMENTO: PRÁTICAS COM ALUNOS NA UNIVERSIDADE

Esta Dissertação foi julgada e aprovada para a obtenção do título de Mestre no Programa de Mestrado e Doutorado em Distúrbios da Comunicação da Universidade Tuiuti do Paraná.

Curitiba, 20 de Março 2020.

Mestrado e Doutorado em Distúrbios da Comunicação

Orientador: Profa. Dra. Ana Cristina Guarinello Barusso

UTP – Programa em Distúrbios da Comunicação

Co-orientador: Profa. Dra. Ana Paula Berberian

UTP – Programa em Distúrbios da Comunicação

Profa. Dra. Giselle Athayde Massi

UTP – Programa em Distúrbios da Comunicação

Profa. Dra. Kyrlian Bartira Bortolozzi

UNICENTRO - Universidade Estadual do Centro Oeste

RESUMO

Introdução: O Ensino Superior (ES) é o mais alto nível de instrução na sociedade contemporânea, sendo que em tal nível de formação, a autonomia e a capacidade de desenvolver um pensamento mais crítico reflexivo, são, ou deveriam ser, os principais objetivos a serem trabalhados pelas Instituições de Ensino Superior (IES). Já de início, cabe um questionamento a este respeito, ou seja, como desenvolver a autonomia e um pensamento mais crítico sem as condições necessárias de leitura e escrita? A partir desta pergunta, salienta-se a importância da discussão a respeito das condições de letramento da população brasileira, sobretudo dos alunos que frequentam o ES. **Objetivo:** Discutir a relação de estudantes do Ensino Superior com o letramento acadêmico. Para tal esse trabalho dividiu-se em dois artigos. **Conclusão:** pode-se concluir que muitos alunos, ao chegar ao ES se deparam com uma realidade que pode causar sofrimento, inseguranças e culpabilizações, especialmente no que concerne ao uso da linguagem escrita nesse ambiente, o que dificulta seus processos de apropriação dos gêneros que circulam no ambiente universitário. Para lidar com tais sofrimentos as IES tem um papel fundamental na promoção de ações significativas sobre o letramento acadêmico. Nessa dissertação ficou evidente que para lidar com as condições de letramento no Ensino Superior são necessários trabalhos longitudinais a partir de ações significativas sobre e com a linguagem, as quais possibilitem a ressignificação das condições de leitura e escrita dos estudantes. Ressalta-se que tais trabalhos podem ser pensados a partir de Oficinas da Linguagem com o objetivo de criar espaços para (re) significações de tais práticas. Além disso, cabe à universidade e a todos os atores envolvidos com a mesma garantirem o ingresso, permanência e acessibilidade dos alunos neste nível de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento. Letramento acadêmico. Ensino superior. Atividades grupais. Leitura e Escrita no Ensino Superior.

“A tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu, mas pensar o que ninguém ainda pensou sobre aquilo que todo mundo vê.”

Arthur Schopenhauer

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me dar o fôlego da vida e me permitir forças para chegar até esse momento mais que especial.

À minha orientadora Prof^a. Dr^a. Ana Cristina Guarinello Barusso agradeço, primeiramente, pela professora extraordinária que é, pelo imenso apoio e paciência durante a trajetória para realização desse trabalho. Em segundo, agradeço pela atenção especial durante o momento de doença pelo qual passamos, digo passamos, porque durante todo o processo sua presença foi marcante. Também agradeço pelos momentos compartilhados fora da Universidade, pelas risadas e pelas cantorias, agradeço, por ter me permitido aprender com você. Agradeço por ter me dado voz, por ter me ensinado que não posso mudar o mundo, mas posso, a partir do empoderamento, dar voz a um sujeito calado e rotulado por uma sociedade. A você, meu sincero obrigado.

À minha Co-Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ana Paula Berberian, por todas as discussões, reflexões e (re)significações, que me proporcionou ao longo dos anos de graduação e mestrado.

Aos sujeitos desta pesquisa, pois sem eles não seria possível a escrita deste estudo.

Às Professoras Claudia Giglio e Rosane Sampaio, Salvina Maria e Isabel Castro, por me fazerem acreditar na minha capacidade. Sem o incentivo e apoio de vocês, eu provavelmente não chegaria nesse momento.

Às Professoras Sônia Li (李文美) e Hellen (遊惠元) por me permitirem pensar este estudo a partir de outras vivências, por me mostrarem que as posições negativas frente às práticas de letramento não são únicas da população brasileira. A vocês duas, gratidão.

Aos meus melhores amigos Flávia, Kelly, Vanessa, Natan, Wellington, às minhas irmãs Ana Flávia e Fernanda e à minha mãe Arilda, pelos momentos de escuta nas minhas angústias, pelas vezes que me colocaram em questão e me

fizeram refletir sobre minhas diversas ansiedades e expectativas, pelos momentos de distração, por todo o apoio nos meus portos de passagem. A vocês, meu eterno obrigado.

À minha família Neuro Concept – Clínica de Reabilitação Neurológica, por me darem a oportunidade de fazer parte desse espaço e acreditarem em meu trabalho, que pressupõe que os sujeitos são históricos e sociais e que é possível empoderá-los mesmo com uma lesão orgânica.

Especialmente aos meus avôs Tereza Mathias e Anésio Mathias, sem os dois não seria possível a minha existência. Agradeço imensamente por acreditarem em mim quando todos desacreditaram e por me darem forças nos momentos mais improváveis da minha trajetória.

Aos meus tios, por dedicarem boa parte de suas adolescências à minha criação.

À minha bisavó, Rita dos Santos (*in memory*), por mostrar que a essência da vida está em quem nós temos e não nos bens que possuímos.

À minha banca composta pelas professoras Giselle A. Massi e Kyrlian Bartira Bortolozzi, pelos momentos de escuta que proporcionaram ao ler este estudo, pela oportunidade que me deram de escrever este trabalho, pela confiança e credibilidade. A vocês, destino a pequena epígrafe: “O recheio mais delicioso de uma boa conversa é a doce capacidade de escutar o outro” (Marcio Kuhne).

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela disponibilização de financiamento, que resultou na elaboração e entrega deste estudo.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	09
RESUMO	12
ESTRUTURA DO TRABALHO	13
1. INTRODUÇÃO	14
2. ARTIGO I	20
3. ARTIGO II	46
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS	69
ANEXOS	80

APRESENTAÇÃO

Gostaria de iniciar esta apresentação relembrando o local de onde eu venho. Acho importante ressaltar que não nasci em uma família elitizada e com condições de vida que pudessem me proporcionar a entrada no ensino superior.

Minha trajetória foi marcada por uma infância sofrida, mas, apesar disso, encontrei nos estudos um refúgio para mudança, pois sempre acreditei que através dele, poderia ter uma vida melhor, principalmente em relação ao meu status financeiro.

Meus avós, neste breve histórico da minha vida, ocupam lugares de heróis, criaram cinco filhos e cinco netos, sendo eu o segundo membro da família a cursar o Ensino Superior e o primeiro a adentrar no nível *Strictu Sensu* – Mestrado. Foram eles os responsáveis pela minha criação, a partir do meu primeiro ano de vida.

Ao longo da minha vida, tínhamos poucos recursos financeiros, que eram usados somente para as refeições, que nunca faltaram à mesa. Desde muito cedo, aprendi que havia uma relação entre o estudo e o trabalho e embora eu soubesse que ambos poderiam permitir que eu tivesse um padrão de vida melhor, foi o trabalho que me impulsionou para esse sonho. Assim, aos 12 anos de idade, comecei a trabalhar e a traçar estratégias para melhorar de vida, nesta época desejava ser professor.

Ao concluir, com “êxito”, o Ensino Fundamental, decidi entrar no Ensino Técnico para Formação de Docentes (antigo curso do Magistério). Nessa fase me deparei com várias questões, inclusive passei por vários enfrentamentos relacionados às condições de ensino, às minhas próprias condições de letramento e às dificuldades com a linguagem escrita que supunha que tinha ao longo dos quatro anos de formação. Essa formação técnica me proporcionou conhecer algumas das teorias que entrelaçam o mundo da educação, porém por conta das “minhas dificuldades de leitura”, foi difícil compreendê-las e me identificar com uma delas.

No ano de 2012 a tão esperada formatura do Ensino Técnico chegou, e nesse momento, tive a oportunidade de entrar no Ensino Superior. Na época, minhas escolhas perpassavam os cursos da área da Educação e da Biologia, pois também me interessava por questões relacionadas ao funcionamento da fala dos seres humanos.

Tais questões, provavelmente tinham a ver com o lugar que eu ocupava na minha família, eu me percebia como alguém sem voz e obediente. Provavelmente por isso é que devo ter escolhido cursar Fonoaudiologia da Universidade Tuiuti do Paraná.

A entrada no Ensino Superior foi fácil, porém manter-me neste nível de ensino foi muito difícil, uma vez que tinha que trabalhar para continuar estudando. Apesar de meus esforços, percebi, nos primeiros quatro meses de graduação, que apenas um emprego não bastava para pagar o valor da mensalidade da universidade, por este motivo também tinha que trabalhar à noite (das 18:00 às 2:00 hs) em uma pizzaria. Nessa época, chegava em casa às 3 horas da manhã e às 5 horas já estava acordado para ir à faculdade assistir às aulas. Para dar conta dessa jornada, eu tinha que estudar para as provas, estudos dirigidos, dentre outros, nos horários livres, ou quando havia pouco movimento na pizzaria.

Durante o curso de graduação, iniciado no ano de 2013, foram inúmeros os confrontos que tive, dentre eles, enfrentei dificuldades para desconstruir a visão de que a linguagem era somente biológica, além disso, coloquei em questão, em vários momentos, o gênero acadêmico, pois escrever e ler nesse gênero, em geral, remetia-me a sentimentos de incapacidade e não pertencimento a este espaço. O meu conforto foi perceber que as supostas dificuldades que eu achava que tinha no uso deste gênero não eram individuais, mas sim coletivas. Que alívio!

Ainda na graduação, percebi que as mudanças que eu desejava em minha vida, iam além das financeiras, eu queria me empoderar, ser autor da minha história, ser escutado, e poder escutar os outros, (re) significar minhas questões e poder realmente ter voz.

Nos anos de graduação, me identifiquei com a área da linguagem e, principalmente, com a abordagem sócio-histórica, na qual os professores da área se ancoravam. Apesar dessa perspectiva ter me ajudado a ampliar minhas condições de leitura e de escrita, ao concluir este nível de ensino preferi trabalhar com a linguagem oral, justamente pela sensação, ainda de sofrimento, que minhas condições de escrita permeavam.

Após a conclusão da graduação, passei a atuar em um hospital público voltado à reabilitação neurológica e, por incrível que pareça, minhas condições de leitor e escritor mais uma vez me colocaram em uma posição de sofrimento. Eu atendia no ambulatório de Lesões Encefálicas Adquiridas – LEA e Doenças

Neuromusculares – DNM, cuja demanda era de pacientes que precisavam de apoio a partir da escrita para se fazer entender. Além deste trabalho, comecei a atuar em uma escola de Educação Infantil, como fonoaudiólogo, e foram as condições de letramento dos educadores que me fizeram procurar a Universidade novamente, desta vez para desenvolver um trabalho de mestrado. Foi no Programa em Distúrbios da Comunicação, na área da Linguagem, que vi a possibilidade de desenvolver um estudo e me aprofundar teoricamente, a partir de discussões que abrangessem o letramento. Além disso, tive a oportunidade de repensar meu trabalho clínico e de pesquisa, devido à participação nas atividades desenvolvidas na Oficina de Letramento da Universidade Tuiuti do Paraná.

Esta Oficina consiste em um trabalho que envolve acadêmicos do curso de graduação em Fonoaudiologia, que tem a finalidade de (re) significar as práticas de letramento desses discentes, especialmente no que concerne às supostas dificuldades enfrentadas diante do uso de gêneros acadêmicos.

A partir desse trabalho, sistematizou-se um questionário referente às práticas de letramento de graduandos da Fonoaudiologia, o qual pode contribuir para a produção do conhecimento na área, bem como para compreender aspectos relacionados ao ensino superior conforme produções discursivas de estudantes ao responder o referido questionário. Assim, participando da organização desta oficina, pude entrevistar os alunos do Curso de Fonoaudiologia que participavam da mesma e diante desses enunciados, surgiu a ideia desta dissertação, cuja estrutura é apresentada a seguir.

“Crie imagens na cabeça das pessoas quando escrever”

Bano Abobakar Rashid – in memory

Oslo – 22 de Julho de 2011†

ESTRUTURAÇÃO DO TRABALHO

Este trabalho foi delineado conforme a divisão abaixo:

- **Introdução:** Este item tem a finalidade de contemplar a problemática da pesquisa, por meio de uma breve discussão das condições de letramento no Ensino Superior, tendo como principal foco a relação de estudantes com o letramento acadêmico. Após a introdução, tal dissertação é composta por dois artigos com objetivos específicos.

- **Objetivo geral:** Discutir a relação de estudantes do Ensino Superior com o letramento acadêmico.

- **Artigo I** – analisar a produção do conhecimento acerca das pesquisas e/ou práticas de extensão relacionadas ao letramento acadêmico realizadas com e sobre alunos que frequentam o Ensino Superior

- **Artigo II** – O presente estudo trata-se de uma análise dialógica, que teve como principal objetivo analisar a visão de alunos de um curso de Fonoaudiologia acerca de suas experiências com a leitura e escrita e de suas posições subjetivas frente à essa modalidade de linguagem.

- **Considerações Finais:** é apresentada uma breve articulação deste estudo, por meio de uma análise geral dos dois artigos, além de delimitar e relatar as contribuições do estudo no que concerne as práticas de letramento no Ensino Superior.

1. INTRODUÇÃO

O Ensino Superior (ES) é o mais alto nível de instrução na sociedade contemporânea, sendo que em tal nível de formação, a autonomia e a capacidade de desenvolver um pensamento mais crítico reflexivo, são, ou deveriam ser, os principais objetivos a serem trabalhados pelas Instituições de Ensino Superior (IES). Já de início, cabe um questionamento a este respeito, ou seja, como desenvolver a autonomia e um pensamento mais crítico sem as condições necessárias de leitura e escrita? A partir desta pergunta, salienta-se a importância da discussão a respeito das condições de letramento da população brasileira, sobretudo dos alunos que frequentam o ES.

Primeiramente, é necessário explicitar que, no final do século XX, a sociedade brasileira assistiu à discussão acerca da democratização do ensino a partir de várias frentes, dentre elas, as condições de acesso a esse nível de ensino e a qualidade desse ensino. Em relação ao acesso, segundo dados do Censo de Educação Superior (2018), em 2018 houve um crescimento significativo de ingressantes no ES de cerca de 6,8%. O documento ressalta ainda que neste mesmo ano matricularam-se no ensino superior cerca de 8,5 milhões de alunos, o que corresponde a um aumento de 44,8% em relação a 2008.

Apesar do aumento no número de ingressantes neste nível de ensino, é preciso entender que para garantir o acesso e qualidade da educação brasileira é preciso que vários atores se envolvam na formação dos sujeitos, especialmente em relação à leitura e escrita. Fernandes et al (2008) explicam que:

“A escrita e a leitura [...] tratam-se de bens culturais que devem ser acessados por todos os cidadãos, de forma que desenvolvam um grau de letramento que lhes garanta a participação ativa na sociedade em que estão inseridos” (Fernandes, et al., 2008, p. 76).

Apesar de esses autores preconizarem a qualidade da educação e o papel social dos sujeitos, Marquesin et al. (2011) denunciam que o ensino básico não tem dado conta de ensinar a leitura e a escrita, de modo que as pessoas façam uso competente dessa modalidade de Língua. A esse respeito,

Rangel & Machado (2012) também explicitam que muitos professores, de todos os níveis de ensino, afirmam que os estudantes não lêem, não gostam de ler e têm dificuldades para compreender os textos escritos, porém poucos são os professores que assumem sua parcela de responsabilidade neste processo de formação do aluno leitor. Assim, a escola que deveria ser o local de “aprendizado de leitura” por excelência acaba, muitas vezes, por oferecer aos alunos leituras fragmentadas dos livros didáticos, o que faz com que esse espaço seja percebido por muitos alunos como um lugar para realização de atividades sem sentido.

Diante desta realidade é comum que, cada vez mais, se matriculem nas IES alunos despreparados e com dificuldades relacionadas à leitura e à escrita (LUSTOSA, 2014; BATISTA-SANTOS, 2019). Assim, a universidade, que deveria ser um local propício para a transformação da realidade dos alunos, de acesso à produção do conhecimento e de reflexão, a partir de posicionamentos políticos, éticos e ideológicos, muitas vezes não dá conta de cumprir esses objetivos, os quais são obscurecidos perante as dificuldades básicas de leitura e escrita enfrentadas por esse público (WINIARSKI, 2018; KERSCH & SANTOS, 2017; MARTINS, 2017; SOUSA, 2014; FERNANDES et al., 2008).

Donida e Santana (2019) afirmam que as dificuldades de leitura e escrita apresentadas por muitos universitários, além de dar-lhes o sentimento de exclusão, coloca em cheque sua trajetória e permanência nesse nível de ensino. Para Motta (2010), esse problema relacionado à escrita é comum no ES. Segundo a autora, facilmente se encontram neste nível de ensino alunos sem habilidades para escrever textos, expor suas ideias, ou compartilhar seus conhecimentos acadêmicos de forma clara. Essa autora ainda enfatiza que muitos alunos chegam às IES, mas não sabem escrever.

Franco et al. (2013) explicitam que a formação dos alunos deveria ocorrer por meio de experiências de interações sociais e de aprendizagem, além disso, as IES deveriam possibilitar aos estudantes o acesso aos eventos de letramento. Consideram-se eventos de letramento, atividades humanas que vão ao encontro do que se faz a partir do conhecimento individual dos sujeitos sobre as ações de leitura e escrita (FRANCO et al., 2013). Porém, para que

isso ocorra, é necessário que tais IES promovam o letramento a partir de práticas que vão além de nivelamentos em Língua Portuguesa.

Cabe esclarecer que, neste trabalho, compreende-se o letramento a partir de uma perspectiva histórico-social, que pressupõe o sujeito em sua totalidade, como ser único e inequívoco, constituído por meio das relações dialógicas estabelecidas nas diversas esferas sociais. Neste sentido, salienta-se que a apropriação da linguagem ocorre por meio de um trabalho contínuo de inserção no mundo a partir das interações sociais. Assim, concorda-se com Geraldi (2013) quando explicita que a linguagem é evento que só tem consistência enquanto real na singularidade dos sujeitos em contínua constituição, além da temporalidade específica do momento em que ocorre a interlocução a partir de enunciações.

Concorda-se com Batista e Santos (2019), quando explicitam que, ao refletir sobre a linguagem, deve-se considerar que os sentidos de toda enunciação dialogam, disputam espaços e constituem-se como signos ideológicos e que o “outro” é também parte constitutiva da situação social de enunciação e atua de forma que se constitui na e pela linguagem. Desse modo, segundo Geraldi (2013), a atuação dos sujeitos em suas práticas de linguagem, ocorre por meio de ações com a linguagem e sobre a linguagem, mediadas e marcadas pela ação da linguagem enquanto constituinte das interações dialógicas.

Bakhtin (2006), ao propor uma posição dialógica, ressalta que qualquer enunciação, por mais significativa e completa, constitui apenas parte de uma corrente da comunicação verbal ininterrupta. Deste modo, entende-se que todo enunciado faz parte de uma discussão ideológica em grande escala, já que confirma, antecipa, refuta as respostas e objeções potenciais, procura apoio etc.

Segundo Bakhtin (*in: Fiorin, 2016. p. 21*), a língua em sua totalidade, em seu uso real, tem a propriedade de ser dialógica e tais relações dialógicas não se reduzem apenas ao quadro estreito do diálogo face a face, pois essa é apenas uma forma composicional de sua materialidade. Segundo o autor,

todos os enunciados no processo de comunicação, independentemente de sua forma de manifestação, seja por meio da escrita, da imagem ou da oralidade, são dialógicos. Ainda para o autor, os enunciados são uma réplica de um diálogo, portanto, não existem fora das relações dialógicas, pois ocupam sempre uma posição numa esfera de comunicação a um dado problema, ou seja, os discursos são vivos e responsivos, e estão à espera da resposta de outros.

As interações dialógicas ocorrem em situações discursivas que envolvem uma pluralidade ideológica de gêneros, que se materializam a partir de enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos durante a comunicação verbal viva, que se efetua com os outros que nos rodeiam. Segundo Bakhtin (2011), a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas, já que as atividades humanas são inesgotáveis, assim para cada esfera da comunicação, há uma variedade de gêneros que se diferenciam e ampliam à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa.

Segundo Fiorin (2016), os gêneros do discurso unem uma estabilidade e uma instabilidade, uma permanência e uma mudança. Para o autor, tal movimento está relacionado às transformações que ocorrem nas esferas que compõem os gêneros, sejam elas no cotidiano ou na vida científica. Ainda para o autor, os gêneros só possuem sentido em correlação à sua forma e atividade, assim não são isolados em uma determinada esfera de ação, mas são meios de aprender a realidade.

Ponzio (2008) observa que os gêneros do discurso não são enunciados próprios apenas da língua escrita, eles englobam a totalidade do uso da linguagem em todas as suas modalidades. Dividem-se, segundo Bakhtin (2011), em primários e secundários, sendo os primários relativos ao mundo da vida, pertencentes ao cotidiano. Na grande maioria são orais, espontâneos e têm relação direta com o contexto imediato, por exemplo, as piadas, o bate papo, a conversa, o e-mail, o bilhete, o chat, dentre outros. Já os gêneros secundários, se relacionam ao mundo da cultura e encontram-se em esferas da comunicação cultural mais elaboradas, tais como, a jornalística, a jurídica, a

religiosa, a política, a filosófica, a artística e a científica. Preponderantemente na vida da cultura, tais produções são escritas.

A universidade, marcada pelo uso de gêneros discursivos próprios dessa segunda esfera, deveria se responsabilizar por práticas de leitura e escrita que possibilitassem que seus alunos se apropriassem desses gêneros acadêmicos, dando-lhes acesso a uma vida acadêmica mais crítica e autônoma, sem culpabilizá-los por suas “supostas” dificuldades perante a leitura e a escrita de gêneros acadêmicos aos quais não tiveram acesso.

Kleiman & Assis (2016) ressaltam que o letramento ocorre a partir de práticas sociais plurais e heterogêneas, que se vinculam às estruturas de poder das sociedades. Para Street (2014), o letramento é uma prática social transcultural, que se opõem a uma visão de habilidade neutra, técnica e imutável. Para o autor, o letramento é uma prática ideológica ligada diretamente às relações de poder (STREET, 2014, p. 17).

Cabe ressaltar que as relações de poder estabeleceram no nosso país, a quem se destina o acesso a determinados espaços. Segundo Berberian (2007), a língua sempre foi utilizada como forma de controle social, sendo que, tal controle iniciou-se a partir do combate às variações linguísticas advindas da entrada de imigrantes no país entre os anos de 1910 e 1940, e ocasionou o surgimento de práticas que tinham o objetivo de *eliminar/tratar* possíveis “distúrbios”, que fugissem do padrão normativo do idioma. Bagno (2007, p.16) resalta que, por consequência da história de nosso país, existem milhões de brasileiros “sem”, ou seja, sem terra, sem escola, sem teto, sem trabalho, sem saúde e também “sem-língua”. A esse respeito, prevalece em algumas esferas sociais, a visão de que existe uma Língua única, padrão e que todas as variações usadas pela maioria da população são consideradas “erradas”, surgindo, desse modo, a ideia de que existem milhares de brasileiros “sem-língua”. Para o autor, a educação ainda é um privilégio de poucos, desta forma, muitos se encontram à margem do domínio de uma norma culta.

Pesquisas como as de Fernandes et al., (2008); Velásquez (2012); Almeida & Figueiredo (2013) demonstram que muitos professores universitários

não sabem como trabalhar com as dificuldades de leitura e escrita de seus alunos, já que esperam que os mesmos cheguem ao ensino universitário com condições suficientes para compreender e trabalhar com os variados gêneros que ali circulam.

No trabalho aqui apresentado, concorda-se com Marquesin, et al., (2011) quando afirmam que a universidade deveria ter responsabilidade na modificação das práticas de leitura e escrita dos seus frequentadores, isto é alunos e professores, assim como na promoção de acesso desses alunos às várias instâncias da academia, proporcionando mudanças, tanto na posição dos alunos enquanto leitores e escritores, como na maneira que percebem e lidam com suas dificuldades e possibilidades no uso do letramento acadêmico.

Na atualidade, porém, o que se observa é que a entrada dos alunos na universidade, que deveria ser a realização de um sonho para muitos estudantes, usualmente torna-se um caminho tenebroso, marcado por discursos de medo, culpa, vergonha e auto responsabilização, especialmente no que concerne ao uso de gêneros acadêmicos, os quais apresentam funções e condições de produção muito diferentes das quais os alunos estavam acostumados a usar até o ensino médio (PAN & LITENSKI, 2018). Concomitantemente a isso, Xavier et al. (2008) observam que as experiências negativas relacionadas ao uso da linguagem escrita, a estrutura precária de algumas IES e as condições sociais de vida de alguns estudantes, podem além de promover seu sofrimento psíquico, não garantir seu acesso e permanência neste nível de ensino. Em suas palavras,

“[...] Um dos aspectos que impedem o ingresso e permanência no ensino superior pode estar relacionado com ao sofrimento psíquico oriundo da interface da história de vida com a aprendizagem, estruturação do ensino superior e condições sócio-históricas por meio das quais o indivíduo constitui e é constituído.” (Xavier, et al., 2008, p.429)

A partir dessa discussão, entende-se que também nas universidades deveria ser priorizado o uso de práticas significativas com a língua por meio de variados gêneros discursivos. Apesar disso, estudos como o de Germani

(2017) demonstram que, na educação brasileira, é preponderante o uso de práticas mecânicas e descontextualizadas, o que faz com que muitos discentes cheguem ao nível superior com supostas dificuldades no uso da linguagem escrita e histórias de sofrimento com relação a essa modalidade de linguagem.

Neste sentido, afirmam Hyland (2012) e Fernandes et al. (2017), que as mudanças nos paradigmas da educação superior só serão possíveis a partir de práticas ancoradas em uma perspectiva teórica, que visem ações significativas em relação à leitura e escrita, seja por meio de aulas, conferências, seminários, extensões e devolutivas dos professores aos textos produzidos pelos estudantes, por meio dos quais estes possam ampliar suas condições de letramento.

Uma das maneiras de ampliar as práticas de letramento dos alunos na universidade é por meio do uso de atividades significativas que podem proporcionar que o sujeito seja agente de sua própria mudança, tal como as oficinas de linguagem. Para Pan & Litenski (2018), as oficinas de linguagem em uma perspectiva dialógica, têm como principal foco, dialogar com os sentidos da leitura e escrita no ambiente universitário promovendo aos estudantes, reflexões sobre si perante as próprias práticas de leitura e escrita na universidade. Para Litenski (2016), o trabalho com os alunos a partir de oficinas de práticas com a leitura e a escrita pode proporcionar a redução no sofrimento. Além disso, a oficina pode ocupar um lugar de promoção das práticas de letramento acadêmico.

A partir do que foi exposto, entende-se que a criação de espaços que visem ações significativas sobre a língua, sobretudo a escrita, é fundamental no ambiente acadêmico. Em vista disso, o presente estudo tem como objetivo geral, discutir a relação de estudantes do ensino superior com o letramento acadêmico.

ARTIGO I

PESQUISAS E PRÁTICAS ACERCA DO LETRAMENTO ACADÊMICO COM E SOBRE ALUNOS DO ENSINO SUPERIOR: REVISÃO INTEGRATIVA¹

Thiago Mathias Pôrto;
Ana Paula Berberian;
Kyrlian Bartira Bortolozzi;
Giselle Athayde Massi;
Ana Cristina Guarinello;

RESUMO:

Introdução: Estudos vêm discutindo as questões da acessibilidade no Ensino Superior, sendo que muitos desses explicitam que as dificuldades ou a falta de acesso ao letramento acadêmico, podem ser um agravante para a participação efetiva dos alunos durante sua vida acadêmica. **Objetivo:** analisar a produção do conhecimento acerca das pesquisas e/ou práticas de extensão relacionadas ao letramento acadêmico realizadas com e sobre alunos que frequentam o Ensino Superior. **Metodologia:** Revisão integrativa nos periódicos CAPES. Foram incluídos artigos completos, disponíveis em Língua Portuguesa, avaliados por pares a respeito dos temas: pesquisas e práticas de extensão realizadas na universidade com e sobre alunos acerca do letramento acadêmico no período de 2009 a 2019. **Resultados:** dentre os 10 artigos analisados foi possível verificar que em três deles foram desenvolvidas práticas de extensão com os alunos e que as práticas longitudinais apresentaram resultados mais favoráveis do ponto de vista dos alunos. Em sete artigos foram realizadas pesquisas sobre os alunos. Desses, seis ancoram-se em uma perspectiva social de linguagem e letramento e três destacam as dificuldades dos alunos no uso da leitura e da escrita na universidade. Apenas dois artigos destacam o papel da universidade nas práticas de letramento com alunos. **Conclusão:** Destaca-se a importância da produção do conhecimento acerca do letramento de alunos que frequentam a educação superior. Cabe às universidades realizarem mais pesquisas que tenham como foco ações longitudinais acerca do letramento de seus alunos.

Descritores: Letramento e Ensino Superior; Letramento acadêmico; Ensino Superior e letramento; Letramento no Ensino Superior; práticas.

¹ Este texto pretende-se enviar a revista: Revista de Avaliação da Educação Superior(A1) - QUALIS/CAPES, 06/2019 (e-ISSN - 1982-5765 | ISSN Impresso - 1414-4077).

INTRODUÇÃO

Estudos como os de Rosa et al, (2015) e Silva (2016) demonstram que, a partir da Constituição de 1988, houve no Brasil uma democratização do ensino (BRASIL, 1988), que permitiu aos menos favorecidos o acesso à Educação Superior (ES). Dados do Ministério da Educação e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Censo da Educação Superior (2017) demonstram que mais de seis milhões de brasileiros atualmente frequentam o ES, sendo 24,7% (2.045.356) de estudantes em Universidades Federais e, 75,3% (6.241.307) na rede Privada. Tais dados demonstram um crescimento de 5,8% do número total de estudantes em 2017, quando comparado com os números de 2016.

Em contrapartida a esse crescimento, o mesmo documento aponta questões relevantes relacionadas à permanência desses estudantes nesse nível de ensino. Segundo o censo de 2017, entre 2010 e 2014 houve um crescimento desordenado das taxas de desistência dos cursos no Ensino Superior. Assim, em 2010, 11,4% dos sujeitos desistiram de estudar e, em 2014, esta taxa subiu para 49%. Dados do SEMESP (2011) revelam que 20,7% dos estudantes que evadem do ES justificam que o fizeram por questões financeiras, por defasagem acadêmica, pela qualidade do ensino e pelas estruturas das IES.

Com relação à defasagem acadêmica, Donida e Santana (2019) afirmam que as dificuldades de leitura e escrita apresentadas por alguns universitários ao chegarem no Ensino Superior, além de gerar sentimentos de exclusão, influenciam negativamente suas possibilidades de permanência nesse nível de ensino. Motta (2010) menciona que é comum que alunos cheguem ao Ensino Superior sem habilidades para escrever textos, expor suas ideias e compartilhar seus conhecimentos acadêmicos de forma clara. Para a autora, os discentes chegam sem saber escrever.

A partir dos resultados do INAF (2018) a respeito das condições de letramento da população brasileira, alguns pesquisadores têm se dedicado à investigação sobre o letramento acadêmico no Ensino Superior (FISCHER, 2011). Muitas dessas pesquisas (MOTTA, 2010; TOURINHO, 2011; ALMEIDA

& FIGUEIREDO, 2013; GERMANI, 2017) discutem as lacunas deixadas pela educação básica, uma vez que grande parcela da população que chega ao Ensino Superior apresenta condições precárias de leitura, escrita e oralidade, as quais dificultam o uso dos gêneros que circulam o meio acadêmico.

Desta forma, observa-se que a entrada na universidade, torna-se, muitas vezes, um caminho marcado por discursos de medo, culpa, vergonha e auto responsabilização por parte dos estudantes. Especialmente no que concerne ao uso de gêneros acadêmicos, os quais apresentam funções e condições de produção diferentes das quais os alunos tinham acesso no Ensino Médio (ALMEIDA & FIGUEIREDO, 2017; DONIDA & SANTANA, 2019).

De acordo com Silva & Silva (2012) a universidade deve responsabilizar-se pelo acesso de docentes e discentes às várias instâncias da academia, proporcionando mudanças na sua posição enquanto leitor e escritor e na sua maneira de perceber suas dificuldades e possibilidades no uso do letramento acadêmico (MARQUESIN, et al., 2011; TOURINHO, 2011; SANTOS et al., 2015).

Franco & Molinari (2013) explicitam que, apesar do aluno ter acesso a bibliotecas, a redes de pesquisas variadas e às disponibilidades físicas ofertadas pelas IES, é raro perceber uma posição de autoria dos alunos capaz de levá-los a ampliar suas histórias em relação a linguagem escrita. Além disso, falta a muitos professores reconhecerem-se como agentes de promoção do letramento. As autoras ainda ressaltam que, a formação dos alunos, precisa ocorrer por meio de trocas de experiências e interações sociais.

A partir do que foi exposto, entende-se que o desenvolvimento de pesquisas acerca do letramento acadêmico é fundamental, especialmente aquelas que visam compreender o papel da universidade no processo de letramento de seus alunos e o que fazer com os alunos que apresentam dificuldades no uso da linguagem escrita neste ambiente. Em vista disso, esse trabalho objetiva analisar a produção do conhecimento acerca das pesquisas e ou práticas de extensão relacionadas ao letramento acadêmico realizadas com e sobre alunos que frequentam o Ensino Superior.

MÉTODO

Este estudo foi realizado a partir de uma revisão integrativa, a qual permite que se faça uma síntese mais aprofundada do conhecimento de determinado assunto, estabelecendo um diálogo que, além de apontar lacunas na literatura sugerindo a necessidade novos estudos, permite organizar o referencial já existente, a fim de compartilhar resultados e informações de outras pesquisas, de uma forma mais abrangente e crítica (CRESWELL, 2010; ERCOLE, et al., 2014).

Inicialmente, foi realizada uma busca por pares, utilizando o gerenciamento de tarefas Endnote, em três dias, em dois computadores, sendo um particular do modelo: Notebook Positivo® Intel Atom32GB, Tela 14 Windows 10, Home Motion Gray Q232A e o outro de uma Universidade privada no sul do Brasil, sendo esse do modelo: Positivo®, Computador Union 640 c/ Intel Atom 230, 2GB, 160GB, LCD 15,6 e Windows 10. Tal busca foi realizada a partir de descritores e suas combinações em Língua Portuguesa usada no Brasil, nas bases de dados dos Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES) que é uma porta de acesso para outras bases de dados, tais como, LILACS (Literatura Latino-Americano e do Caribe em Ciências da Saúde), Scielo (Scientific Electronic Library Online) e Mediline/Pubmed (Medical Literature Analysis and Retrieval System Online). Assim foram usados os seguintes descritores/palavras chaves: *Letramento Ensino Superior And Letramento acadêmico, Ensino Superior And Letramento, Letramento no Ensino Superior And Práticas.*

Como critérios de inclusão, adotaram-se: artigos científicos brasileiros, completos e disponíveis em língua Portuguesa utilizada no Brasil, avaliados por pares e publicados no período de 2009 a 2019. Foram excluídos da busca: artigos repetidos, dissertações de mestrado, teses de doutorado, livros, capítulos de livros, resenhas, publicações em línguas estrangeiras que não respondessem a pergunta norteadora da presente pesquisa

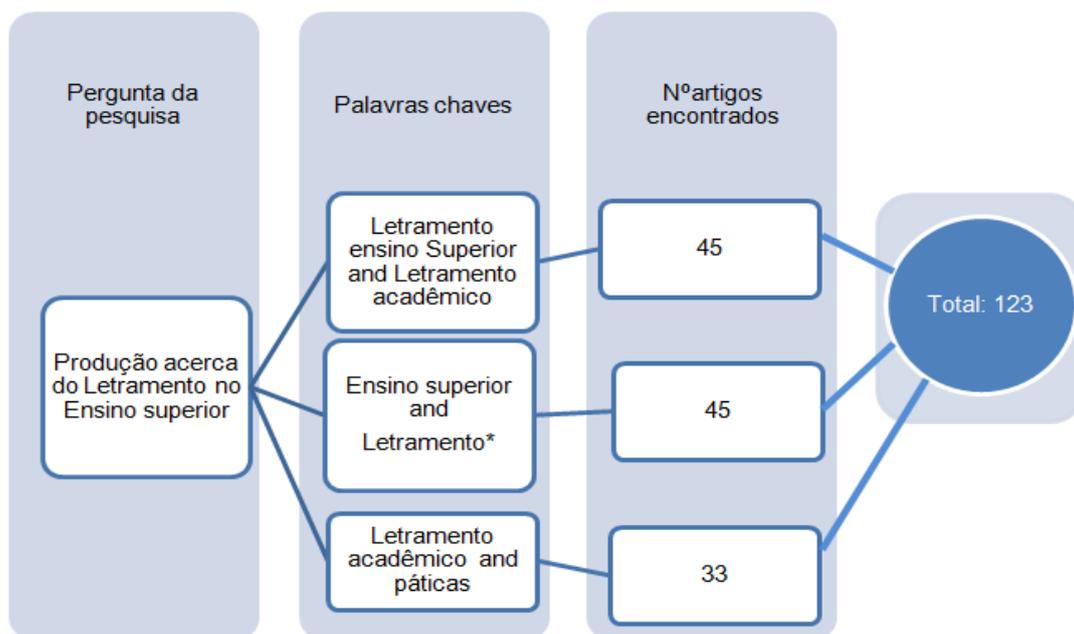
Foram encontrados 123 estudos ligados à temática. Tais trabalhos foram expostos a quatro etapas de análise para chegar ao resultado final. Na primeira etapa, os estudos encontrados foram organizados de acordo com o título,

autores, ano e país de produção. A segunda etapa consistiu em analisar, a partir da leitura dos resumos e objetivos dos 31 estudos selecionados após o filtro da primeira etapa, aqueles que são capazes de responder a pergunta da pesquisa, ou seja, quais as pesquisas e práticas de extensão realizadas com e sobre alunos que freqüentam o nível superior. A partir disso, encontraram-se apenas 10 trabalhos, os quais foram considerados na terceira etapa, lidos na íntegra e organizados segundo: título, objetivo, método, resultados, considerações finais e abordagem teórica. E a quarta etapa consistiu na releitura por pares desses 10 estudos utilizando o mesmo gerenciador de tarefas, Endnote, além da organização dos mesmos de acordo com a categorização em três eixos de análise:

- a) Identificação dos estudos;
- b) Pesquisas e/ou práticas de extensão realizadas com e sobre alunos acerca do letramento;
- c) Papel das IES nas questões de letramento dos alunos.

O organograma 1 abaixo apresenta um panorama geral dos artigos encontrados.

Organograma 1: Organização dos artigos de acordo com os descritores



Fonte: o autor

RESULTADOS E DISCUSSÃO

EIXO 1 – IDENTIFICAÇÃO DOS ESTUDOS

Neste eixo, os artigos foram identificados segundo título, objetivos, área de conhecimento, autor, local de produção, revista e ano. No quadro 1, os artigos considerados são apresentados.

QUADRO 1. Identificação dos trabalhos selecionados na revisão.

Nº	Título	Objetivos	Área de Conhecimento	Autores/Instituição/ Periódico/Ano
1	Aulas de Português na formação de engenheiros: expectativas e concepções de alunos e professores de instituição pública em Minas Gerais	Revelar concepções e expectativas sobre a aula de Português de alunos e professores/coordenadores dos bacharelados.	Educação	Ribeiro, et al/ PUC Minas. Scripta, 2012.
2	Letramento acadêmico/científico e participação periférica legítima: estudo etnográfico em comunidades de prática jurídica.	Compreender o processo de construção do conhecimento no contexto disciplinar do âmbito jurídico.	Linguística	Kraemer/ FEMA-RS. Bakhtiniana: Revista de estudos do discurso, 2014
3	Letramento acadêmico em um curso de Geografia: uma perspectiva etnográfica.	Compreender quais as práticas de letramento acadêmico observadas em aulas de um curso de licenciatura em Geografia e como elas são construídas pelos sujeitos.	Educação	Macedo, et al/ UFPE. Revista Brasileira de estudos pedagógicos, 2016.
4	Análise das práticas de letramento de ingressantes e concluintes de uma instituição de Ensino Superior: estudo de caso.	Caracterizar e analisar a qualidade e as práticas de letramento, leitura e escrita de ingressantes e concluintes do Ensino Superior.	Saúde	Lustosa, et al/ UTP. CEFAC, 2016.
5	Letramento acadêmico e oralidade: repensando termos à luz da presença indígena nas universidades brasileiras.	Compreender como se dá a transição/tradução do gênero do discurso relato para os gêneros do discurso acadêmico e propiciar que graduandos indígenas tenham acesso às práticas da escrita acadêmica.	Linguística	Martins/ UFSCar. Scripta, 2017.
6	Práticas e eventos de letramentos no contexto de uma disciplina na modalidade semipresencial.	Evidenciar as peculiaridades das práticas e eventos de letramento no ambiente acadêmico	Linguística	Raposo/ UEC. Scripta, 2017.
7	Escrita acadêmica e desenvolvimento de autoria na formação de professores via EAD: as universidades estão preparadas?	Identificar a concepção de trabalho acadêmico de alunas do curso de Pedagogia EAD na elaboração de seus Trabalhos de Conclusão de Curso. Verificar como a universidade se prepara para	Linguística	Kersh, et al/ UNISINOS. Raído, 2017.

		a oferta de seus cursos nessa modalidade		
8	Percepções e usos da informação por universitários brasileiros: subsídios para o planejamento de ações de letramento informacional.	Levantar percepções, hábitos e usos da informação de universitários de uma universidade pública no Brasil.	Informática	Furnival, et al/ UFSCar. Brazilian Journal of Information Science, 2017.
9	Construindo uma prática dialógica de letramento: emergências de processos inferenciais e argumentativos	Discutir os processos de inferência e argumentação que emergiram numa prática dialógica e colaborativa de leitura em grupo denominada Pensar Alto em Grupo (PAG).	Linguística	Zanotto, et al/ PUCSP. Signo, 2018.
10	Práticas de letramento na iniciação científica e tecnológica: um estudo do gênero - resumo acadêmico no CEFET/RJ.	Refletir sobre a iniciação científica, tecnologia e letramento profissional de discentes participantes de projeto no CEFET/RJ	Educação	Giorgi, et al/ CEFET-RJ. Raído, 2018.

Fonte: o autor

Observa-se, a partir do quadro 1 que a maioria dos trabalhos acerca do letramento no Ensino Superior encontrados nessa revisão foi desenvolvida por pesquisadores na área da Linguística, seguidos por aqueles da área da Educação. Um artigo foi produzido pela área da Saúde e um pela área das Ciências da Informação.

É previsível que tais trabalhos tenham sido desenvolvidos por pesquisadores envolvidos na área da Linguística, pois segundo Menezes et al., (2009) existe um número expressivo de produções acerca da leitura e escrita, especialmente dentro da área da Linguística Aplicada, uma vez que um dos seus objetos de investigação é esta modalidade da língua. Assim, autores da Linguística Aplicada, no tocante à produção de estudos sobre letramento, vêm desenvolvendo um número significativo de pesquisas em âmbito interdisciplinar. Moita-Lopes (2009) afirma que, esse montante de produção acerca das práticas de escrita e leitura na área da Linguística só foi possível depois da mudança nos paradigmas desta ciência, ou seja, quando a Linguística revelou interesses no uso da linguagem no cotidiano e aproximou-se das questões relacionadas ao letramento.

No que diz respeito à área das revistas, nas quais foram publicados tais artigos, notou-se que grande parte dos trabalhos foi publicada na área da Educação. Muniz & Mitjans-Martinez (2013) e Rodrigues (2018) ressaltam que, embora os parâmetros dos estudos nas áreas de Educação tenham alcançado

mudanças, quanto ao tipo de pesquisa e objeto das mesmas, ainda é possível encontrar mais trabalhos acerca da alfabetização, Desta forma, o tema letramento ainda é algo a ser explorado nesta área.

EIXO 2 – PESQUISAS E/OU PRÁTICAS DE EXTENSÃO REALIZADAS COM E SOBRE ALUNOS ACERCA DO LETRAMENTO

Nesse eixo são abordados os trabalhos de pesquisa e/ou práticas de extensão realizados a partir de uma ação direta com alunos do ES (quadro 2) e os estudos realizados por meio de pesquisas sobre alunos neste mesmo nível de ensino (quadro 3). Os quadros estão organizados de acordo com: método utilizado na pesquisa, prática realizada e resultados.

Em relação a este eixo, cabe ressaltar que, como a maioria das pesquisas selecionadas são resultados de Dissertações, Teses e trabalhos de Pós-doutorado, na metodologia dos artigos científicos os autores explicam com poucos detalhes como foram realizadas tanto as pesquisas quanto as práticas de extensão. Assim, ao ler os artigos científicos pouco se pôde evidenciar da pesquisa e da ação de extensão realizada. Esses detalhes podem ser visualizados nos trabalhos originais, os quais não entraram como critério de inclusão no trabalho aqui apresentado.

QUADRO 2. Pesquisas e/ou práticas de extensão realizadas com alunos.

Nº	Método	Prática Realizada	Resultados
1	Descritivo qualitativo, grupo focal ancorado em uma abordagem histórico social. Participaram 6 sujeitos, sendo 4 estudantes de graduação em Engenharia e 2 pesquisadoras. Os debates gerados nesse grupo foram gravados e transcritos para a análise. Os dados deste estudo foram organizados em 5 categorias: Gosta de Ler e escrever; Ler e escrever na vida acadêmica; Ler e escrever na vida profissional; A aula de português na Engenharia; Gêneros Textuais: atribuição de importância à leitura e escrita.	Propôs-se uma prática de pesquisa do tipo grupo focal, que se reuniu durante o mês de junho de 2010, em uma sala de pesquisa da referida IES. Duas pesquisadoras mediarão as discussões com os alunos. Estas tinham como tema as disciplinas de Português e Redação, disponibilizadas pela IES, o conhecimento dos estudantes em relação às diretrizes para formação de engenheiros e gêneros textuais necessários à atuação profissional.	Para os alunos participantes do grupo focal, as práticas de leitura e escrita são desinteressantes, embora sejam importantes. Os autores concluem que as expectativas dos alunos giram em torno de uma concepção pouco ligada ao letramento acadêmico e mais voltada ao exercício de “fórmulas” e “modelos” de gêneros textuais, que circulam, principalmente, no domínio profissional.
	Estudo de campo epistemológico de caráter quantitativo, gerado por meio de uma atividade de	As atividades extencionais ocorreram durante o ano de 2012 a 2015, a partir de sessões de filmes acerca da cultura	Os resultados deste estudo apontam para a necessidade da prática de letramento que visualize sujeitos

5	<p>extensão, onde se priorizou como técnica, o diálogo horizontal, que prevê ações onde todos aprendem juntos. Participaram dessas pesquisas alunos indígenas de variados cursos da universidade. O tema abordado foi a apropriação do letramento acadêmico por parte de graduandos indígenas, assim como as complexas formas de transição em que vivem, a partir dos gêneros do discurso que praticam em suas comunidades de origem.</p>	<p>indígena. A partir dos filmes, eram abertas discussões das quais geraram longos debates acerca da cultura indígena, as barreiras socioculturais que esta população vivencia e, além disso, a maneira como os alunos lidam com os gêneros que circulam na universidade. Em um segundo momento, foi trabalhada a escrita acerca da temática discutida.</p>	<p>participantes a partir de sua história e experiências, com os gêneros que circulam não só na universidade. Além disso, os autores relatam que, nos últimos anos, aumentou o ingresso de alunos de grupos sociais minoritários ao ES. A partir disto, existe a necessidade das IES criarem ambientes de inclusão a esses alunos, afim de garantir suas permanências em tal nível.</p>
9	<p>Análise dialógica qualitativa gerada por meio de uma pesquisa ação do tipo roda de conversa, ancorada em uma abordagem histórico social. O grupo contou com a participação de 6 sujeitos alunos do curso de administração de uma IES, além da pesquisadora. Foram realizadas seis vivências durante o ano de 2014, porém nesse estudo, levou-se em consideração apenas a primeira, na qual foi discutida uma fábula (BOFF, 2012). Buscando responder os objetivos, as questões norteadoras do debate foram às seguintes: a) como os sentidos de uma fábula foram construídos por um grupo de leitores na prática de letramento do PAG? e b) Que processos argumentativos e inferenciais emergiram na interpretação da fábula.</p>	<p>Propôs-se uma prática extensão. Durante a primeira roda de conversa, a leitura individual, silenciosa e introspectiva. Posteriormente, a discussão aberta de uma fábula intitulada “A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana”: foi explicado aos alunos, que se surgisse alguma dúvida, seria discutida no grupo. A partir dessas questões, a mediadora (pesquisadora) buscou construir as relações dialógicas com o grupo e no grupo, focalizando os processos inferenciais e argumentativos. Desta forma, após a leitura, os participantes foram convidados pela mediadora, a partir da pergunta sobre “o que haviam achado do texto”, a realizarem uma projeção da história da águia e da galinha para o mundo real, com inferências metafóricas e argumentando sobre suas posições em relação ao texto e às vozes dos demais colegas.</p>	<p>No que confere aos resultados, observou-se, a partir do trabalho, que os leitores realizaram uma projeção da história para o mundo real, realizando inferências metafóricas e argumentando sobre suas posições em relação ao texto e às vozes dos colegas. Além disso, construíram raciocínios, que evidenciam leitores com um olhar mais sensível à condição e realidade social. Concomitante á segunda questão norteadora, os dados mostram diversos processos argumentativos que se estabeleciam nas intenções comunicativas de concordância, discordância, convergência, divergência e de negociação dos sentidos construídos, indicando uma responsiva ativa de uma leitura com criticidade. Para as autoras, fica evidente que as práticas embasadas no dialogismo favorecem a voz do leitor, estimula a construção de diferentes sentidos e abre espaço para um processo de compreensão responsiva.</p>

Fonte: o autor

No que concerne ao quadro acima, observa-se que as atividades de pesquisa e/ou práticas de extensão acerca do letramento que tiveram ações diretas com alunos foram realizadas por meio do método qualitativo, ancoradas em uma perspectiva histórica social.

Do ponto de vista do método, Freitas (2002) explica que nas ciências humanas não é possível compreender o homem como um fenômeno natural. A

ação do homem precisa ser compreendida por meio criações significativas no ato com e pela linguagem. Assis et al., (2017) afirmam que os estudos do letramento são orientados por várias abordagens teóricas (etnográfica, epistemológica, ideológica, estratégica, entre outras), porém, ao pensar em letramento, devemos considerar que este é um fenômeno social, realizado por meio de ações sociais contextualizadas de leitura e escrita. Concorda-se, neste aspecto, com Soares (2005) quando afirma que o letramento nada mais é do que a prática da leitura e escrita no dia-a-dia. Os artigos acima se ancoram nesta perspectiva.

Com relação às práticas de extensão propostas com alunos nestes trabalhos, observa-se que no artigo 1 foi realizada uma ação com alunos a partir de um grupo focal. Já os artigos 5 e 9 apresentam ações desenvolvidas por meio da pesquisa-ação, realizada em um grupo de extensão, ambas de caráter longitudinal.

Reimann et al. (2013), a respeito da pesquisa ação, afirmam que nesse tipo de trabalho é possível realizar atividades grupais significativas acerca da oralidade, da leitura e da escrita, as quais podem (re)significar as representações sociais que os sujeitos têm de si próprios, como falantes, leitores e escritores. Zimmermann (2000) também destaca em sua pesquisa a importância das atividades em grupo, explicando que o ser humano é um ser gregário e que seu desenvolvimento passa por diferentes situações grupais, as quais favorecem os sujeitos em seu desenvolvimento. Já para Litenski (2016), as oficinas em grupo são boas estratégias para o trabalho com as práticas de leitura e escrita, uma vez que estas se caracterizam como lugar de promoção da aprendizagem e de (re)significações, as quais podem culminar em uma diminuição da posição negativa e de sofrimento de seus partícipes.

Ainda a respeito da pesquisa-ação, Engel (2000) salienta que esse tipo de trabalho de pesquisa é interdependente, pois procura unir a pesquisa à ação ou à prática. Ainda para o autor, a pesquisa-ação é um instrumento valioso a partir do qual os pesquisadores podem recorrer no intuito de melhorar o processo de ensino aprendizagem, uma vez que fornece subsídios para pensar a prática, mesmo que provisoriamente.

Quanto aos resultados apresentados nos estudos 5 e 9, ressalta-se que esses estudos, além de abordarem as questões de letramento mediadas a partir de ações grupais longitudinais, também discorreram acerca do desenvolvimento da autonomia e compreensão ativa/responsiva dos estudantes, enfatizando a importância de criar um ambiente acadêmico acessível, afim de garantir a permanência dos mesmos em tal nível de ensino. Nos dois estudos citados, os estudantes, a partir dessas atividades, puderam compreender o seu papel na acessibilidade acadêmica e serem mais ativos durante sua trajetória na universidade.

A esse respeito, Pan & Litenski (2018) salientam que as oficinas podem ser estratégias possíveis para a atuação profissional, pois incidem na desconstrução de discursos coletivos de (in)competência acerca dos gêneros acadêmicos, além de criarem um espaço de escuta acerca da posição dos sujeitos frente às suas práticas de leitura e escrita. Para as autoras, as oficinas apontam possibilidades para criação de outros sentidos das práticas de leitura e escrita na universidade.

Já Fernandes et al. (2008) explicitam que a disseminação de práticas de leitura e a escrita em todas as instâncias da universidade deveria ser um projeto social que acredita na possibilidade de construção do desejo de letrar a si mesmo, visto como um processo contínuo e sem final. A este respeito Severino (2009) explicita que, a “posse” da leitura e da escrita é um instrumento necessário para que haja efetivamente sujeitos protagonistas no mundo em que vivem.

Já o estudo 1, que teve a duração de um mês e realizou-se a partir de um grupo focal, as autoras ressaltam em seus resultados que, apesar dos estudantes terem participado da atividade, ao final da mesma demonstraram um desinteresse no que concerne às práticas de leitura e escrita, destacando que as atividades propostas foram mecânicas e sem sentido.

A partir da análise dos artigos apresentados no quadro 2 acima é possível inferir que os artigos que apresentam ações desenvolvidas de forma longitudinal tiveram resultados mais favoráveis do que aquele que apresentou uma ação pontual de grupo focal com apenas um mês de encontros.

QUADRO 3. Pesquisas realizadas sobre alunos.

Nº	Método	Prática Realizada	Resultados
2	<p>Investigação etnográfica quali-quantitativa, gerada por meio de uma entrevista ancorada em uma abordagem histórica social. O instrumento possui em sua estrutura, questões tais como: a) Em quais situações você utiliza a escrita no Escritório de Assistência Jurídica (EAJ)? b) Quais textos são produzidos no EAJ, com qual finalidade e pra quem? c) Quais as principais dificuldades enfrentadas na produção dos textos no EAJ? d) Em que medida, engajar-se em atividades de escritura no contexto do EAJ, pode ser importante para sua vida cotidiana, acadêmica e profissional? Participaram dessa pesquisa 12 sujeitos graduandos do Curso de Direito.</p>	<p>Propor uma prática de pesquisa realizada por meio de uma entrevista escrita, que tinha como base questões do contexto de produção de atividades de letramento, a fim de perceber o modo como os participantes vêem a si e suas próprias ações e as ações de seus pares.</p>	<p>Para os entrevistados, a escrita é de suma importância. Uma vez que as pessoas detenham dificuldades, as mesmas ultrapassam o pessoal e afeta o social e coletivo. A autora conclui que o letramento acadêmico e científico pressupõem o desenvolvimento de habilidades relacionadas à produção de textos na universidade e essas produções são primordiais para inserção dos sujeitos participantes nas práticas sociais da sua comunidade acadêmica.</p>
3	<p>Pesquisa etnográfica qualitativa, gerada por meio de registro detalhado de informações em caderno de bordo, feito pelo pesquisador ao observar as aulas de Geografia Política, de uma turma do 7º período da licenciatura de Geografia. Para análise, os dados foram organizados em cenas de letramento, que ocorreram durante as aulas. Ao fim, essas informações foram repassadas ao professor e realizada uma entrevista, que teve como abordagem principal o letramento acadêmico em suas aulas.</p>	<p>Propor uma prática de pesquisa intersubjetiva durante a disciplina de Geografia Política do 7º período do curso de Geografia: o trabalho de gravação, anotação e observação detalhada das aulas. No fim do semestre houve uma entrevista com o professor da disciplina a respeito das suas aulas, onde foram levantadas questões sobre a percepção do professor acerca dos eventos de letramento e as práticas de leitura e escrita dos alunos em suas aulas.</p>	<p>Pode-se observar, a partir das anotações, que as diferentes cenas ocorridas na sala de aula evidenciam práticas de letramento. Além disso, observa-se, também, que uma das principais ações voltadas para a produção escrita do material pelos alunos é a cópia pelos alunos do que o professor escreve no quadro negro. No que diz respeito à leitura de textos em sala de aula, esta era realizada oralmente e os sentidos foram sendo construídos com a mediação do professor, que, a cada trecho lido, interrompia a leitura para apresentar sua própria interpretação e comentários, indicando aqui, uma perspectiva de mediação dialógica.</p> <p>As autoras concluíram que as leituras realizadas, principalmente as que envolviam o uso de mapas, mostrou-se uma atividade periférica durante o curso, na medida em que estes, retirados de livros didáticos, eram apenas mencionados pelo professor como recurso ilustrativo dos conteúdos e não como conteúdo a ser ensinado.</p>

4	<p>Investigação de campo, transversal quantitativa de abordagem histórico social, que obteve os dados de pesquisa a partir de um questionário, com perguntas sobre dados pessoais, instrução familiar, vida escolar, tempo destinado aos estudos, trabalho e modo de ingresso na Universidade. Questões referentes ao uso da leitura e da escrita no cotidiano também foram elaboradas. Além disso, a amostra respondeu a uma avaliação de leitura elaborada pelo INAF. Participaram da pesquisa 218 alunos ingressantes e 174 concluintes do Ensino Superior. Tais estudantes pertenciam aos cursos de licenciatura e bacharelado de Pedagogia, Letras, História, Geografia, Matemática, Física, Química, Ciências Biológicas, Filosofia, Artes e Artes Visuais.</p>	<p>Propor uma prática de pesquisa por meio de questionário. Os participantes da pesquisa foram convidados em sala de aula para responderem ao questionário, com questões abertas e objetivas acerca das práticas de leitura e escrita desses estudantes e também foi aplicado um teste prático adaptado de leitura a partir do INAF.</p>	<p>Os resultados do estudo apresentam que grande parte dos estudantes possuem dificuldades com os gêneros primários, o que não condiz com o nível de escolaridade no qual se encontram. Conclui-se, a partir das autoras, que dos sujeitos avaliados, a maioria, tanto de ingressantes, quanto de concluintes, apresenta o nível 2 de alfabetismo, o que demonstra que as defasagens com relação às práticas de letramento oriundas da educação básica, ainda prevalecem na educação superior.</p>
6	<p>Investigação de campo etnográfica qualitativa de abordagem histórico social, que obteve os dados a partir da disciplina semipresencial de Leitura e Produção de Textos, que possui carga horária de 40 horas. A disciplina é dividida em três módulos e cada um prevê a realização de um fórum avaliativo, um fórum de dúvidas e um participativo. O fórum avaliativo acontece uma vez ao longo do semestre e obedece aos critérios de avaliação preestabelecidos. O fórum de dúvidas não apresenta problematização, ficando livre para dúvidas e/ou comentários e no fórum participativo, os alunos são convidados a participar por meio de uma questão problema. A parte presencial da disciplina ocorre especificadamente para avaliações. Participaram da pesquisa 92 alunos matriculados na disciplina, oriundos dos cursos de graduação em Direito, Administração e Engenharia Civil.</p>	<p>Propor uma prática de pesquisa intersubjetiva, com a seleção de postagens, que representassem momento de dialogismo entre o professor e alunos e alunos com alunos. Desta forma, selecionaram-se postagens que tinham clareza na exposição das idéias, que cumprissem as normas da ABNT, cumprimento do solicitado no enunciado, interações com colegas, enriquecendo os comentários e posicionamento embasado nos estudos realizados nas disciplinas.</p>	<p>Os resultados da análise apontam para o fato de que os fóruns contribuem para inserção dos alunos nas práticas acadêmicas. Além disso, as práticas e eventos de letramento no contexto da EAD evidenciam que o AVA se configura como um espaço a partir do qual ocorrem variados eventos de letramento. As autoras ainda apontam para a atenção às práticas de letramento digital como, por exemplo, a prevalência de gêneros escritos sobre os orais.</p> <p>Os autores concluem que, embora a modalidade à distância pressuponha autonomia de aprendizagem por parte dos alunos e que a maioria das orientações são encontradas nos materiais didáticos e no AVA, na prática, o professor/tutor é o responsável por estimular a participação e a interação, além de otimizar o desenvolvimento do letramento acadêmico dos estudantes, na medida em que os insere nas atividades acadêmicas, possibilitando que eles se engajem nas práticas de letramentos típicas da esfera acadêmica.</p>
7	<p>Investigação exploratória qualitativa, ancorada na perspectiva histórico social, que</p>	<p>Propor uma prática de pesquisa do tipo entrevista semi-estruturada. As estudantes foram convidadas pelo</p>	<p>Os resultados denunciam a qualidade dos cursos de graduação EAD na produção do</p>

	<p>obteve os dados a partir de uma entrevista semiestruturada, aplicada por meio do ambiente virtual de aprendizagem, na disciplina de orientação do Trabalho de Conclusão de Curso. As perguntas levantaram dados pessoais, socioeconômicos e histórias de letramento dos partícipes. Participaram três alunas da graduação em Pedagogia, provenientes do ensino básico público, que participaram ativamente da disciplina de orientação EAD e que eram as primeiras da família a cursar o Ensino Superior. Para análise, foram selecionadas as orientações que evidenciassem a concepção das alunas acerca da produção de um trabalho acadêmico.</p>	<p>professor orientador das mesmas, por meio de mensagem do fórum EAD da disciplina de orientação. Após a aplicação da entrevista semiestruturada, foram selecionados e analisados os conteúdos escritos acerca da concepção do que é um trabalho acadêmico de conclusão de curso, produzidos na supervisão EAD entre as três alunas e seu respectivo orientador.</p>	<p>conhecimento, além de apontar para dificuldades dos alunos de tal modalidade na escrita de trabalhos acadêmicos. Evidenciam o sofrimento das alunas na produção do trabalho de conclusão de curso e ainda ressaltam a importância de uma ação das universidades acerca das práticas de letramento, para evitar a criminalização de alunos que cometem o plágio. A partir do trabalho, os autores ainda evidenciam a importância das IES à distância, uma vez que as mesmas oportunizam pelo viés financeiro o acesso de mais alunos no Ensino Superior.</p>
8	<p>Investigação exploratória qualitativa, ancorada na perspectiva de avaliação do comportamento informacional, que obteve os dados a partir da aplicação de questionário voltado ao uso de informações para pesquisa e elaboração de trabalhos acadêmicos. O instrumento foi pré validado com 8 alunos da graduação da mesma universidade onde foi aplicado o questionário. Participaram da pesquisa 216 estudantes (1,8% dos alunos) de cursos de bacharelado e licenciatura das áreas de Ciências Agrárias, Biológicas, Humanas, Exatas e da Terra, Sociais Aplicadas, Engenharia, Letras, Linguística e Artes Universidade Pesquisa.</p>	<p>Propor uma prática de pesquisa por meio de questionário. O referido foi disponibilizado via online durante 4 meses pelo Facebook, via que os autores acharam mais acessível e próxima dos participantes.</p>	<p>O estudo ajudou a delinear o perfil dos graduandos da universidade do ponto de vista de suas práticas e preferências informacionais. Os autores apontam para uma contundente preferência pela informação em formato digital. Também relatam que há uma concomitante e marcante negligência do uso de catálogos de bibliotecas, fontes impressas, e, inclusive, de bases de dados referenciais de alta qualidade, as quais os universitários brasileiros têm acesso subsidiado pelo governo. Também mostram uma falta de familiaridade com os termos usados para descrever fontes de informação, o que implica que a relação entre o uso do Google Acadêmico e os repositórios digitais é desconhecida.</p>
10	<p>Pesquisa epistemológica etnográfica qualitativa, ancorada na perspectiva histórico social, que obteve os dados a partir da análise de resumos produzidos por sete alunos de iniciação científica de departamentos distintos da IES. Tais resumos condiziam aos trabalhos realizados e apresentados em eventos científicos, sendo alguns deles apresentados em formato digital e pôsteres.</p>	<p>Propor uma prática de pesquisa intersubjetiva por meio da leitura de resumos. Os alunos escreveram resumos em formato de relatórios e entregaram a seus respectivos orientadores. Os mesmos foram analisados do ponto de vista da contextualização da pesquisa; exposição do problema de pesquisa; construção de justificativas para a pesquisa; identificação dos objetivos; formulação de hipóteses; fundamentação teórica ou teórico-metodológica; explicitação de procedimentos metodológicos; relato das atividades desenvolvidas na</p>	<p>Os autores, após a análise dos resumos produzidos pelos alunos, apontam a relevância da iniciação científica e, mais especificamente, da produção de textos como o resumo acadêmico, para o letramento dos discentes e sua inserção em uma comunidade de pesquisadores. Observa-se, também, que na produção desses trabalhos constroem-se diálogos e futuramente pesquisadores. Além disso, ao produzir textos, produzem-se sujeitos que passam a participar mais</p>

		pesquisa e apresentação de conclusões.	ativamente da comunidade acadêmica. Os autores concluem e apontam a relevância da iniciação científica e, mais especificamente, da produção de textos como o resumo acadêmico, para o letramento dos discentes e sua inserção em uma comunidade de pesquisadores.
--	--	----------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: o autor

Em relação ao quadro 3, observa-se, do ponto de vista do método, que a maioria dos trabalhos realizados indiretamente com alunos, ancora-se em uma abordagem sócio-histórica (artigos 2, 3, 4, 6, 7 e 10) e apenas um segue como perspectiva a análise de comportamento (artigo 8).

Quanto a estes aspectos, é possível observar que a maioria dos trabalhos foi produzida por pesquisadores que se baseiam em uma abordagem teórica que pressupõe que os sujeitos se apropriam da linguagem a partir de suas experiências históricas sociais, mediadas pela ação da linguagem (BAKHTIN, 2006). Desse modo, o letramento é conceituado a partir de sua dimensão social, como evento cultural, ou seja, como conjunto de atividades sociais que envolvem a modalidade escrita da Língua (SOARES, 2005). De acordo com Street (2014), o letramento é uma prática social, assim é possível refletir sobre a natureza cultural da leitura e da escrita, considerando os múltiplos discursos das práticas letradas.

Quanto ao artigo 8, este encontra-se ancorado em uma perspectiva comportamental e foi publicado em uma revista a respeito das Ciências da Informação. Talvez por conta de estar ancorado nas Ciências Exatas, busca compreender o homem como um fenômeno natural imutável (FREITAS, 2002).

Quanto ao desenho dos estudos e os instrumentos utilizados, os estudos 3, 6, 7 e 10 foram delineados a partir da pesquisa qualitativa. Os artigos 2 e 8 são estudos quali-quantitativos e o estudo 4 é quantitativo. Os trabalhos também apresentam o tipo de pesquisa, sendo a mais utilizada a etnográfica (artigos, 2, 3, 6 e 10), seguida da pesquisa exploratória (artigos, 7 e 8) e apenas o artigo 4 realiza uma pesquisa de campo. A respeito dos instrumentos de pesquisa utilizados, três estudos utilizaram a entrevista (artigos 2, 7 e 8),

dois usaram a aplicação de questionário (artigos 4 e 10), e dois usaram ações indiretas sobre a produção escrita de alunos (artigos 3 e 6).

No que concerne ao método utilizado para produção dos trabalhos, observa-se que, embora na maioria dos estudos os autores ancorem-se em uma abordagem histórico social, alguns trabalhos (4, 8, 10) usaram para a coleta de dados instrumentos e métodos de análise que podem anular o lugar dos participantes da pesquisa, uma vez que estes são carregados de conteúdos fechados, pensados para quantificar uma problemática, o que permite ao pesquisador inferir a sensação de neutralidade, excluindo da produção científica os valores sociais (CRESSWELL, 2010). A esse respeito, partindo do ponto de vista histórico social, de que a linguagem é constituinte do sujeito, fica evidente que as ações do homem sobre a linguagem, com a linguagem e para a linguagem não são neutras. Desta forma, os discursos do “eu com outrem” são carregados de verdades ideológicas construídas no meio social (BAKHTIN, 2006).

Entende-se que algumas contradições existentes na produção do conhecimento científico, tal como acima pontuada, podem ter relação com as exigências dos próprios órgãos que regularizam o ES. Destaca-se uma cobrança, tanto no número de produções por pesquisador, quanto no número de sujeitos participantes das pesquisas, especialmente em determinadas áreas como a da Saúde, o que faz com que alguns pesquisadores optem pela pesquisa quantitativa, para darem conta da produção do conhecimento. Werneck (2006) e Soares (2018) ressaltam que tais exigências geradas, especialmente pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES), têm apresentado no meio acadêmico um resultado indesejado do ponto de vista das pesquisas produzidas, pois as cobranças, muitas vezes, geram publicações com fragilidades metodológicas e argumentativas. Soares (2018) ainda salienta que atualmente vivemos um fatiamento das produções científicas, pois as mesmas apresentam-se pouco originais do ponto de vista da autoria. Em outras palavras, escrevem-se estudos para não serem lidos e, sim, publicados.

Com relação aos resultados do quadro 3, os artigos podem ser analisados a partir de duas vertentes, sendo que na primeira encontram-se os

que explicitam o letramento como prática de inserção dos sujeitos no mundo (artigos 2, 3, 6 e 10) e na segunda, os que levantam dados sobre o letramento a partir das dificuldades apresentadas pelos estudantes (artigos 4, 7, e 8).

No que diz respeito aos artigos que enfatizam o letramento como prática de inserção social, cabe destacar que de acordo com Kleiman & Assis (2016), muitos estudos do letramento no Brasil consideram o letramento a partir das práticas sociais plurais e heterogêneas, que se vinculam às estruturas de poder das sociedades. Para Street (2014), o letramento é uma prática social transcultural, que se opõem a uma visão de habilidade neutra, técnica e imutável. Para o autor, o letramento é uma prática ideológica ligada diretamente às relações de poder (STREET, 2014, p. 17). Para os autores Berberian (2007) e Soares (2005) é necessário entender o papel dos fatores econômicos, sociais, psicológicos, comportamentais, étnico-raciais e culturais e a relação que estes estabelecem com o ensino da Língua para desenvolver práticas, visando o desenvolvimento de uma sociedade letrada. Os artigos citados conseguem fazer essa relação.

Já os artigos 4, 7 e 8 destacam as questões do letramento a partir das dificuldades apresentadas pelos alunos. Tais trabalhos expõem o que já havia sido destacado em outros estudos, como os de Motta (2010), Tourinho (2011), Muniz & Mitjans-Martinez (2013), Almeida & Pan (2017) e Donida e Santana (2019), os quais também afirmaram que no decorrer dos anos, os estudantes universitários vêm apresentando cada vez mais dificuldades relacionadas às práticas de leitura e escrita acadêmica, as quais podem resultar em sentimentos de exclusão, incapacidade, isolamento e frustrações.

Segundo Almeida & Figueiredo (2013), as dificuldades apresentadas pelos alunos no Ensino Superior, não têm apenas relação com a forma que a escola lida com as questões de ensino da Língua, mas também, com a forma como o professor percebe os estudantes, ou seja, como pessoas que chegam à escola “vazias” e que a partir das suas aulas, vão sendo preenchidas com o conhecimento dos professores.

Marquesin et al., (2011) também ressaltam que estudos que discorrem sobre as dificuldades que alunos do Ensino Superior apresentam com relação

ao uso da leitura e da escrita são importantes, mas essa temática já foi discutida por alguns autores. Assim, não basta apenas relatar o problema e deixar os estudantes à míngua, é necessário pensar em ações que possam priorizar, no ambiente universitário, práticas de letramento que melhorem as condições de leitura e escrita dos discentes.

Goulart (2001. p. 18), a esse respeito, enfatiza que a sala de aula deveria ser um espaço discursivo de produção da linguagem (oral e escrita) dos diversos sujeitos que dali fazem parte, como, professores e alunos. Nesse sentido, o conjunto de práticas sociais (oral e escrita) envolvidas em meio a diferentes campos de conhecimento a partir de diferentes gêneros textuais do discurso deveria promover o letramento acadêmico.

EIXO 3 – PAPEL DAS IES QUANTO ÀS QUESTÕES DE LETRAMENTO

Com relação ao eixo 3, destaca-se que os estudos selecionados que discorrem sobre o papel das IES no letramento acadêmico foram os artigos 5 de Martins (2017)² e 7 de Kersh & Santos. (2017)³.

Martins (2017), no artigo 5, tinha como objetivo compreender como se dá a transição/tradução do gênero relato para o gênero acadêmico e proporcionar a experiência prática da escrita acadêmica. Já Kersh & Santos (2017), no artigo 7, buscaram identificar a concepção de trabalho acadêmico de alunas de um curso de graduação EAD, além de verificar como a universidade se prepara para ofertar os cursos nessa modalidade. Embora os artigos não tivessem como objetivo uma análise profunda do papel das IES no letramento acadêmico, ambos trouxeram à luz questionamentos acerca desse papel no acesso aos gêneros que circulam no ambiente universitário.

Para Martins (2017), é preciso pensar em um trabalho acadêmico com a linguagem e que, para isso, a universidade deveria propor ações que considerem a sociedade tradicional, os aspectos da Língua e, sobretudo, da

² Autora do artigo: “Letramento acadêmico e Oralidade: repensando termos à luz da presença Indígena nas universidades brasileiras”. Representado nesta Revisão Integrativa com o número 5;

³ Autores do artigo: “Escrita acadêmica e desenvolvimento de autoria na formação de professores via EAD: As universidades estão preparadas”. Representado nesta Revisão Integrativa com o número 7;

escrita para alguns grupos, como os de indígenas, os quais têm acesso restrito à universidade.

Já Kersh & Santos (2017) salientam que é papel da universidade propor atividades com a linguagem escrita considerada como prática social da vida, assim, neste local, devem ser desenvolvidas ações amplas e não apenas ações que levem em conta apenas a escrita na universidade. Além disso, deve-se considerar as lacunas que o aluno traz do seu meio histórico e social e conceber a escrita como diálogo capaz de promover experiências positivas permanentes entre o professor e o aluno.

Ambos os autores concordam que o acesso à Língua escrita, tradicionalmente pertence a um grupo social elitista, assim, a universidade deve considerar cada aluno a partir de sua história de vida, tomando isso como princípio para pensar em práticas com a linguagem no ES, as quais devem levar em conta os diferentes discentes que frequentam a universidade.

Martins (2017) ainda ressalta que os trabalhos de linguagem nas IES devem abranger não só os alunos, mas sim, a instituição como um todo, pois é a instituição que deve garantir o acesso e a permanência dos estudantes neste nível de ensino. Assim, Kersh & Santos (2017) propõe que as lacunas apresentadas pelos estudantes no ES deveriam ser utilizadas pelas IES para pensar em políticas e propor práticas para uma melhor formação dos estudantes, isto é, uma formação que vá além daquela utilizada para suprir o mercado de trabalho.

Observa-se nos estudos de Martins (2017) e Kersh & Santos (2017), apresentados nesta revisão integrativa, que as IES possuem um papel fundamental para a produção do conhecimento acerca do tema letramento. Assim, para esses autores o papel de tais instituições vai além da produção de conhecimento. Estas devem ser agentes de letramento acadêmico e precisam ter como principal função compreender, pensar, criar e estabelecer práticas de acesso aos gêneros que circulam o ambiente universitário, de modo que os alunos possam desenvolver sua autonomia acerca da leitura e da escrita para além da vida profissional.

Almeida & Pan (2017) reafirmam que cabe as IES tomarem para si a responsabilidade dos dados gerados por muitos estudos e garantirem ações institucionais permanentes que vão além de práticas de pesquisas pontuais voltadas a produção excessiva de conhecimento.

Observa-se que algumas IES já estão realizando ações e práticas de uso dos gêneros acadêmicos com seus discentes, e outras possuem programas institucionais que recaem sobre o reforço aos estudantes com dificuldades no uso de tais gêneros. Porém, cabe ressaltar, que tais ações, em geral, agem diretamente apenas na composição técnica, ou seja, no trabalho com a língua a partir da sua norma. Para Almeida & Pan (2017) os programas institucionais voltados as dificuldades com os gêneros acadêmicos, não devem ocupar o papel de sanar as questões normativas da língua, mas sim trabalhar com os déficits trazidos pelos alunos que impossibilitam a sua capacidade de autonomia, responsividade e reflexão sobre si, e sobre suas práticas frente a leitura e escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos últimos anos, as condições de acesso e letramento no Ensino Superior têm sido alvo de várias pesquisas, sendo que muitas dessas explicitam que as dificuldades ou a falta de acessibilidade ao letramento acadêmico podem ser um agravante na participação efetiva dos alunos durante sua vida na universidade. A partir disso, o presente estudo teve como objetivo analisar a produção do conhecimento acerca das pesquisas e /ou práticas de extensão relacionadas ao letramento acadêmico realizadas com e sobre alunos que frequentam o Ensino Superior. Em relação ao eixo 1, de identificação dos estudos, observou-se que, a maioria dos trabalhos foi publicado na área da Linguística, seguidos dos estudos na educação. Já no eixo 2, verificou-se que as atividades de extensão, realizadas com alunos de caráter longitudinal, permitiram um trabalho mais significativo com relação às condições de letramento dos acadêmicos. E no eixo 3 foi possível ressaltar a importância das universidades como agentes de letramento acadêmico.

Mediante isto, este estudo trouxe à luz a relevância de pesquisas e discussões sobre o letramento acadêmico no Ensino Superior, revelando em

seu escopo a importância da produção do conhecimento acerca desta temática. Sugere-se a necessidade de mais pesquisas sistemáticas a esse respeito com descritores mais abrangentes. A revisão integrativa, desde 1980 vem sendo citada como método de pesquisa e seu principal foco é reunir e sistematizar dados de determinado assunto, tema e/ou questão, desta forma, sua principal limitação infere diretamente na quantificação dos dados encontrado na pesquisa, ou seja, seu resultado limita-se apenas a pergunta da pesquisa e não a um tema mais abrangente. Desta forma entende-se que pesquisas com o uso de descritores mais abertos poderão compreender um número maior de dados a serem analisados.

Destaca-se ainda, a importância da responsabilidade ativa das instituições de Ensino Superior como agentes do letramento acadêmico, não apenas na produção de conhecimento científico com estudos pontuais ligados a pesquisa, mas a partir de ações de extensão permanentes e longitudinais as quais realizem práticas de letramento diretas com alunos que poderão ampliar seu uso da linguagem escrita neste nível de ensino.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernanda dos Santos; FIGUEREIDO, Joana Gomes dos Santos. Letramento no Ensino Superior: uma reflexão acerca do letramento na formação docente. *In: Anais do simpósio internacional de letras e linguística*, 3., 2013, Uberlândia. **Anais SILEL**. Uberlândia, MG, Brasil, 2013.

ALMEIDA, Adriana Barreta; PAN, Mirian Aparecida Graciano de Souza. Contribuições Bakhtinianas para o estudo das práticas de leitura e escrita na universidade: autoria, gêneros científicos e identidade profissional. *In: PAN, Mirian Aparecida Graciano de Souza; ALBANESE, Luciana. FERRARINI, Norma da Luz. Psicologia e Educação Superior: Formação e(m) prática*. 1. ed. Paraná: Juruá, 2017.

ASSIS, Juliana Alves; BAILLY, Sophie; CORRÊA, Manoel Luís Gonçalves. Ainda em torno da escrita no Ensino Superior: demandas para o ensino e a pesquisa. **Revista Scripta**. Belo Horizonte, MG, v. 21, n. 43, p. 9 – 22, 2017.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 12. ed. São Paulo: HUCITEC, 2006.

BERBERIAN, Ana Paula. **Fonoaudiologia e educação: um encontro histórico**. 2. ed. São Paulo: Plexus, 2007.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro gráfico. 1988, p. 530.

_____. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior: Divulgação dos principais resultados**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro gráfico. 2017.

CRESWELL, John. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução, prefácio e notas de: Maria Isabel Cruz Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DONIDA, Laís Oliva; SANTANA, Ana Paula. Apoio pedagógico como proposta de educação para todos. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, SP, v. 45, e.192527, p.1-19, 2019.

ENGEL, Guido Irineu. Pesquisa-ação. **Revista Educar**. Curitiba: UFPR, v. 00, n. 16, p.181-191. 2000.

ERCOLE, Flávia Falci; MELO, Laís Samara; ALCOFORADO, Carla Lúcia Goulart Constant. Revisão integrativa versus revisão sistemática. **Revista mineira de Enfermagem**. Belo Horizonte, MG, v. 18, n. 1, p. 1 – 260, 2014.

FERNANDES, Denise Cicaroni; SANTOS, Marcos Paladini; BURIN, Alessandra Hernandes. A questão do letramento na universidade: algumas reflexões e desafios. **Revista de Ciências Gerais**. São Paulo, SP, v. XII, n. 15, p.75-84, 2008.

FISCHER, Adriana. Letramento acadêmico: uma perspectiva portuguesa. **Revista Acta Scientiarum Language and Culture**. Maringá, PR, v. 30, n. 2, p.177-87, 2011.

FRANCO, Sandra Aparecida Pires; MOLINARI, Andressa Cristina. A leitura e a escrita na Universidade. **Revista Eletrônica Pesquisa Educacional**. Santos, SP, v. 05, n. 10, p. 276-294, 2013.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A abordagem Sócio-Histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Revista Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, SP, n. 116, p.21-39, 2002.

GERMANI, Michelle Mariana. A escrita no Ensino Superior: uma análise desenvolvida com alunos do quinto ano do curso de direito. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual de São Paulo, Presidente Prudente, São Paulo, 2017. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/151726/germani_mm_me_p_rud.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 2018.

GOULART, Cecília Maria Aldigueri. Letramento e polifonia: um estudo de aspectos discursivos do processo de alfabetização. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, SP, v. 18, n. 18, p.5-21, 2001.

INAF. **Indicador de Alfabetismo Funcional** – INAF: Resultados preliminares. Instituto Paulo Montenegro. 10. ed. São Paulo, SP, 2018.

KERSCH, Dorotea Frank. SANTOS, Fernando César. Escrita acadêmica e desenvolvimento de autoria na formação de professores via EAD: As universidades estão preparadas. **Revista Raído**. Dourados, MS, v. 11, n. 25, p.89 -106, 2017.

KLEIMAN, Ângela Bezerra. ASSIS, Juliana Alves. **Significados e Resignificações do Letramento**: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. 1. ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2016.

MARQUESIN, Denise Filomena Bagne; BENEVIDES, Claudio Roberto; BAPTISTA, Denise Cristina. Leitura e Escrita no Ensino Superior. **Revista Brasileira de educação**. Rio de Janeiro, RJ, v. 14, n. 1, p. 9-28, 2011.

MARTINS, Maria Silvia Cintra. Letramento acadêmico e Oralidade: repensando termos à luz da presença Indígena nas universidades brasileiras. **Revista Scripta**. Belo Horizonte, MG, v. 21, n. 43, p.127-147, 2017.

MENEZES, Vera Lúcia; SILVA, Marina Morena dos Santos e; GOMES, Iran Felipe Alvarenga. Sessenta anos de Linguística Aplicada: de onde viemos e para onde vamos. In: Pereira, Regina Celi; Roca, Pilar. (org). **Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

MOITA-LOPES, Luís Paulo. Da aplicação da linguística à linguística aplicada interdisciplinar. In: Pereira, Regina Celi; Roca, Pilar. (org). **Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

MOTTA, Írilde Luiza de Oliveira Murari. Dificuldades de escrita dos alunos do Ensino Superior: uma análise das narrativas escritas dos alunos da Faculdade Eduvale. **Revista Científica Eletrônica de Ciências Sociais Aplicadas da Eduvale**. São Lourenço, MT, v. 03, n. 5, p. 1-14, 2010.

MUZIN, Luciana Soares; MITJANS-MARTINEZ, Albertina. A aprendizagem da leitura e da escrita: análise da produção científica. **Revista Atos de Pesquisa em educação**. Blumenau, SC, v. 08, n. 2, p.951-981, 2013.

PAN, Mirian Aparecida Graciano de Souza; LITENSKI, Andriele de Lima. Letramento e identidade profissional: reflexões sobre leitura, escrita e subjetividade na universidade. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, SP, v. 22, n. 3, p.527-534, 2018.

REIMANN, Ana Paula; MASSI, Giselle. Atividades grupais com a linguagem no envelhecer. **Revista Tuiuti: Ciência e Cultura**. Curitiba, PR, v. 4, n. 47, p. 199-212, 2013.

RODRIGUES, Soraia Vaz de Oliveira. Alfabetização e Letramento no contexto da educação do campo. **Revista ensaios pedagógicos**. Curitiba, PR, v. 8, n. 1, p.109-126, 2018.

ROSA, Chaiane de Medeiros; LOPES, Natlisa Francisca Mezzari; CARBELLO, Sandra Regina Cassol. Expansão, Democratização e a qualidade da educação básica no Brasil. **Revista Poiesis Pedagógica**. Catalão, GO, v. 13, n. 1, p.162-179, 2015.

SANTOS, Andréia Cristina Munizlinger Dos; LUCCIA, Gabriela De. Perfil dos estudantes de Fonoaudiologia segundo o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes. **Revista Distúrbios da Comunicação**. São Paulo, SP, v. 27, n. 3, p. 589-599, 2015.

SEMESP. Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo. **Pesquisa Evasão no Brasil**. São Paulo, SP, 2011.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Pós-graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, PR, v. 9, n. 26, p.13-27, 2009.

SIGNOR, Rita de Cássia Fernandes; BERBERIAN, Ana Paula; SANTANA, Ana Paula. A Medicalização da Educação: Implicações para a constituição do

sujeito/aprendiz. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, SP, v. 43, n.3, p. 743-763, 2017.

SILVA, Nilson Robson Guedes. Democracia e educação na Constituição Federal, na LDB e no PNE: a participação da comunidade na escola. **Revista Educação em Análise**. Londrina, PR, v. 2, n. 1, p. 278-297, 2016.

SILVA, Súsie Fernandes; SILVA, Rubens Martins da. **O papel do professor na correção das produções dos alunos**. In: **Gonçalves, Maria** do Carmo. 2012. **Meu artigo**. p. 1-3, 2012.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2005.

SOARES, Paulo César. Contradições na Pesquisa e pós-graduação no Brasil. **Revista de Estudos Avançados**. São Paulo, SP, v. 32, n. 92, p.289-313, 2018.

STREET, Brian. **Letramentos Sociais**: Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2014.

TOURINHO, Cleber. Refletindo sobre a dificuldade de leitura em alunos do Ensino Superior: “deficiência” ou simplesmente falta de hábito? **Revista Lugares de Educação**. Bananeiras, PB, v. 1, n. 2, p. 325-346, 2011.

WERNECK, Guilherme Loureiro. Ética na publicação científica. **Revista Cadernos de Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, RJ, v. 14, n. 1, p.5-6, 2006.

ZIMERMAN, David. **Fundamentos Básicos das Grupo terapias**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

ARTIGO II:

VISÃO DE ALUNOS DE UM CURSO DE FONOAUDIOLOGIA ACERCA DA SUA RELAÇÃO COM A LEITURA E ESCRITA⁴

*Thiago Mathias Pôrto;
Ana Paula Berberian;
Kyrlian Bartira Bortolozzi;
Giselle Athayde Massi;
Ana Cristina Guarinello;*

RESUMO: *Pesquisas atuais apontam para as dificuldades que muitos alunos que frequentam o Ensino Superior enfrentam ao se deparar, especialmente com o gênero acadêmico. Sob a perspectiva histórico-social, entende-se que atividades de letramento na universidade podem ampliar as possibilidades de relação dos sujeitos frente ao uso da leitura e escrita no ambiente acadêmico. Frente a tal compromisso, este estudo objetivou compreender a relação que discentes de uma IES estabelecem com a linguagem escrita, na perspectiva dos próprios discentes. Seis alunas de um curso de graduação em Fonoaudiologia que fizeram parte de uma oficina de promoção do letramento participaram deste estudo. Os resultados estão organizados em 2 eixos que retratam as “Dificuldades de leitura e escrita apresentadas pelos estudantes na universidade” e os “Efeitos da oficina de letramento na posição subjetiva dos mesmos”. O espaço de oficina do letramento pode permitir que seus participantes assumam outras posições frente as suas supostas dificuldades, possibilitando a ampliação de sua autonomia, autoria e uma diminuição de suas angústias e sofrimentos frente a linguagem escrita.*

PALAVRAS-CHAVE: Letramento. Letramento acadêmico. Ensino superior. Atividades grupais.

⁴ Este texto pretende-se enviar a revista: Revista Ibero-Americana de Educação. (A2) - QUALIS/CAPES, 06/2019

INTRODUÇÃO

Desde o final do século XX, o Brasil vem sendo marcado por um processo de democratização no ensino, especialmente, no que se refere ao acesso ao Ensino Superior (ES). Estatísticas do último Censo de Educação Superior, realizado em 2018, apontam um crescimento de 6,8% no número de ingressantes, em relação ao ano anterior. Além disso, em 2018 matricularam-se 8,5 milhões de alunos, no ES, o que corresponde a um aumento de 44,8%, em relação a ano de 2008.

Entretanto, apesar de dados estatísticos indicarem expressivo aumento no número de discentes que ingressam em Instituições de Ensino Superior (IES), é prudente ressaltar que parcela significativa desses ingressantes não conclui sua formação, em grande medida, pelas restritas condições de letramento que apresentam. (LUSTOSA, 2014; DONIDA e SANTANA, 2019). Nesse sentido, é preciso considerar alguns fatores envolvidos nessa conjuntura, evitando uma análise superficial da situação, que leva de forma simplista a explicações causais que recaem ora sobre o aluno, ora sobre sua família, ora sobre a noção normalidade constituída a partir da equiparação social de comportamentos, valores, conhecimentos produzindo um discurso que fortalece a normalização do agir e do pensar (CANGUILHEM, 2007). Giroto et al. (2019, p.809), a esse respeito, explicam que a partir desse conceito não há espaço para aquilo que é singular, assim os diferentes modos de apropriação do conhecimento são, no campo da educação, muitas vezes entendidos “como sintomas de doenças, num processo de naturalização das diferenças e individualização de questões que perpassam a apropriação da linguagem escrita”. É preciso considerar, segundo as autoras, que muitos dos discursos a esse respeito produzidos no campo da educação, não deveriam ser reduzidos a aspectos individuais e orgânicos, já que tem relação direta com outros determinantes sociais, políticos, ideológicos, econômicos, culturais e produzem as desigualdades sociais. Essa noção de normalidade, ao transformar questões não médicas, de origem social, política, ideológica, em questões médicas e individuais produz uma medicalização, ou seja, trata questões sociais como se fossem biológicas igualando o mundo da vida ao mundo da natureza (MOYSÉS; COLLARES, 2013).

Marquesin e Benevides (2011) e Winiarski (2018) explicam que muitas das dificuldades de leitura e de escrita manifestadas pelos alunos do ES ocorrem devido a lacunas do próprio sistema básico de ensino. Pois, na visão das autoras, o trabalho escolar não tem sido suficientemente capaz de conduzir os estudantes a fazerem uso significativo da linguagem em seu cotidiano por meio de práticas sociais, assim muitas escolas acabam por frequentemente usar práticas mecânicas e descontextualizadas, tais como cópias, ditados e atividades que enfatizam apenas a dimensão normativa da língua em detrimento de questões textuais e discursivas.

Ainda, acerca das condições de letramento de estudantes do ES, estudos de Moretto (2017) e Souza e Bassetto (2014) evidenciam uma distância entre as expectativas dos docentes, as práticas acadêmicas propostas e as condições de leitura e escrita dos discentes. Pesquisas da Abramundo (2014) e do INAF (2016) revelam que discentes ingressantes, no ES, apresentam níveis de letramento insuficientes para operarem, significativamente, com os diversos gêneros acadêmicos que medeiam sua formação. Nessa direção, as IES que, em tese, deveriam propiciar o acesso à produção do conhecimento, ao exercício da cidadania e ao posicionamento argumentativo, na prática, muitas vezes, não dão conta dessas atividades (SOUZA, 2014; KERSCH e SANTOS, 2017; MARTINS, 2017; WINIARSKI, 2018). Donida e Santana (2019) afirmam que, em muitos casos, dificuldades relacionadas ao uso da leitura e da escrita são determinantes para a evasão no ES, pois colocam em questão a capacidade do estudante para refletir sobre o que lê e escreve, afetando a sua posição de autonomia diante das produções que elabora, no gênero acadêmico.

Para reverter essa situação, discussões acerca do efetivo uso da leitura e da escrita têm demonstrado a influência que tais atividades assumem na permanência e no desempenho acadêmico de discentes do ES, na medida em que eles podem reconhecer sua posição ativa e responsiva (WINIARSKI, 2018; DONIDA e SANTANA, 2019). Martins (2017) e Kersh e Santos (2017) ressaltam que as restritas condições de letramento, no ES, devem ser consideradas e enfrentadas pelas IES. Pois, é a partir desse enfrentamento, que, afastando-se de uma visão medicalizadora, elas podem propor políticas e

programas para garantir uma formação que, além de suprir o mercado de trabalho, permita aos alunos, por meio da linguagem, elaborar e organizar, com criticidade, conhecimentos sobre questões relevantes à atuação profissional.

Kersh e Santos (2017) indicam que ações voltadas ao trabalho com a linguagem devem considerar as histórias de vida dos estudantes, seu percurso escolar e familiar. Almeida e Pan (2017) também afirmam que os textos no ambiente universitário devem ser entendidos como construtores do conhecimento e da própria identidade dos estudantes. Segundo as autoras, a universidade ao eleger a língua escrita do gênero acadêmico como única possibilidade de produção verbal, acaba por silenciar a história dos estudantes, subjugando as práticas sociais que o constituíram antes de entrar na academia.

Nesse sentido, cabe ressaltar o papel da linguagem na promoção do letramento, pois é a partir da atividade dialógica, própria da linguagem, nos termos de Bakhtin (2003, 2006; FIORIN, 2016), que estudantes podem efetivamente participar das relações sociais pertinentes ao ambiente universitário. Por isso, estudos comprometidos com a promoção das condições de letramento no ES, são relevantes para ampliar as possibilidades de uso da leitura e da escrita de discentes, contribuindo para uma formação acadêmico-profissional de qualidade. Com esse entendimento, o objetivo deste estudo é compreender, a partir da perspectiva de discentes de uma IES, a relação que eles estabelecem com a linguagem escrita.

MÉTODO

O percurso metodológico foi empreendido a partir análise dialógica do discurso (ADD), explicitada por Bakhtin (2003; 2006), o qual tem como eixo central, o *dialogismo*. A ADD busca atingir os sentidos estabelecidos em circunstâncias interacionais, situadas em um dado momento histórico e em uma sociedade específica. Nesse sentido, o presente estudo assume um viés de intervenção, na medida em que une a pesquisa à ação/prática e, no processo interlocutivo, permite que o pesquisador assumira uma posição de não neutralidade. Ao contrário, pautado na ADD, ele busca compreender dados da realidade a partir das relações que estabelece com os sujeitos, participantes do estudo. Trata-se de um modelo de estudo em que o pesquisador, ele próprio

como participante, não age sobre sujeitos, mas, com outros participantes, na produção conjunta de conhecimentos (ENGEL, 2000).

O relato de pesquisa aqui apresentado foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa número, 69021617.9.000.804 e envolveu seis discentes, que participaram de uma atividade de extensão organizada por duas fonoaudiólogas, professoras de um Programa de Mestrado e Doutorado em Distúrbios da Comunicação e da Graduação em Fonoaudiologia de uma Universidade privada situada no Sul do Brasil. Cabe esclarecer que as discentes buscaram participar dessa atividade de extensão, nomeada Oficina do Letramento no Ensino Superior, em função de convites realizados em sala de aula pelas professoras fonoaudiólogas, da área da linguagem. Assim, pessoas de todos os períodos da graduação em Fonoaudiologia foram convidadas a participar da referida Oficina, cujo objetivo era voltado a promoção de um espaço de diálogo, escuta e ampliação das experiências de leitura e escrita vivenciadas no contexto acadêmico. Além disso, as estudantes foram informadas sobre o processo de inscrição e datas para início das atividades. A partir das inscrições confirmadas iniciou-se a atividade: Oficina do Letramento no Ensino Superior, a qual foi desenvolvida em encontros semanais, com duração de 90 minutos, durante os anos letivos de 2017 a 2019.

Para cada encontro, na Oficina, foi realizado um planejamento que considerava o objetivo do trabalho, contando com a participação ativa e criativa dos estudantes que, refletiam sobre as práticas de leitura e escrita em seu contexto acadêmico. Esses estudantes colaboravam com a seleção de textos escolhidos, em diferentes gêneros, para leitura e discussão. As principais atividades desenvolvidas durante os encontros basearam-se no uso significativo da linguagem escrita, dentre as quais cabe destacar: rodas de conversa, produções textuais e leituras coletivas, a partir das quais eram feitos apontamentos e comentários por todos os participantes.

No final do primeiro semestre de 2019, após participarem do trabalho de promoção da linguagem escrita durante pelo menos um ano e meio, seis alunas do curso de Fonoaudiologia responderam oralmente e individualmente a

uma entrevista semi-estruturada. As entrevistas ocorreram com dia e horário marcado e tiveram uma duração aproximada de 25 minutos. Cada entrevista foi gravada em um equipamento Samsung J7 Prime e depois transcrita, na íntegra, por um dos pesquisadores responsáveis. Após a transcrição, cada participante da pesquisa recebeu sua entrevista novamente, releu e aprovou a sua utilização. Tal entrevista, entendida como dispositivo enunciativo, capaz de incentivar as estudantes a produzirem textos foi composta por indagações que visavam compreender a relação das estudantes com essa modalidade de linguagem e os efeitos da sua participação nas oficinas na sua posição subjetiva frente à leitura e a escrita.

A unidade de análise deste estudo foi a própria atividade verbal desencadeada durante a entrevista, envolvendo a situação interativa imediata e, também, o diálogo infindo, presente nessa interação. Pois, de acordo com a perspectiva dialógica que fundamenta este estudo, cada enunciado estabelece relações com produções discursivas que o antecedem e que o sucedem. Assim, tendo em vista esse entendimento, com a intenção de explicitar o contexto enunciativo em que se deu a entrevista, as questões norteadoras e as respostas elaboradas pelas estudantes são apresentadas na sequência.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As produções discursivas elaboradas pelas estudantes estão organizadas em dois eixos. O primeiro eixo, reconhecido como “Relações com a linguagem escrita”, contempla a compreensão das estudantes acerca do uso que fazem dessa modalidade de linguagem, bem como as causas atribuídas as ditas dificuldades nesse uso. O segundo, nomeado como “Efeitos da oficina de letramento na posição subjetiva dos participantes”, apresenta produções discursivas relacionadas a visão de cada participante acerca de suas produções de leitura e escrita antes e após a participação na oficina do letramento.

Primeiro Eixo: Relações com a leitura e escrita

A fim de compreender a visão das participantes acerca das relações estabelecidas com a leitura e a escrita na universidade, foi perguntado a cada uma das estudantes acerca da sua relação com a linguagem escrita. Parte das respostas das participantes são apresentadas na sequência, bem como o nome fictício de cada uma, sua idade e tempo que frequentou a oficina.

Beatriz, 37 anos participou da oficina do letramento durante 1 ano e meio, esclarece que suas dificuldades voltam-se as questões normativas e de compreensão textual:

Ler e não compreender; escrever e não compreender, questão normativa (um pouco);

Vânia, 38 anos participou da oficina do letramento durante 1 ano e meio explica que também possui dificuldades para interpretar os textos e escrever de forma a ser entendida pelo leitor:

Ler por muitas vezes e não entender, não dar conta de escrever de forma clara. Não consigo expor as minhas ideias. Na escrita, é sempre o gênero textual, a organização. Na escrita eu sei a ideia, a ordem, o normativo, mas a elaboração é bem difícil.

Ana, 33 anos participou da oficina do letramento durante 1 ano e meio, explana que além das dificuldades normativas, não tem autonomia para escrever:

Compreensão e dificuldades normativas. Sempre preciso retomar de alguma forma o que leio e escrevo, muitas vezes preciso de outra pessoa para me ajudar.

Fernanda, 23 anos participou da oficina do letramento durante 1 ano e meio, refere não compreender o que lê nem o que escreve:

Tenho dificuldade na compreensão tanto do que leio, quanto do que escrevo.

Luana, 29 anos participou da oficina do letramento durante 1 ano e meio comenta sobre seu receio em ler e escrever:

Não tenho dificuldades com essa modalidade, são alguns receios, tipo, interpretar e compreender corretamente.

Claudia, 44 anos participou da oficina do letramento durante dois anos, esclarece que também apresenta dificuldades na interpretação textual:

São variadas as minhas dificuldades de leitura e escrita, compreensão. Me fazer entender e interpretação são as que mais me incomodam.

As produções discursivas das estudantes indicam que a maioria refere dificuldades para ler e escrever, as quais são justificadas a partir de questões normativas da língua, da falta de compreensão e organização textuais. Semelhante relação estabelecida entre estudantes e a linguagem escrita foi também considerada no estudo de Fuza, Fiad e Gomes (2015), que perceberam que os alunos universitários tendem a valorizar aspectos normativos da língua tendo a preocupação em se adequar às normas linguísticas e formais que caracterizam cada gênero.

As estudantes de nosso estudo também demonstram que, na sua visão, a escrita é a simples reprodução de um conhecimento, que se compõe por um conjunto de regras normativas, distantes de práticas discursivas, nas quais os enunciados são historicamente construídos a partir de duas forças distintas. Uma delas verificável a cada construção de sentido tende à diferenciação e a outra tende a reiteração, na medida em que as mesmas expressões são usadas em situações distintas. O estudo de Signor (2011) anuncia que a escrita não é um sistema de unidades linguísticas inertes, deste modo, não pode ser tomada como um código a ser reproduzido, a partir de um conjunto de normas. É preciso entender que a escrita é uma sistematização aberta e dependente de construções conjuntas de significações.

Distanciadas dessa relação com a linguagem, algumas estudantes mencionam dificuldades para compreender os textos e apresentar clareza

naquilo que escrevem - *Tenho dificuldade na compreensão tanto do que leio, quanto do que escrevo*. Parece prevalecer nas situações dialógicas consideradas acima uma perspectiva reducionista de linguagem escrita, centrada em competências, especialmente normativas, em detrimento da compreensão da escrita como prática social discursiva, cuja apropriação se dá nas/pelas relações humanas constituídas a partir de práticas sociais (GIROTO, ARAUJO e VITTA, 2019).

Apenas uma estudante ao falar sobre sua relação com a linguagem escrita relatou algo sobre a noção de gênero textual - *Na escrita, é sempre o gênero textual, a organização*-, apesar disso, não fica evidente, no relato acima, se a estudante possui a compreensão de que os gêneros possuem características próprias e peculiaridades estruturais, discursivas e pragmáticas. Segundo Bakhtin (2003), os gêneros discursivos são diversos e têm infinitas possibilidades, uma vez que os mesmos são composições de atividades humanas e estas por si são inesgotáveis. Fiorin (2016) ressalta que os gêneros discursivos só possuem sentido em sua correlação com sua forma e atividade, desta forma não são isolados em uma determinada esfera de ação, mas são meios de aprender a realidade. Para o autor, tais gêneros, embora apresentem uma estrutura composicional, são mutáveis, transformados pela ação do homem sobre a língua.

Em consonância com os estudos bakhtinianos, Almeida e Pan (2017) anunciam que os gêneros discursivos são práticas sociais próprias a uma dada esfera discursiva, e que esses variam de acordo com seu contexto de utilização e complexidade; desse modo, os gêneros que circulam na universidade também possuem formas próprias de comunicação, diferentes complexidades e interpenetrações, ou seja, variam de acordo com a matéria a ser estudada, com a rede teórica que se inserem, com as exigências de cada professor etc. Assim, o que é produzido em cada área profissional desta esfera social é construído sócio-historicamente e, por isso, se modifica frente às práticas discursivas de uma determinada comunidade universitária. Diante disso, as autoras argumentam que a inexperiência dos alunos perante o uso dos gêneros acadêmicos deveria ser vista como uma característica própria e não como um déficit a ser sanado com medidas compensatórias oferecidas aos

alunos da universidade que apresentam supostas dificuldades no uso da língua.

Pode-se inferir a partir desses relatos que a universidade tem exigido dos alunos uma produção científica, mas pouco os orienta para a construção de gêneros acadêmicos, o que está de acordo com Souza e Basseto (2014) quando afirmam que no ambiente universitário a exigência da produção de gêneros acadêmicos nem sempre vem acompanhada do preparo para que essa seja bem sucedida. Em geral, nos cursos de graduação há pouca dedicação para o ensino de escrita acadêmica.

O estudo de Marquesin e Benevides (2011) explicita que o uso da leitura e da escrita na universidade só irá favorecer os estudantes quando possibilitar que esses tenham um papel ativo e responsivo sobre si, sobre os outros e sobre determinados gêneros. Concorda-se com Geraldi (2013) quando esclarece que os professores devem mediar a relação dos alunos com a língua, a fim de que os mesmos tenham mais autonomia sobre seu uso.

Com relação a causa das dificuldades Beatriz, Vânia e Cláudia explicam que essas relacionam-se a sua relação com a escola:

Relação com a escola, faltou alguma coisa, talvez base para me fazer avançar em relação a estas modalidades (Beatriz).

Minha relação com as questões escolares, sempre tive dificuldades desde o Ensino Fundamental (Vânia).

Pelo ensino fragmentado que eu tive, não podia frequentar sempre a escola, então iniciava alguma coisa e eu sempre pegava parte dos conteúdos (Cláudia).

Ana e Fernanda esclarecem que as causas de suas dificuldades relacionam-se a sua falta de dedicação:

Olha, eu não sei dizer bem os motivos, mas sei que tem muito da falta de dedicação minha nos processos escolares (Ana).

Questão escolar não me dedicava muito e meus pais não acompanhavam de perto meu desempenho escolar (Fernanda).

Com relação à causa das dificuldades com essa modalidade da linguagem é possível observar que algumas participantes atrelam a causa a um ambiente escolar que pouco favoreceu um uso mais efetivo desta língua, como por exemplo, a falta de acesso a um ensino de qualidade e um ensino fragmentado. Almeida e Pan (2017) chamam atenção para as práticas de leitura e escrita, em nosso sistema de ensino, que, em geral, se pautam em uma perspectiva que percebe a língua escrita como mero ato de codificação e decodificação de signos abstratos e fechados entre si, ou seja, a escola trabalha com a leitura e com a escrita a partir de atividades mecânicas e descontextualizadas, baseadas apenas na estrutura normativa da língua.

Algumas participantes, também, explicitaram que suas dificuldades relacionam-se a falta de dedicação, comportamentos inadequados ou a falta de acompanhamento familiar para questões referentes a escola. Assim, parece haver um espaço para culpabilização, envolvendo o processo de apropriação da linguagem, o qual, segundo Donida e Santana (2019) provoca sofrimentos emocionais, influenciando negativamente a permanência destes sujeitos no ES e desestabilizando seu bem-estar. Estudos recentes (WINIARSKI, 2018; PAN e LITENSKI, 2018; DONIDA e SANTANA, 2019) ressaltam que o sofrimento dos sujeitos relacionado ao uso da escrita afasta-os da posição de autores responsivos de suas produções orais e escritas, impossibilitando o desenvolvimento de um pensamento mais crítico e reflexivo frente ao seu papel na comunidade em que se inserem.

Os enunciados das participantes parecem indicar uma lógica medicalizante que naturaliza fenômenos sociais, culturais e históricos em questões médicas ou biológicas, por meio de uma análise isolada e reducionista dos fatores relacionados ao processo de apropriação da

linguagem. Tal lógica, segundo Moysés e Collares (2013), consolida uma patologização em todos os níveis de ensino. Nessa direção, Almeida e Pan (2017) alertam para o fato de que o sucesso e o fracasso dos estudantes são explicados, de forma reducionista, a partir do desenvolvimento de habilidades individuais, produzindo, no cotidiano escolar, relações de sofrimento entre os estudantes, os docentes, e a própria produção do conhecimento. Signor et al. (2017) esclarecem que a linguagem escrita e sua apropriação ocorrem a partir de um espaço dialógico, no qual a língua não pode ser transmitida, já que a língua “dura e perdura” sob um contínuo processo de evolução. Deste modo, as autoras citando Bakhtin (2006), explicitam que as pessoas não recebem a língua pronta para ser usada; mas penetram na corrente da comunicação verbal, que permite que consciência desperte e comece a operar.

Franco e Molinari (2013) destacam que para que o aluno reconheça a função dialógica das práticas de leitura e escrita, é necessário que participe de atividades significativas com esta modalidade de linguagem, as quais possibilitam que as pessoas reflitam acerca de suas relações com a linguagem escrita, e a partir das interações sociais reconheçam a interlocução como fundamental para a apropriação desta modalidade de linguagem.

Com relação ao segundo eixo de análise “Efeitos da Oficina de Letramento na posição subjetiva das participantes”, cabe destacar que esse se baseia no entendimento de cada participante acerca de suas produções de leitura e escrita antes e após a participação na oficina do letramento.

Visão das estudantes sobre suas produções de leitura e escrita antes e após a participação na Oficina do Letramento

Beatriz, explica no que a oficina lhe favoreceu:

Em relação à escrita ajudou muito, principalmente no uso mais apropriado e seguro das palavras, me ajudou a pensar e refletir mais sobre minhas condições, inclusive me ajudou a distanciar-me do uso da escrita como algo só textual/normativo. A

oficina causou um impacto, principalmente na maneira em que passei a ver as produções escritas e as leituras na Universidade. A meu ver, estas práticas passaram a ter um sentido, um destinatário, um interlocutor, que faz a ponte entre o eu e o outro que está ausente.

Vânia a esse respeito esclarece:

Mudou muito e principalmente mudou pela ação do outro sobre as minhas produções. Na oficina, foi me apresentado o interlocutor, as coisas passaram a ter sentido na hora de usar a fala, leitura e a escrita, essa ação amadureceu minha relação com os diversos discursos. Foi na oficina que a minha escrita passou a ter um sentido na minha vida, me vejo agora como uma pessoa apropriada, sem culpas, em processo de apropriação, embora ainda tenha algumas dificuldades, mas as encaro de maneiras diferentes.

Ana comenta:

Passei a me ver capaz de usar essas modalidades na minha vida diária. A oficina me auxiliou a entender que muitas queixas que eu tinha, relacionadas à leitura e escrita não pertencem a mim e, sim, a um sistema, um coletivo, parte de um discurso social.

Fernanda elucida:

Eu passei a ficar mais tranquila mediante o pedido de produzir algo escrito, não tenho mais angústias quando preciso melhorar, mudar, ou alterar algo, além disso, passei a assumir minha autoria. A oficina mudou a maneira com que eu me cobro em relação

à estas duas práticas, a oficina me tirou o peso do “erro”, pois através desse trabalho, foi possível perceber que esses “erros” foram criados em discursos sociais e individualizados, como culpa dos sujeitos. Essa culpa me dava sofrimentos, angústias. Hoje entendo que essas modalidades requerem práticas e que todas as dificuldades que apresentei e ainda apresento, são hipóteses criadas no processo de apropriação dessas modalidades.

Luana explana:

Hoje encaro as práticas de leitura e escrita longe de uma relação de sofrimento. A Oficina mudou a minha visão em relação a mim, que era bem negativa, carregada de angústias e sofrimentos. Hoje é um prazer poder refletir sobre minhas práticas.

Claudia esclarece:

Antes da faculdade, me via como boa leitora e escritora. Na graduação, descobri que estava longe disso. Bom, a oficina me mostrou que essas condições não são só minhas e esse chamado “problema”, não era um problema meu e, sim, de um sistema que adocece e faz com que as pessoas se culpabilizem. Passei, a partir deste trabalho, a me ver como capaz, a oficina me apresentou um mundo de possibilidades e de desejo em relação à leitura e escrita, coisa que a escola me tirou. Me vejo capaz e hoje posso dizer que vivo outra vida, inclusive me sinto pertencente ao ambiente acadêmico.

Efeitos da oficina na posição subjetiva frente o uso da leitura e escrita

Beatriz explica: Pra mim é como se tivesse melhorado a relação entre mim, a escrita e a leitura. Minhas atividades passaram a ser mais significativas acerca dessas modalidades.

Vânia revela: A oficina me fez perceber e mudar minha posição enquanto sujeito, me deu mais proatividade e responsabilidade, passei a existir. Existe um antes e depois: antes as queixas eram próprias, minhas. Hoje, entendo que estas são criadas em um ambiente de um sistema de ensino elitista e pouco acessível.

Ana clarifica: Embora ainda tenha coisas a trabalhar, a oficina me mostrou que temos um problema, e eu não sou o problema. Não é mais dificuldade ler mais de uma vez, arrumei estratégias para me resolver e lidar com estas questões.

Fernanda esclarece: Via-me como um sujeito em sofrimento, incapaz. Hoje sou autora responsável por minhas produções escritas.

Luana expõe: Hoje me vejo como uma boa leitora, curiosa e passei a ver minhas condições de maneiras diferentes. Não são mais vistas como dificuldades que me incapacitam nem impossibilidades.

Claudia enuncia: A oficina me deu asas para voar, esse sempre foi meu desejo. Com minha entrada, eu comecei a me sentir capaz, passei a me ver com possibilidades, inclusive possibilidades de enfrentar as condições que apareceram e aparecem durante a estadia na Universidade. A oficina me mostra a capacidade que eu possuo a partir da leitura e

escrita, o trabalho do letramento me mostrou o que eu quero ser, ver e mostrar, por meio das minhas produções acadêmicas envolvendo estas modalidades. O fato de ler, reescrever, me dá horizontes e possibilidades. O Letramento criou uma ponte entre mim e o abismo que tinha na minha frente quando entrei na graduação.

Com relação à visão das estudantes sobre suas produções de leitura e escrita antes e após a participação na Oficina do Letramento, os enunciados elaborados pelas participantes indicam que após a participação na oficina houve uma mudança frente às práticas de leitura e escrita. Além disso, nota-se uma desculpabilização perante às “queixas”, como no relato a seguir - *Bom, a oficina me mostrou que essas condições não são só minhas e esse chamado “problema”, não era um problema meu e, sim, de um sistema que adocece e faz com que as pessoas se culpabilizem.* Destaca-se, neste eixo, que após a participação em um trabalho com e sobre a linguagem, pautado em uma perspectiva dialógica, houve uma ampliação das reflexões das alunas acerca do uso da linguagem escrita. Percebe-se em vários os relatos apresentados que após a participação na oficina, as estudantes passaram a apresentar uma posição discursiva mais responsiva a respeito de suas condições de apropriação dos gêneros circulantes no ambiente universitário. Um exemplo pode ser visualizado no seguinte excerto - *A oficina causou um impacto, principalmente na maneira em que passei a ver as produções escritas e as leituras na Universidade. A meu ver, estas práticas passaram a ter um sentido, um destinatário, um interlocutor, que faz a ponte entre o eu e o outro que está ausente.*

Os enunciados apresentados indicam que a oficina trouxe efeitos positivos para as participantes que passaram a refletir sobre suas posições dialógicas, sobre o lugar responsivo que podem ocupar e a possibilidade de ter uma posição mais autônoma no processo da escrita acadêmica, tal como no seguinte enunciado – *Via-me como um sujeito em sofrimento, incapaz. Hoje sou autora responsável por minhas produções escritas.* Nota-se, ainda, uma ampliação da visão sobre as práticas de leitura e escrita, a partir da sua

dimensão discursiva e não apenas normativa. Além disso, é possível ressaltar, o impacto positivo que a Oficina da promoção do letramento teve na possibilidade de falar de si, e na maneira com que cada uma das envolvidas se sentiu em relação às suas escolhas e ao modo de agir na universidade após a participação na oficina.

As participantes, que anteriormente referiam uma relação negativa com a linguagem escrita, baseada em sofrimentos e angústias, passaram a entender que sua condição não era única, e que o sistema educacional brasileiro, em geral, trabalha com a língua, especialmente, a partir de sua estrutura, em detrimento de seus aspectos discursivos.

Os relatos das participantes, em geral, estão em consonância com dados apontados no estudo de Pan e Litenski (2018) que indicam que, no ambiente do ES, ler e escrever são atividades que garantem apropriação dos gêneros que circulam neste ambiente, responsáveis pela própria formação profissional. Segundo as autoras, há necessidade de discutir a respeito das experiências negativas frente à leitura e escrita em um espaço como nas oficinas de letramento, as quais auxiliam no processo de desconstrução dos discursos que individualizam as queixas de leitura e escrita. Dessa forma, é possível afirmar que ao propor atividades significativas a partir de textos orais e escritos, a Oficina de Letramento tem impacto em relação à autoria, autonomia e responsividade das participantes, possibilitando mudanças positivas na relação que estabelecem com a leitura e a escrita de diferentes gêneros, dentre esses o acadêmico.

Nessa direção, a Vânia, participante da pesquisa afirmou que, na Oficina, ela passou a existir, na medida em que percebeu sua posição. Também, a Ana, relatou que entendeu que suas supostas dificuldades não eram individuais e a Claudia referiu que o efetivo trabalho com a leitura e a escrita criou uma ponte capaz de levá-la a perceber-se como parte integrante da sua própria formação acadêmica. São afirmações que evidenciam que a Oficina de Letramento é um espaço que promove atividades significativas com a linguagem escrita, alterando positivamente a possibilidade de participar do cotidiano universitário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desse relato de pesquisa foi possível evidenciar que muitos estudantes, ao chegarem ao ES, carregam em suas histórias acadêmicas uma visão negativa com relação à sua autoria e autonomia, além de sofrimentos frente às práticas de leitura e escrita. Assim, alguns percebem que possuem dificuldades com essa modalidade de linguagem, reproduzindo discursos sociais que culpabilizam apenas a si mesmos. Tais enunciados indicam os efeitos que discursos homogeneizadores e normalizadores têm na formação subjetiva de cada sujeito.

A partir de um trabalho de promoção do letramento no ambiente universitário, pode-se discutir a importância de dialogar a respeito dessa temática em um espaço que pode contribuir para a desnaturalização das dificuldades dos estudantes como individuais, bem como, a efetivação de atividades dialógicas que possibilitam um efeito positivo na posição subjetiva dos sujeitos. Tal espaço, levando em consideração o contexto social, cultural e histórico no qual cada pessoa está inserida, pode permitir que seus participantes assumam outras posições frente às suas supostas dificuldades, possibilitando a ampliação de sua autonomia, autoria e uma diminuição de suas angústias e sofrimentos frente à linguagem escrita. Além disso, tal oficina pode permitir que os estudantes reflitam sobre seu papel enquanto futuros fonoaudiólogos, que também irão se ocupar de distúrbios da linguagem escrita, os quais geram sofrimentos em outros sujeitos. Assim, pode-se afirmar que as práticas de leitura e escrita na universidade, possibilitam também uma ampliação na formação de profissionais e uma maior tomada de consciência dos conhecimentos produzidos neste ambiente.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Adriana Barreta; PAN, Mirian Aparecida Graciano de Souza. Contribuições Bakhtinianas para o estudo das práticas de leitura e escrita na universidade: autoria, gêneros científicos e identidade profissional. In: PAN, Mirian Aparecida Graciano de Souza; ALBANESE, Luciana. FERRARINI, Norma da Luz. **Psicologia e Educação Superior: Formação e(m) prática**. 1. ed. Paraná: Juruá, 2017.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins fontes, 2011.

_____. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 12. ed. São Paulo: HUCITEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo de Educação Superior: Novas Notas estatísticas**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro gráfico. 2018.

_____. INSTITUTO ABRAMUNDO. **ILC - Indicador de Letramento Científico**: Sumário executivo de resultados. São Paulo: Fundação Carlos Chagas em Parceria com Instituto Paulo Montenegro; Ação Educativa, 2014.

_____. INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Indicador de Alfabetismo funcional**: Estudo especial sobre alfabetismo e mundo do trabalho. 2016.

CANGUILHEM, G. **O Normal e o patológico**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

DONIDA, Laís Oliva; SANTANA, Ana Paula. Apoio pedagógico como proposta de educação para todos. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, SP, v. 45, e.192527, p.1-19, 2019.

ENGEL, Guido Irineu. Pesquisa-ação. **Revista Educar**. Curitiba: UFPR, v. 00, n. 16, p.181-191. 2000.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

FRANCO, Sandra Aparecida Pires; MOLINARI, Andressa Cristina. A leitura e a escrita na Universidade. **Revista Eletrônica Pesquisa Educacional**. Santos, SP, v. 05, n. 10, p. 276-294, 2013.

FUZA, Ângela Francine; FIAD, Raquel Salek; GOMES, Lidiane Nickel. Letramento de acadêmicos do curso de letras: apropriação de gêneros e implicações para a formação do professor. **Interface**. v.6, n. 1, p. 37-45, 2015.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 5. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

GIROTO, Claudia Regina Mosca; ARAUJO, Luciana Aparecida; VITTA, Fabiana Cristina Frigieri de. Discursivização sobre “doenças do não aprender” no contexto educacional inclusivo: o que dizem os professores de Educação Infantil? **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. esp. 1, p. 807-825, 2019.

KERSCH, Dorotea Frank. SANTOS, Fernando César. Escrita acadêmica e desenvolvimento de autoria na formação de professores via EAD: As universidades estão preparadas. **Revista Raído**. Dourados, MS, v. 11, n. 25, p.89 -106, 2017.

LUSTOSA, Sandra Silva. Análise dos níveis de letramento de ingressantes e concluintes do Ensino Superior: estudo de caso. 2014.145f. Tese (Doutorado em Distúrbios da Comunicação) – Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, Paraná, 2014. Disponível em: http://bdt.d.ibict.br/vufind/Record/UTP_288f3920c965548855c6dc6649bae0b3.

Acessado em: 2018.

MARQUESIN, Denise Filomena Bagne; BENEVIDES, Claudio Roberto; BAPTISTA, Denise Cristina. Leitura e Escrita no Ensino Superior. **Revista Brasileira de educação**. Rio de Janeiro, RJ, v. 14, n. 1, p. 9-28, 2011.

MARTINS, Maria Silvia Cintra. Letramento acadêmico e Oralidade: repensando termos à luz da presença Indígena nas universidades brasileiras. **Revista Scripta**. Belo Horizonte, MG, v. 21, n. 43, p.127-147, 2017.

MOYSÉS, M. A. A.; COLLARES, C. A. L. Medicalização: o obscurantismo reinventado. In: COLLARES, C.; MOYSÉS, M.A.; RIBEIRO, M. C. (Org.). **Novas capturas, antigos diagnósticos na era dos transtornos: memórias do II Seminário internacional educação medicalizada: dislexia, TDAH e outros supostos transtornos**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013. p. 41-64.

PAN, Mirian Aparecida Graciano de Souza; LITENSKI, Andriele de Lima. Letramento e identidade profissional: reflexões sobre leitura, escrita e subjetividade na universidade. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, SP, v. 22, n. 3, p.527-534, 2018.

SIGNOR, Rita de Cássia Fernandes. Os gêneros do discurso como proposta de ação fonoaudiológica voltada para sujeitos com queixas de dificuldades de leitura e escrita. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 1, n.5, p. 54-71, 2011.

SIGNOR, Rita de Cássia Fernandes; BERBERIAN, Ana Paula; SANTANA, Ana Paula. A Medicalização da Educação: Implicações para a constituição do sujeito/aprendiz. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, SP, v. 43, n.3, p. 743-763, 2017.

SOUSA, Ana Sabrina Braun. Alunos com queixa de dificuldades de leitura e escrita no Ensino Superior. 71p. Trabalho de conclusão de curso (Fonoaudiologia) – Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, 2014.

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

WINIARSKI, Luana Regina Stephanie. Gêneros acadêmicos e a formação no Ensino Superior: visão de um grupo de discentes de Fonoaudiologia. 42p. Trabalho de Conclusão de Curso (Fonoaudiologia) – Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, Paraná, 2018.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve como objetivo geral, discutir a relação de estudantes do Ensino Superior com o letramento acadêmico e algumas pesquisas e ações a esse respeito, realizadas com alunos que frequentam este nível de ensino. Para dar conta deste, o presente trabalho dividiu-se em dois artigos com objetivos específicos. Sendo assim, o artigo I pretendeu analisar a produção do conhecimento, de 2009 a 2019, acerca das pesquisas e/ou práticas de extensão relacionadas ao letramento acadêmico realizadas com e sobre alunos que frequentam o Ensino Superior. E o segundo artigo contemplou uma análise dialógica, que teve como principal objetivo analisar a visão de alunos de um curso de Fonoaudiologia acerca de suas experiências com a leitura e escrita e de suas posições subjetivas frente à essa modalidade de linguagem. Além de compreender os efeitos que atividades significativas com a linguagem escrita podem ter sobre seu uso no cotidiano.

A partir dos resultados elucidados em cada trabalho, pode-se concluir que as condições de leitura e escrita dos alunos que chegam ao ES não são melhores das que encontramos em outros níveis da educação. Destaca-se que os alunos, ao chegarem ao ES se depararem com uma realidade que está muito longe da realização de um sonho, os mesmos trazem em suas histórias pregressas experiências de sofrimento e inseguranças e culpabilizações, que dificultam seus processos de apropriação dos gêneros que circulam o ambiente universitário.

Além disso, foi possível observar que o atual sistema educacional brasileiro não tem dado conta de lidar com as questões de ensino da Língua e, por trabalhar especialmente com a dimensão normativa da mesma, retira dos sujeitos aprendizes a autonomia, a responsividade e a criatividade perante suas produções. Sendo assim, é possível refletir, a partir dos trabalhos apresentados, que o Sistema Educacional Brasileiro necessita de uma mudança, não apenas em seus paradigmas, mas também na possibilidade de mudanças sociais. Fica evidente, nesta dissertação, que para lidar com as condições de letramento no Ensino Superior, são necessários trabalhos longitudinais a partir de ações significativas sobre e com a linguagem, os quais

possibilitem a ampliação das condições de leitura e escrita dos estudantes. Além disso, cabe à universidade, e a todos os atores envolvidos com a mesma garantirem o ingresso, permanência e acessibilidade dos alunos neste nível de ensino.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernanda dos Santos; FIGUEREIDO, Joana Gomes dos Santos. Letramento no Ensino Superior: uma reflexão acerca do letramento na formação docente. *In: Anais do simpósio internacional de letras e linguística*, 3., 2013, Uberlândia. **Anais SILEL**. Uberlândia, MG, Brasil, 2013.

ALMEIDA, Adriana Barreta; PAN, Mirian Aparecida Graciano de Souza. Contribuições Bakhtinianas para o estudo das práticas de leitura e escrita na universidade: autoria, gêneros científicos e identidade profissional. *In: PAN, Mirian Aparecida Graciano de Souza; ALBANESE, Luciana. FERRARINI, Norma da Luz. Psicologia e Educação Superior: Formação e(m) prática*. 1. ed. Paraná: Juruá, 2017.

ASSIS, Juliana Alves; BAILLY, Sophie; CORRÊA, Manoel Luís Gonçalves. Ainda em torno da escrita no Ensino Superior: demandas para o ensino e a pesquisa. **Revista Scripta**. Belo Horizonte, MG, v. 21, n. 43, p. 9 – 22, 2017.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, e como faz**. 49. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins fontes, 2011.

_____. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 12. ed. São Paulo: HUCITEC, 2006.

_____. **Para uma filosofia do ato responsável**. 8. ed. São Paulo: Pedro & João, 2017.

BERBERIAN, Ana Paula. **Fonoaudiologia e educação: um encontro histórico**. 2. ed. São Paulo: Plexus, 2007.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro gráfico. 1988, p. 530.

_____. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior: Divulgação dos principais resultados**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro gráfico. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Censo de Educação Superior: Novas Notas estatísticas**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro gráfico. 2018.

_____. INSTITUTO ABRAMUNDO. **ILC - Indicador de Letramento Científico: Sumário executivo de resultados**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas em Parceria com Instituto Paulo Montenegro; Ação Educativa, 2014.

_____. INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Indicador de Alfabetismo funcional: Estudo especial sobre alfabetismo e mundo do trabalho**. 2016.

CANGUILHEM, G. **O Normal e o patológico**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

CANGUILHEM, G. **O Normal e o patológico**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

CRESWELL, John. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução, prefácio e notas de: Maria Isabel Cruz Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DEWEY, John. **Uma filosofia para educadores em sala de aula**. 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

DONIDA, Laís Oliva; SANTANA, Ana Paula. Apoio pedagógico como proposta de educação para todos. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, SP, v. 45, e.192527, p.1-19, 2019.

ENGEL, Guido Irineu. Pesquisa-ação. **Revista Educar**. Curitiba: UFPR, v. 00, n. 16, p.181-191. 2000.

ERCOLE, Flávia Falci; MELO, Laís Samara; ALCOFORADO, Carla Lúcia Goulart Constant. Revisão integrativa versus revisão sistemática. **Revista mineira de Enfermagem**. Belo Horizonte, MG, v. 18, n. 1, p. 1 – 260, 2014.

FERNANDES, Denise Cicaroni; SANTOS, Marcos Paladini; BURIN, Alessandra Hernandes. A questão do letramento na universidade: algumas reflexões e desafios. **Revista de Ciências Gerais**. São Paulo, SP, v. XII, n. 15, p.75-84, 2008.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

FISCHER, Adriana. Letramento acadêmico: uma perspectiva portuguesa. **Revista Acta Scientiarum Language and Culture**. Maringá, PR, v. 30, n. 2, p.177-87, 2011.

FRANCO, Sandra Aparecida Pires; MOLINARI, Andressa Cristina. A leitura e a escrita na Universidade. **Revista Eletrônica Pesquisa Educacional**. Santos, SP, v. 05, n. 10, p. 276-294, 2013.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A abordagem Sócio-Histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Revista Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, SP, n. 116, p.21-39, 2002.

FUZA, Ângela Francine; FIAD, Raquel Salek; GOMES, Lidiane Nickel. Letramento de acadêmicos do curso de letras: apropriação de gêneros e implicações para a formação do professor. **Interface**. v.6, n. 1, p. 37-45, 2015.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 5. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

GERMANI, Michelle Mariana. A escrita no Ensino Superior: uma análise desenvolvida com alunos do quinto ano do curso de direito. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual de São Paulo, Presidente Prudente, São Paulo, 2017. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/151726/germani_mm_me_p_rud.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 2018.

GIROTO, Claudia Regina Mosca; ARAUJO, Luciana Aparecida; VITTA, Fabiana Cristina Frigieri de. Discursivização sobre “doenças do não aprender” no contexto educacional inclusivo: o que dizem os professores de Educação Infantil? **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. esp. 1, p. 807-825, 2019.

GOULART, Cecília Maria Aldigueri. Letramento e polifonia: um estudo de aspectos discursivos do processo de alfabetização. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, SP, v. 18, n. 18, p.5-21, 2001.

BATISTA-SANTOS, Dalve Oliveira. O professor Universitário como agente Letrador. **Revista Linguagem e Ensino**. Pelotas, RS, v. 2, n. 3, p.710-732, 2019.

HYLAND, Ken. **Disciplinary identities: Individuality and community in academic discourse**. 2. ed. New York: Cambridge, 2012.

INAF. **Indicador de Alfabetismo Funcional – INAF: Resultados preliminares**. Instituto Paulo Montenegro. 10. ed. São Paulo, SP, 2018.

KERSCH, Dorotea Frank. SANTOS, Fernando César. Escrita acadêmica e desenvolvimento de autoria na formação de professores via EAD: As universidades estão preparadas. **Revista Raído**. Dourados, MS, v. 11, n. 25, p.89 -106, 2017.

KLEIMAN, Ângela Bezerra. ASSIS, Juliana Alves. **Significados e Resignificações do Letramento**: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. 1. ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2016.

LIMA, Antônio Carlos Santos de. SANTOS, Lucia de Fátima. Dialogismo e produções responsivas ativas: analisando práticas discursivas em aulas de Língua Portuguesa. **Revista Letras & Letras**, Uberlândia, MG, v. 29, n. 2, p. 1-11, 2014.

LIPMAN, Matthew. **O pensar na Educação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

LITENSKI, ACL. Processos de subjetivação em práticas de letramento acadêmico: oficina com estudantes de Psicologia da UFPR. 2016. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Ciências Humanas Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, 2016. Presidente Prudente, São Paulo, 2017. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/151726/germani_mm_me_prud.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 2018.

LUSTOSA, Sandra Silva. Análise dos níveis de letramento de ingressantes e concluintes do Ensino Superior: estudo de caso. 2014.145f. Tese (Doutorado em Distúrbios da Comunicação) – Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, Paraná, 2014. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UTP_288f3920c965548855c6dc6649bae0b3. Acessado em: 2018.

MARQUESIN, Denise Filomena Bagne; BENEVIDES, Claudio Roberto; BAPTISTA, Denise Cristina. Leitura e Escrita no Ensino Superior. **Revista Brasileira de educação**. Rio de Janeiro, RJ, v. 14, n. 1, p. 9-28, 2011.

MARTINS, Maria Silvia Cintra. Letramento acadêmico e Oralidade: repensando termos à luz da presença Indígena nas universidades brasileiras. **Revista Scripta**. Belo Horizonte, MG, v. 21, n. 43, p.127-147, 2017.

MASSI, Giselle; et al., Envelhecimento ativo: um relato de pesquisa-intervenção. **Revista CEFAC**, São Paulo, SP, v. 20, n. 1, p.5-12, 2018.

MENEZES, Vera Lúcia; SILVA, Marina Morena dos Santos e; GOMES, Iran Felipe Alvarenga. Sessenta anos de Linguística Aplicada: de onde viemos e para onde vamos. In: Pereira, Regina Celi; Roca, Pilar. (org). **Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

MOITA-LOPES, Luís Paulo. Da aplicação da linguística à linguística aplicada interdisciplinar. In: Pereira, Regina Celi; Roca, Pilar. (org). **Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

MOTTA, Írilde Luiza de Oliveira Murari. Dificuldades de escrita dos alunos do Ensino Superior: uma análise das narrativas escritas dos alunos da Faculdade Eduvale. **Revista Científica Eletrônica de Ciências Sociais Aplicadas da Eduvale**. São Lourenço, MT, v. 03, n. 5, p. 1-14, 2010.

MOYSÉS, M. A. A.; COLLARES, C. A. L. Medicalização: o obscurantismo reinventado. In: COLLARES, C.; MOYSÉS, M.A.; RIBEIRO, M. C. (Org.). **Novas capturas, antigos diagnósticos na era dos transtornos: memórias do II Seminário internacional educação medicalizada: dislexia, TDAH e outros supostos transtornos**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013. p. 41-64.

MUZIN, Luciana Soares; MITJANS-MARTINEZ, Albertina. A aprendizagem da leitura e da escrita: análise da produção científica. **Revista Atos de Pesquisa em educação**. Blumenau, SC, v. 08, n. 2, p.951-981, 2013.

OLIVEIRA, Debora Nascimento de; FILHO, Jair Ronchi. Da cidade dos menores À medicalização: Os discursos sobre o controle do risco. **Revista Nuances: estudos sobre Educação**. Presidente Prudente, SP, v. 29, n. 1, p.41-52, 2018.

PAN, Mirian Aparecida Graciano de Souza; LITENSKI, Andriele de Lima. Letramento e identidade profissional: reflexões sobre leitura, escrita e subjetividade na universidade. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, SP, v. 22, n. 3, p.527-534, 2018.

PONZIO, Augusto. **A revolução bakhtiniana: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

RANGEL, Mary; MACHADO, Jane do Carmo. O papel da leitura e da escrita na sala de aula: estratégias de ensino para dinamização dos processos de leitura e escrita. In: Simpósio Internacional de Ensino de Língua Portuguesa. 2., 2012. **Anais do SIELP**. Uberlândia, MG, Brasil, 2012.

REIMANN, Ana Paula; MASSI, Giselle. Atividades grupais com a linguagem no envelhecer. **Revista Tuiuti: Ciência e Cultura**. Curitiba, PR, v. 4, n. 47, p. 199-212, 2013.

RODRIGUES, Soraia Vaz de Oliveira. Alfabetização e Letramento no contexto da educação do campo. **Revista ensaios pedagógicos**. Curitiba, PR, v. 8, n. 1, p.109-126, 2018.

ROSA, Chaiane de Medeiros; LOPES, Natlisa Francisca Mezzari; CARBELLO, Sandra Regina Cassol. Expansão, Democratização e a qualidade da educação básica no Brasil. **Revista Poiesis Pedagógica**. Catalão, GO, v. 13, n. 1, p.162-179, 2015.

SANTOS, Andréia Cristina Munizlinger Dos; LUCCIA, Gabriela De. Perfil dos estudantes de Fonoaudiologia segundo o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes. **Revista Distúrbios da Comunicação**. São Paulo, SP, v. 27, n. 3, p. 589-599, 2015.

SEMESP. Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo. **Pesquisa Evasão no Brasil**. São Paulo, SP, 2011.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Pós-graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, PR, v. 9, n. 26, p.13-27, 2009.

SIGNOR, Rita de Cássia Fernandes; BERBERIAN, Ana Paula; SANTANA, Ana Paula. A Medicalização da Educação: Implicações para a constituição do sujeito/aprendiz. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, SP, v. 43, n.3, p. 743-763, 2017.

SILVA, Nilson Robson Guedes. Democracia e educação na Constituição Federal, na LDB e no PNE: a participação da comunidade na escola. **Revista Educação em Análise**. Londrina, PR, v. 2, n. 1, p. 278-297, 2016.

SILVA, Súsie Fernandes; SILVA, Rubens Martins da. **O papel do professor na correção das produções dos alunos**. In: **Gonçalves, Maria** do Carmo. 2012. **Meu artigo**. p. 1-3.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2005.

SOARES, Paulo César. Contradições na Pesquisa e pós-graduação no Brasil. **Revista de Estudos Avançados**. São Paulo, SP, v. 32, n. 92, p.289-313, 2018.

SOUSA, Ana Sabrina Braun. Alunos com queixa de dificuldades de leitura e escrita no Ensino Superior. 71p. Trabalho de conclusão de curso (Fonoaudiologia) – Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, 2014.

STREET, Brian. **Letramentos Sociais**: Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2014.

TOURINHO, Cleber. Refletindo sobre a dificuldade de leitura em alunos do Ensino Superior: “deficiência” ou simplesmente falta de hábito? **Revista Lugares de Educação**. Bananeiras, PB, v. 1, n. 2, p. 325-346, 2011.

VALÁSQUEZ, Vanessa Cristina Zerbinato. A importância da prática do letramento no Ensino Superior para a prova do OAB. **Revista Virtú: Direito e Humanismo**. Brasília, DF, v. 1, n.5, p.1-16, 2012.

WERNECK, Guilherme Loureiro. Ética na publicação científica. **Revista Cadernos de Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, RJ, v. 14, n. 1, p.5-6, 2006.

WINIARSKI, Luana Regina Stephanie. Gêneros acadêmicos e a formação no Ensino Superior: visão de um grupo de discentes de Fonoaudiologia. 42p. Trabalho de Conclusão de Curso (Fonoaudiologia) – Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, Paraná, 2018.

XAVIER, Alessandra; NUNES, Ana Ignês Belém Lima; SANTOS, Michelle Steiner dos. Subjetividade e sofrimento psíquico na formação do sujeito na universidade. **Revista Mal Estar e subjetividade**. Fortaleza, CE, v. 08, n. 02, p.427 – 451, 2008.

ZIMERMAN, David. **Fundamentos Básicos das Grupo terapias**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

ANEXOS

ANEXO 1:

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar de uma atividade de pesquisa, que objetiva a Promoção do Letramento. Tal atividade está sendo realizada em todos os períodos do curso de Fonoaudiologia, por meio da aplicação de um questionário estruturado. A pesquisa está vinculada ao curso de Graduação em Fonoaudiologia e ao Mestrado e Doutorado em Distúrbios da Comunicação da Universidade Tuiuti do Paraná. O questionário será aplicado sem identificação dos sujeitos que os responderem. Assim, solicitamos consentimento para a divulgação dos dados coletados em eventos e ou trabalhos de natureza científica.

Caso aceite participar, informamos que seus direitos estão garantidos pelo Comitê de Ética sob o nº 69021617.9.000.8040. A autorização para a divulgação dos dados recolhidos é uma opção e no caso de não aceitar, ou desistir em qualquer momento do pedido mencionado, fica assegurado que não haverá qualquer prejuízo de sua participação junto à universidade.

Caso concorde com as informações aqui descritas, saiba que:

- A) Os dados dos graduandos participantes, estudantes matriculados no curso de Fonoaudiologia na Universidade Tuiuti do Paraná, serão coletados a partir da aplicação de dois questionários no mesmo dia.
- B) Os dados recolhidos serão utilizados exclusivamente para o desenvolvimento de pesquisa e atividades científicas, tais como: divulgação dos materiais utilizados no curso, em periódicos e eventos, com total preservação da identidade dos participantes.

Eu, _____ portador do RG: _____
concordo em participar da referida atividade e declaro ter recebido as devidas explicações sobre a mesma. Informo que minha desistência poderá ocorrer em qualquer momento, sem que ocorram quaisquer prejuízos físicos e mentais, ou nos serviços prestados por parte dessa universidade aos participantes. Declaro ainda estar ciente de que a minha participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos desta atividade.

Autorizo,

Data: ___/___/___

Assinatura participante

Assinatura pesquisador responsável

ANEXO 2:

ROTEIRO DA ENTREVISTA

Idade: Gênero: Se trabalha: Tempo na oficina:

Possui outra graduação: () sim () não Ano de conclusão:

Estudou em ensino público:

() Fundamental i () Fundamental ii () Ensino Médio

Estudou em ensino privado:

() Fundamental i () Fundamental ii () Ensino Médio

- 1) Poderia relatar experiências positivas e negativas relacionadas à leitura e escrita? Se sim, qual(is)?
- 2) Você possui dificuldades de leitura e escrita? Se sim, qual (is)?
- 3) Por qual motivo acredita apresentar tal (is) dificuldade(s)?
- 4) Qual (is) estratégia(s) você utiliza para lidar com esta(s) dificuldade(s)?
- 5) Como você se vê antes e após a participação na Oficina do Letramento?
- 6) A Oficina do Letramento incentivou/provocou mudança(s) no uso que você faz da leitura e da escrita no cotidiano?
- 7) A participação na Oficina do Letramento influenciou na maneira como você se percebe enquanto leitor e escritor? Se sim, como?

“não há álibi para a nossa existência, assumir uma posição no mundo é marca específica do agir humano”.

Mikhail Mikhailovich Bakhtin