

UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ
TANIA CAZUNI MENEGETTI

**CONDIÇÕES DE LEITURA E DE ESCRITA DE ALUNOS DO ENSINO
SUPERIOR: ANÁLISE DA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E DE
VISÕES DE DOCENTES**

CURITIBA

2021

TANIA CAZUNI MENEGHETTI

**CONDIÇÕES DE LEITURA E DE ESCRITA DE ALUNOS DO ENSINO
SUPERIOR: ANÁLISE DA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E DE
VISÕES DE DOCENTES**

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 Paula Berberian.

CURITIBA

2021

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

M541 Meneghetti, Tania Cazuni .
Condições de leitura e de escrita de alunos do ensino superior: análise da produção de conhecimento e de visões de docentes/ Tania Cazuni Meneghetti; orientadora Prof^{ra}. Dr^a. Ana Paula Berberian.

70 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2021.

1. Letramento e ensino superior. 2. Letramento acadêmico. 3. Práticas de letramento no ensino 4. Leitura. 5. Escrita. 6. Letramento e práticas discursivas. 7. Professores.
I. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Distúrbios da Comunicação/ Mestrado em Distúrbios da Comunicação. II. Título.

CDD – 371.10092

Bibliotecária responsável: Heloisa Jacques da Silva – CRB 9/1212

*"A maior recompensa para o trabalho do homem não é o que ele ganha com
isso, mas o que ele se torna com isso."*

John Ruskin

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	06
ESTRUTURA DO TRABALHO	09
2. ARTIGO I.....	10
3. ARTIGO II	44
ANEXOS	50

APRESENTAÇÃO

Desde o ingresso no curso de Fonoaudiologia na Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO), em 2015, passei a observar atentamente as áreas que ganhavam minha atenção à medida que considerava a diversidade de campos e abordagens teóricas que compõe a Fonoaudiologia. Ao longo de minha formação ficou evidente minha afinidade com o campo da linguagem, o qual me proporcionava discussões e reflexões que respondiam o meu modo de ser e a importância que dou as relações entre as pessoas. Porém, muitos questionamentos me ocorreram, já que desde o princípio dessa formação pude observar que haviam distintos caminhos frente ao trabalho com a linguagem.

Com o início da prática clínica, comecei a construir respostas para questionamentos formulados durante a minha participação nas atividades teóricas e pude reiterar a minha identificação e preferência pelo campo da linguagem.

Questões e discussões relacionadas às modalidades de linguagem oral e escrita eram o que faziam meus olhos brilharem. Antes de encarar a realidade clínica de fato, longas foram as discussões teóricas em torno da abordagem sócio-histórica que, brilhantemente encaminhadas, me permitiram compreender e apostar na prioridade do trabalho dialógico para tratar questões de linguagem. No início de minha atuação prática pude compreender que essa abordagem oferecia conhecimentos consistentes e dava sentido às situações e problemáticas vividas pelos pacientes e seus familiares e, assim, perceber que uma escolha teórica estava acontecendo.

O que parecia contraditório era o fato de que apesar da minha identificação com a linguagem, a mesma, em sua modalidade escrita, passou a representar um desafio ao longo de minha formação no Ensino Superior (ES) , visto que a minha participação nas atividades acadêmicas dependia dos meus modos de uso e das práticas por mim, até então vivenciadas, com a leitura e a escrita. . Tal desafio, era ampliado considerando a responsabilidade de, na prática clínica, atuar

terapêuticamente junto a pacientes cuja queixa incidia sobre a linguagem escrita.

O sentimento de impotência frente às minhas próprias condições de leitura e escrita no âmbito acadêmico começou a me inquietar, o que até então não havia ocorrido. Resistia em enxergar/entender como algo que parecia natural, ou seja, o fato de eu saber ler e escrever adquiria particularidades e me colocava diante de desafios próprios ao contexto do ES. Seguia acreditando que por ter ingressado no ES, eu deveria dar conta do que me fosse proposto em relação às leituras e escritas, afinal, meus colegas pareciam dar conta sem dificuldades.

Com o passar do tempo, conforme ocorria um aumento das exigências nas produções acadêmicas, feedbacks negativos por parte dos professores e a notória confusão por parte dos colegas sobre as atividades acadêmicas propostas, passei a observar que talvez eu não estivesse tão só como havia pensado inicialmente. Com o tempo, foi ficando claro que as supostas dificuldades frente às práticas de leitura e de escrita que passei a experienciar, não eram apenas minhas. Além disso, a ideia de que com o passar do tempo as “dificuldades” seriam amenizadas, também, passou a ser reconhecida como equivocada.

Especialmente, a partir da escolha do tema do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e da escrita dos relatórios referentes aos atendimentos clínicos, passei a indagar como poderia propor aos pacientes alternativas de enfrentamento às tão recorrentes dificuldades de leitura e escrita, se eu também tinha questões pendentes e a necessidade de e dificuldades em enfrenta-las?

Esses questionamentos me convocavam a pensar sobre minhas condições de escrita, bem como, condições de meus colegas e de meus pacientes, os quais, muito em breve, contariam comigo para ajuda-los a lidar e superar dificuldades em relação à leitura e à escrita. .

Tendo latentes essas questões, decidi contar com o apoio de quem entendia, na teoria e na prática, o sentido da abordagem teórica que eu passei

a assumir. Então, guiada pela minha orientadora do TCC, Kyrlian Bartira Bortolozzi, decidi que eu, além de ocupar o lugar de aluna, assumiria o de pesquisadora, passando a estudar uma problemática que, também, dizia tanto sobre mim. Como eu era um dos sujeitos da minha própria pesquisa, foi preciso que me afastasse um pouco, para poder enxergar a realidade sob outra ótica, a de pesquisadora

Ir em busca, na realização de meu TCC, de respostas dos alunos sobre o que eles próprios diziam sobre suas condições de leitura e escrita no ES foi uma experiência enriquecedora, a partir da qual, por um lado, consegui muitas respostas, porém, por outro outras questões de ordem coletiva foram suscitadas. Questões que demandavam discussões e o aprofundamento teórico-prático que pudessem oferecer elementos para o enfrentamento foram surgindo.

A pesquisa realizada para conclusão do curso teve como objetivo analisar a visão dos alunos sobre suas próprias condições de leitura e de escrita no ES. A auto-imagem negativa dos alunos, os discursos de fracasso, na maioria das vezes atrelados a questões exclusivamente pessoais, vinham diretamente ao encontro das discussões sobre o tema, pautadas na abordagem sócio-histórica. Tal perspectiva propõe um olhar diferente do convencional sobre o sujeito, ou seja, nesse olhar o sujeito constitui-se nas e pelas relações sociais, e nos oferece elementos para a compreensão do modo como posições subjetivas são construídas a partir de determinantes e processos que levam em conta aspectos sociais e históricos envolvidos com as ditas dificuldades de leitura e escrita.

Essas reflexões, ainda em constante construção, foram fundamentais para a escolha da problemática que eu desejava seguir pesquisando, analisando e discutindo a fim de propor meios de pensar a partir de pressupostos teóricos sistematizados e compatíveis com o que de fato acredito.

A realização do mencionado trabalho, não só me encaminhou pela busca do aprofundamento na temática como, também, abriu as portas da Universidade Tuiuti do Paraná, instituição que me recebeu de braços abertos

para a realização do mestrado, e na qual pude contar com profissionais e pesquisadores que tratam com rigor a abordagem teórica que escolhi e, sobretudo, valorizam e respeitam as dimensões subjetivas, sociais e históricas que constituem o sujeito.

Em vista disso, as pesquisas aqui apresentadas fazem parte de estudos desenvolvidos no Núcleo de Estudo Promoção da Linguagem, vinculado à Linha de Pesquisa: Promoção Da Comunicação Humana Nos Contextos Da Saúde E Da Educação, cujo compromisso é sistematizar conhecimentos e práticas clínicas e educacionais na área da Fonoaudiologia. Uma das vertentes das pesquisas desenvolvidas pelos participantes desse Núcleo pretende contribuir com a democratização do ensino no Brasil em seus diferentes níveis e modalidades, enfocando, especialmente, a promoção do letramento como condição de acesso a um ensino de qualidade.

Para o desenvolvimento desse trabalho, a partir de minhas expectativas e experiências, e diante do reconhecimento de como tais temáticas convergem, delimitou-se a problemática e os objetivos dessa dissertação, os quais estiveram comprometidos, com a investigação acerca da produção do conhecimento sobre as dificuldades/condições restritas de leitura e escrita no ES e a visão de um grupo de professores do curso de graduação de Fonoaudiologia sobre as condições de leitura e a escrita dos universitários.

ESTRUTURAÇÃO DO TRABALHO

Feitas as considerações que evidenciam como foi se constituindo o meu envolvimento com a problemática e o objetivo geral desse estudo que foi discutir as condições de leitura e escrita de acadêmicos que frequentam o ensino superior, destaca-se que a dissertação aqui apresentada foi desenvolvida a partir da seguinte estrutura:

- Dois artigos científicos:

Artigo 1: Título: “Leitura e escrita no Ensino Superior: Uma revisão integrativa”. Objetivo: analisar parte da produção do

conhecimento publicada em revistas nacionais das áreas da Fonoaudiologia e da Educação acerca das condições de leitura e de escrita que não atendem às demandas do ES, enfocando: abordagens teóricas adotadas, condições de leitura que não atendem às demandas do ES e fatores e determinantes atribuídos a essas condições. Destaca-se que tal artigo será enviado para a **Revista Brasileira de Ensino Superior – REBES.**

Artigo 2:Título: “Condições de leitura e escrita de alunos universitários: visão de um grupo de professores”. Objetivo: analisar a visão de docentes de cursos de Fonoaudiologia quanto as suas expectativas em relação às condições de letramento dos acadêmicos e o quanto tais condições atendem às demandas pedagógicas e à formação acadêmica. Pretende-se, ainda, investigar fatores que os referidos professores consideram interferir nas condições de leitura e escrita dos alunos e a posição dos alunos frente as mesmas. Destaca-se que tal artigo será enviado para a **Revista Brasileira de Ensino Superior – REBES.**

INTRODUÇÃO

Diversos trabalhos nas diferentes áreas de conhecimento têm discutido a apropriação da leitura e da escrita no ensino fundamental e médio no Brasil., Por sua vez, tais questões não tem recebido a mesma ou merecida atenção, tanto do ponto de vista de ensino quanto como sendo objeto de pesquisas no ensino superior.

A leitura e a escrita caracterizam práticas importantes na vida acadêmica uma vez que envolvem grande parte de práticas de ensino- aprendizagem na universidade, e além disso, são as principais formas de produção e disseminação do conhecimento científico. Nesse contexto, um número significativo de estudantes relatam medos, angústias e ansiedades frente ao desafio de ler e escrever

Ao adentrar o ensino superior, os estudantes se deparam com a exigência de ler, compreender e produzir diversos gêneros discursivos que são próprios da esfera acadêmica, como resumos, artigos, relatórios e afins. O problema, contudo, consiste no fato de que esses gêneros, na maioria das vezes, são uma nova experiência para os estudantes que estão vivenciando, pela primeira vez, o ensino superior.

Importa ressaltar que as problemáticas relacionadas às condições restritas de leitura e escrita dos alunos no ES não residem apenas no modo como chegam nas IES mas, também, como alunos e professores compreendem e abordam as mesmas e, portanto, os modos de participação nas práticas de leitura e escrita que fazem parte das atividades e formação acadêmica.

Comprometidas com a análise dos determinantes envolvidos com essa problemática, Pan e Litenski (2018) referem que o estudante que ingressa na graduação está inserido num sistema escolar, predominantemente, excludente, no qual as condições desiguais e distintas de letramento representam um dos problemas mais profundos e recorrentes.

Cabe ainda destacar que o grupo de alunos que atualmente compõe o ES se apresenta cada vez mais heterogêneo e que tal fato decorre das políticas públicas implementadas nas últimas décadas cujo objetivo foi favorecer o ingresso de pessoas com condições materiais e subjetivas distintas (SANTANA, A.P et al, 2015).

Destacamos que a democratização do ES, embora ainda restrita, visa garantir a todos o acesso aos bens simbólicos e culturais construídos, histórica e socialmente. Para Silva (2016), a educação é um processo de apropriação da cultura, determinante, na constituição de um sujeito crítico. Como um ser social, histórico e político, ao longo desse processo, o homem faz escolhas, constrói trajetórias, aliando liberdade, desejo e ação. Se refaz em relação a outros, é mediado pelo mundo e pelas instituições nas quais está inserido. Nesse sentido, o ES representa um dos espaços de apropriação ativa e dinâmica de cultura e de senso crítico, sobretudo, a partir da leitura e da escrita.

A construção e a apropriação do conhecimento científico pressupõem uma relação dialógica com os gêneros acadêmicos os quais mediam atividades humanas com a finalidade de analisar e intervir na realidade a partir de referenciais e princípios teóricos que extrapolam o conhecimento empírico e o senso comum (SANTOS, 2013)

A produção escrita não deve ter, exclusivamente, finalidade de avaliação de um produto final e acabado que deve atender às normas gramaticais, já que isso reduz as possibilidades dessa prática promover a interação entre professores e alunos e do entendimento do texto como um dizer que compõem as redes dialógicas que promovam troca e construção dos conhecimentos acadêmicos.

Condições de leitura e escrita são fatores determinantes na formação profissional a qual, por sua vez, pressupõe reposicionamentos que implicam em novas formas de inserção e identidade social e o professor é parte indissociável desse processo como um agente de letramento, que entende que a leitura e escrita estão envolvidas em questões identitárias. Nesse

sentido, interessa educar para que os alunos venham a ser agentes capazes de agir em novos contextos com novas ideias sobre letramento.

Para tais construções identitárias, os processos contribuintes são discursivos. Uma vez aceita a premissa de que a linguagem constitui o sujeito que, por sua vez, a constitui, as identidades profissionais são construídas discursivamente nas instituições formadoras, onde os alunos aprendem a falar como os futuros profissionais que em breve serão. Considerando que o presente trabalho trata da relação de futuros fonoaudiólogos com a linguagem, faz-se ainda mais relevante a questão.

Reconhecendo as interações promovidas com e a partir da linguagem escrita como determinantes dos processos formativos, considerando o objetivo desse estudo importa analisar o quanto e como, no contexto da Fonoaudiologia, o professor universitário se vê implicado no modo como os alunos lêem e escrevem ao longo de sua formação.

Ainda é recente na Fonoaudiologia essa discussão, e apresenta-se como um desafio a ser enfrentado, porém, de qualquer forma, pode-se acompanhar que grupos de fonoaudiólogos que atuam no contexto da educação, a partir de estudos e práticas voltados à promoção da linguagem, estão comprometidos com o direito a uma educação de qualidade (BORTOLOZZI, K. B. et al, 2013, SANABE JÚNIOR, G. et al, 2016, GIROTO, C. R. M.,2015).,

Os temas aqui abordados convergem por tratarem de questões em comum, embora em contextos diferentes, que auxiliaram na delimitação da problemática da qual o presente trabalho se dedica a discutir ao longo de seu desenvolvimento. Tanto o artigo que busca respostas na literatura atual, quanto o que se compromete a escutar os sujeitos, chamam a atenção para o fato principal, a relação dos alunos com as práticas de letramento, e o compromisso dos professores para com a mediação dessa relação. Os autores apontam para a necessidade do implemento de estudos que forneçam elementos para analisar e enfrentar os desafios envolvidos com as condições restritas de letramento vivenciadas por um númeroo significativo de alunos no ES. .

ARTIGO I: Leitura e escrita no Ensino Superior: Uma revisão integrativa

RESUMO:

Este trabalho trata-se de uma pesquisa sobre as práticas de leitura e escrita em contextos acadêmicos e tem como objetivo analisar parte da produção do conhecimento publicada em periódicos nacionais das áreas da Fonoaudiologia e da Educação acerca das condições de leitura e de escrita de alunos que frequentam o ensino superior enfocando (1) abordagens teóricas adotadas, (2) condições de leitura que não atendem às demandas do ES, e (3) fatores e determinantes atribuídos a essas condições. Metodologicamente, fundamenta-se em uma revisão integrativa, enquadrando-se como uma pesquisa qualitativa, cujo corpus constitui-se de 20 artigos. Os resultados, explorados com base na metodologia da análise de conteúdo, apontam para duas principais direções teóricas de linguagem: (1) linguagem enquanto código e (2) linguagem constitutiva do sujeito, sendo que a primeira predomina. Quanto a condições de leitura que não atendem as demandas do ES, compreensão e interpretação foram encontradas como problemáticas, sendo que a primeira foi mais repetida. Já quanto as condições de escrita, as manifestações mais mencionadas nos dividiram-se em: discursiva, textual e normativa. Diferentemente de tal posição, estudos associam dificuldades de leitura e escrita dos acadêmicos a fatores individuais e inerentes aos mesmos como, por exemplo falta de interesse e de atenção. Pode-se inferir que a culpabilização, manifesta por alunos do ES, por tais condições é decorrente de visões que além de situarem no sujeito as causas do sucesso ou insucesso acadêmico, restringem as possibilidades de análise crítica e ampla acerca de aspectos econômicos, políticos educacionais envolvidos com as condições restritas de letramento que, parcela significativa da população brasileira apresenta, bem como, alunos que ingressam no ES.

Palavras-Chave: *Letramento e ensino superior; Letramento acadêmico; Práticas de letramento no ensino superior; Leitura; Escrita*

ABSTRACT

This work is a research on reading and writing practices in academic contexts. It aims to analyze part of the production of knowledge published in national journals in the areas of Speech Therapy and Education about the reading and writing conditions of students who attend higher education focusing on (1) theoretical approaches adopted, (2) reading conditions that do not meet the demands of higher education, and (3) factors and determinants attributed to these conditions. Methodologically, it is based on an integrative review, framing itself as a qualitative research, whose corpus consists of 20 articles. The results, explored based on the content analysis methodology, point to two main theoretical directions of language: (1) language as code and (2) constitutive language of the subject, with the first predominating. As for reading conditions that do not meet the demands of the ES, understanding and interpretation were found to be probable, and the first was more repeated. As for writing, the manifestations were divided into: discursive, textual and normative, being respectively more mentioned in the works that were part of the present data collection. Unlike such a position, studies associate students' reading and writing difficulties with individual and inherent factors, such as lack of interest and attention. It can be inferred that the blame, manifested by students of ES, for such conditions are due to visions that in addition to situating the causes of academic success or failure in the subject, restrict the possibilities of critical and broad analysis about economic, political and educational aspects. involved in the restricted literacy conditions that a significant portion of the Brazilian population has, as well as students entering ES.

Keywords: Literacy and higher education; Academic literacy; Literacy practices in higher education; Reading; Writing

INTRODUÇÃO

Aspectos relacionados aos processos de desenvolvimento e de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita vivenciados no contexto educacional brasileiro, em especial, no ensino fundamental e médio ocupam, historicamente, lugar central em trabalhos científicos produzidos em diferentes áreas de conhecimento. Contudo, podemos acompanhar, especialmente na última década, que tais aspectos passaram a ser, também, objeto de análise de pesquisadores voltados ao ensino superior (ES), que passaram a ampliar os estudos em torno de problemáticas, de diferentes ordens, decorrentes, principalmente, das condições restritas de letramento de parcela significativa dos alunos que ingressam nesse nível de formação. Cabe ressaltar que a identificação e análise em torno de tais problemáticas, recentemente, passaram a ser foco de estudos desenvolvidos por profissionais da saúde que estão envolvidos com a educação, como é o caso dos fonoaudiólogos.

Interessa destacar que o crescimento do número de Instituições de Ensino (IES) públicas e privadas e o acesso as mesmas são fatos que vem sendo relacionados a tais problemáticas, uma vez que evidenciam contradições que perpassam a educação em nosso país, já que uma parcela significativa de grupos de alunos que ingressaram no ES apresentam condições restritas de leitura e escrita, em especial de textos acadêmicos.

A ampliação no acesso de grupos populacionais no ES, antes excluídos desse nível de formação, decorre de movimentos e políticas educacionais em prol da democratização da educação. O fim da década de 1980 representou um marco nesse sentido, quando a gestão democrática da educação, pela primeira vez, passa a ser enfatizada na Constituição Federal (SILVA, 2016).

Dentre os vários movimentos em direção ao avanço do direito à educação em todos os níveis, é possível enfatizar, nas últimas décadas, a expansão de ações afirmativas que objetivaram o ingresso de um maior número de pessoas nas Instituições de Ensino Superior (IES). Com isso, de acordo com dados do Mapa do ensino superior no Brasil (SMEP, 2015), houve um crescimento total de 102,6% das IES no Brasil, tanto privadas quanto

públicas, porém, concomitante a tal expansão, dados do INAF (2018), denunciam níveis de alfabetismo insatisfatórios, uma vez que 34% dos acadêmicos entram na universidade com nível básico ou rudimentar de alfabetismo funcional.

Considerando que as práticas de leitura e escrita perpassam o cotidiano e a experiência acadêmica de forma distinta e desigual, e que a partir da linguagem escrita conhecimentos são produzidos e disseminados, entende-se que as condições de leitura e escrita dos alunos definem modos diversos de participação nos processos de ensino-aprendizagem e, portanto, na construção do senso crítico de cidadãos e dos futuros profissionais.

Contudo, de acordo com pesquisas de grande escala na área, bem como, de estudos circunscritos a contextos específicos, é possível acompanhar que um número significativo de alunos do ES apresenta condições restritas de leitura e escrita, em especial, com os textos que compõem o gênero acadêmico referindo relações negativas com essa modalidade de linguagem, manifestas a partir de sentimentos de medo, angústia e ansiedade frente às práticas de leitura e escrita vivenciadas ao longo de sua formação acadêmica (PAN e LITENSKI2018).

Ao ingressarem no ES, os estudantes se deparam com a exigência de ler, interpretar e produzir diversos textos que são próprios da esfera acadêmica como resumos, resenhas, artigos e relatórios sem terem uma experiência significativa com os mesmos. Estudos apontam que a leitura e escrita de tais textos, muitas vezes, representam uma nova experiência para tais estudantes, pois ao longo de sua escolaridade não tiveram oportunidade de estabelecer relações frequentes e significativas com os mesmos (SILVA, 2015 e SOARES, 2016).

Nessa direção, Litenski (2016) refere ser comum entre alunos do ES enfrentarem situações de vergonha e constrangimento ao terem de se deparar e anunciar ao professor sobre seu desconhecimento e dificuldades com tais textos. Essas situações podem destituir esses alunos de uma posição de competência e resultar em experiências excludentes no contexto acadêmico.

As autoras, afirmam predominar uma suposição de que o aluno que ingressa no ES deve ler e escrever de forma adequada. Enfim, predomina uma lógica equivocada de que o aluno do ES passou por todo processo de escolaridade, foi aprovado no processo seletivo e que, portanto, deve ter plenas condições de atender às demandas da graduação e apropriar-se do conhecimento científico (PAN e LITENSKI 2018).

Diferentemente dessa posição, ressalta-se a necessidade de uma análise crítica em relação a essa lógica de causa e efeito estabelecida entre o ingresso e o desempenho acadêmico. Tal análise aponta, dentre outros motivos, para o sofrimento de muitos estudantes nesse nível de ensino, bem como, para as dificuldades referidas, recorrentemente, pelos mesmos em relação às demandas de leitura e escrita que lhes são solicitadas nesse nível de formação.

Severino (1998) define a universidade como lugar de construção de conhecimentos científico, filosófico e artístico onde os envolvidos são desafiados a buscar o conhecimento de forma crítica, reflexiva e criativa. O autor considera que o conhecimento é a única ferramenta dos homens para a construção de sentido de suas ações individuais e coletivas. Tal entendimento possibilita pensar no ES como uma esfera de ensino que pode promover recursos para que os sujeitos participem efetivamente como protagonistas da sociedade em que vivem.

Para Marquesin (2011) o processo de apropriação da leitura e escrita é contínuo e decorre das experiências sociais estabelecidas nos processos de intersubjetividades e de interlocução. A interlocução pressupõe que as práticas de leitura e escrita são estabelecidas a partir de experiências prévias de vida e, portanto, de visões de mundo dos interlocutores envolvidos. Nessa direção, Pan (2003, 2006) critica práticas de leitura e escrita baseadas numa visão instrumental e concebidas como decorrentes, exclusivamente, de habilidades cognitivas e/ou individuais. Para a autora, tal visão desconsidera as dimensões discursivas e textuais que constituem a linguagem escrita e, portanto, restringe essa modalidade de linguagem a dimensão normativa-formal.

É importante destacar que tal visão tem, tradicionalmente, orientado o ensino da língua portuguesa o que, para Marquesin et al. (2015), implica no fato do ensino básico não promover o letramento e, portanto, a formação de leitores e escritores capazes de operar significativamente com os textos acadêmicos o que, por sua vez, resulta no fato de alunos inseridos no ES não fazerem uso competente dessa modalidade de linguagem.

Para o implemento de ações que promovam o letramento é fundamental que a escrita seja concebida como uma modalidade de linguagem, de natureza simbólica e constitutiva dos sujeitos e das formas de organização social. De acordo com Soares ser letrado, não significa dominar o sistema alfabético da língua portuguesa, mas viver na condição ou estado de quem sabe ler e escrever, ou seja, fazer uso efetivo nas diferentes relações mediadas pela modalidade escrita da linguagem (SOARES, 2006).

Partindo do pressuposto de que a formação do leitor e escritor pressupõe a possibilidade de ler e escrever diferentes gêneros textuais que medeiam as relações humanas, as restritas condições de letramento de alunos inseridos no ES não lhes permitem atender às demandas de leitura e escrita relacionadas aos gêneros acadêmicos, o que pode gerar sentimentos negativos, de incapacidade e de pertencimento a esse universo e, por fim, a evasão (DONIDA, 2019)

Dentre as diversas demandas a serem enfrentadas na trajetória acadêmica que podem comprometer ou inviabilizar a formação do acadêmico no ES, pesquisas evidenciam que, além de questões econômicas, a dificuldade em lidar com o conhecimento circulante nesse contexto é uma das maiores causas de evasão (SOUZA, PETRO e GESSINGER, 2012).

Considerando que tal circulação se dá, principalmente, a partir da linguagem escrita, Aranha (2009) ressalta a importância dos cursos de graduação darem um suporte acadêmico ao aluno para o enfrentamento da contradição existente entre a inquestionável necessidade de domínio dos GA no ES e os limitados recursos e ações institucionais para promover as práticas de leitura e escrita específicas desse nível de formação. A autora chama atenção para o fato de que não estão previstos, na maioria dos cursos de

graduação no Brasil, disciplinas que objetivem o trabalho com a leitura e escrita dos alunos, embora haja uma expectativa e demanda para que os mesmos venham a produzir e publicar textos com resultados de suas pesquisas (ARANHA, 2009).

De acordo com essa posição e os objetivos desse estudo, é importante discorrermos, brevemente, sobre a conceituação, particularidades e especificidades que caracterizam os denominados gêneros acadêmicos

Um gênero discursivo compreende uma classe de eventos comunicativos, nos quais os interlocutores possuem propósitos em comum, pois, com base em Bakhtin (1997), cada esfera social de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, ou seja, os gêneros do discurso.

Os gêneros acadêmicos são entendidos, por Souza e Soligo (2014), como textos escritos e orais produzidos e que transitam no contexto do ES como mediadores das interações estabelecidas entre professores, pesquisadores e alunos, com diferentes finalidades comunicativas como, por exemplo, análise teórico-conceitual de diferentes problemáticas, divulgação de pesquisas, síntese de ideias, relatórios de atividades.

As práticas de leitura e de escrita na universidade possuem dimensões específicas, características próprias desse contexto de utilização da linguagem escrita, os quais afetam os processos de identificação desse grupo, bem como, as formas de organizarem os conhecimentos acessados e produzidos (MARINHO, 2010).

De acordo com a perspectiva sócio-histórica, os gêneros discursivos pertencem a uma dada esfera do discurso, responde a um contexto, nesse caso, o acadêmico e suas especificidades e características incidem sob as três dimensões que constituem a linguagem escrita: discursiva, textual e normativa.

A dimensão discursiva refere-se às finalidades e aos interesses, ou seja, à intencionalidade da atividade linguística e a posição do sujeito enquanto falante, leitor e escritor nessa atividade. Tal dimensão está relacionada às relações dialógicas e as condições de produção do discurso, ambas

determinadas em função dos seguintes aspectos: para quem, com qual intenção, em qual tempo e espaço circulam (GERALDI, 2013).

A dimensão textual envolve processos linguísticos conhecidos como coerência e coesão, os quais referem-se à maneira como o sujeito elabora e articula, semântica e pragmaticamente, as partes do texto de modo a apreender significados e construir sentidos (KOCH, TAVAGLIA, 2006). A coesão e a coerência são aspectos interligados para o estabelecimento de uma unidade de sentido correspondente à finalidade e à intenção de uma determinada situação dialógica. Importa ressaltar que a atribuição de significados se dá a partir de uma construção (inter)subjativa estabelecida pelos interlocutores envolvidos.

A dimensão normativa, por sua vez, diz respeito à grafia, ortografia e gramática estabelecidas por meio de normas instituídas. Os aspectos gráficos referem-se ao traçado das letras do alfabeto com a finalidade de formar palavras legíveis; já os ortográficos à formação das palavras e os gramáticos, às normas estabelecidas na escrita (FARACO, 2012).

Em vista do que foi discutido até o momento, o presente trabalho, orientado, pela perspectiva sócio-histórica da linguagem foi orientado pela seguinte pergunta de pesquisa: Como condições de leitura e escrita de alunos que frequentam o ensino superior são abordadas em produções científicas produzidas nas áreas da saúde e da educação? Para responder tal questão, a pesquisa teve como objetivo analisar parte da produção do conhecimento publicada em periódicos nacionais das áreas da Fonoaudiologia e da Educação acerca das condições de leitura e de escrita de alunos que frequentam o ensino superior enfocando: abordagens teóricas adotadas, condições de leitura que não atendem às demandas do ES e fatores e determinantes atribuídos a essas condições.

METODOLOGIA

No presente estudo de abordagem qualitativa, adotou-se como delineamento metodológico a revisão integrativa, que se fundamenta na

identificação, organização, avaliação e síntese sistemática dos resultados de pesquisas sobre determinado fenômeno ou uma temática em questão. Permite, ainda, a construção de uma ampla análise da literatura abordando discussões metodológicas e resultados das publicações.

A revisão integrativa permite a inclusão de diferentes modalidades de estudos empíricos e teóricos e pode servir a várias finalidades, possibilitando uma leitura mais abrangente da problemática e do fenômeno pesquisados (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008; ROMAN; FRIEDLANDER, 1998; SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010)

Para a realização da revisão integrativa foram seguidas as seguintes etapas: delimitação de uma problemática, da questão de pesquisa e do objetivo do estudo, bem como, da coleta da amostra de dados em bases eletrônicas adequadas de busca; estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão dos estudos; caracterização da amostra; análise e discussão crítica dos estudos incluídos e, por fim, a elaboração das considerações finais, que respondem ao objetivo da pesquisa.

Procedimento de Busca

Foram realizadas buscas nas bases de dados: PubMed (Medical Literature Analysis and Retrieval System Online), LILACS (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde) e ERIC (Education Resources Information Center), por meio de estratégia de busca com os principais descritores combinados: "ensino superior", "leitura", "escrita", "dificuldades" e seus semelhantes em língua portuguesa nas bases nacionais, e seus correlatos em inglês na PubMed e ERIC, usando os operadores booleanos AND e OR. Essas palavras chave foram escolhidas porque estão associadas com o objetivo do estudo e pertencem ao catálogo de Descritores PubMed e ERIC, respectivamente da saúde e educação.

Critérios de Elegibilidade

A fase de pré-seleção foi realizada de forma independente pela pesquisadora. Compreendeu os seguintes critérios de inclusão: artigos científicos publicados em periódicos nacionais, completos e disponíveis em

língua portuguesa e que abordam práticas de a leitura e/ou escrita de acadêmicos no contexto do ES que não atendem às demandas desse nível de formação.

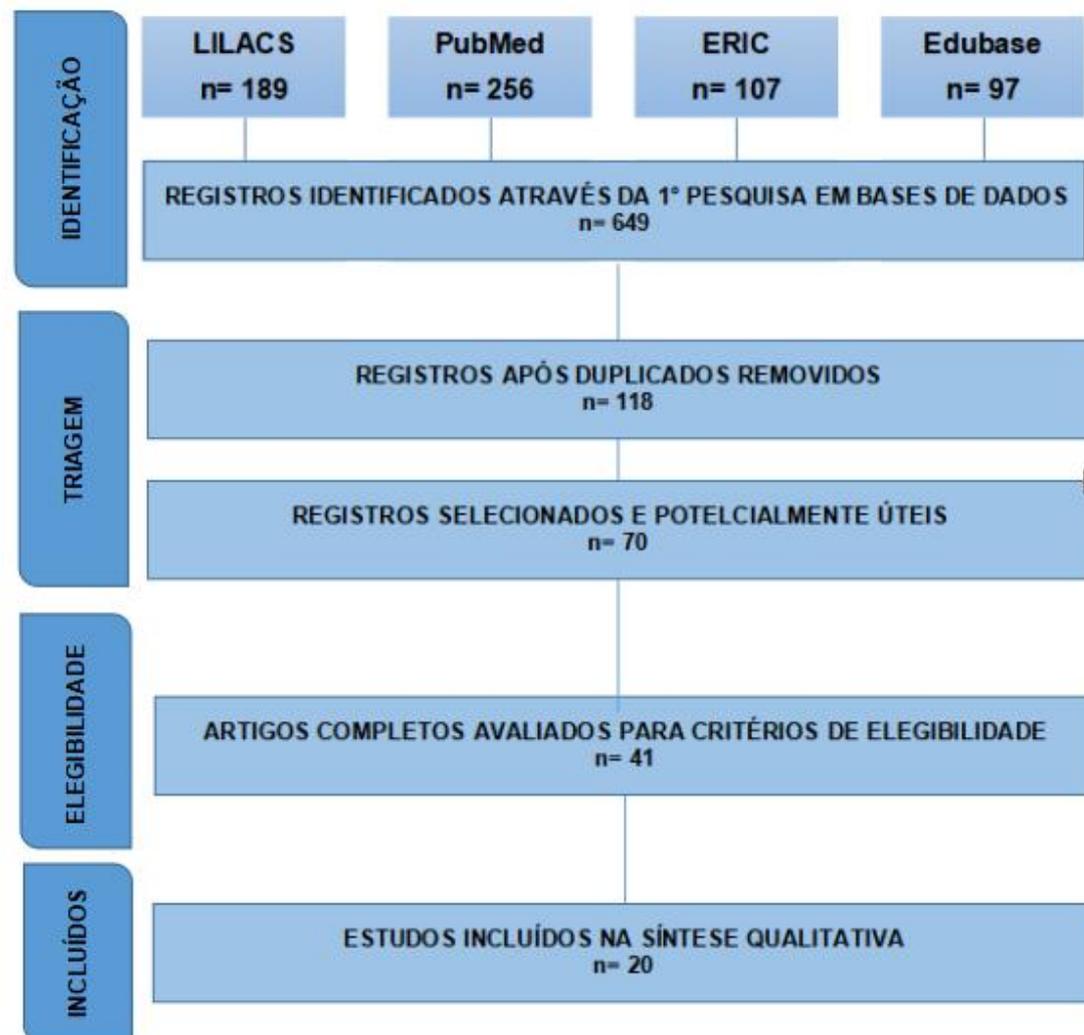
Quanto aos critérios de exclusão, foram aplicados os seguintes: 1. estudos produzidos em resumos de congressos e/ou trabalhos incompletos, artigos repetidos, dissertações de mestrado, teses de doutorado, livros, capítulos de livros, resenhas; 2. publicações em língua estrangeira; 3. Estudos que não avaliaram o desfecho de interesse, como por exemplo aqueles trabalhos que embora tratem das práticas de leitura e escrita no ES, estão circunscritos a alunos que se auto identificam ou tenham sido diagnosticados com alguma deficiência.

A seleção dos artigos foi realizada em duas fases. Na fase 1, um revisor leu independentemente os títulos e resumos das 56 referências encontradas. Todos os artigos que não atendiam aos critérios de inclusão foram excluídos, resultando em 20 artigos. Na fase 2, dois revisores realizaram a leitura integral dos artigos selecionados e elegeram aqueles que respondiam ao objetivo desta revisão.

Os trabalhos selecionados para compor o *corpus* da pesquisa (N=20), tiveram suas informações extraídas e organizadas a partir do instrumento de coleta elaborado previamente pela pesquisadora, enfocando os seguintes aspectos: título da produção, revista e ano de publicação, autores e resumo do trabalho.

Na etapa seguinte, após leitura dos artigos na íntegra, considerando as questões e o objetivo desse estudo, os resultados e as discussões dessa revisão foram apresentados a partir de três eixos temáticos: 1) Concepções teóricas acerca da linguagem escrita; 2) Condições de leitura e de escrita que não atendem as demandas acadêmicas; 3) Fatores e determinantes atribuídos a essas condições. Após delimitação dos referidos eixos, foram selecionados nos artigos trechos representativos das posições dos autores quanto aos aspectos enfocados.

Os achados da presente pesquisa, após lidos, foram organizados considerando as bases de dados usadas para pesquisa, e os critérios de inclusão e exclusão adotados, como é possível observar no organograma a seguir:



Organização e Análise dos resultados

Após organizados, como explicado no fluxograma e ao longo da metodologia, os dados foram analisados de acordo com o tipo de análise adotado, a análise de conteúdo, que, segundo Bardin (2011) caracteriza-se como uma união de técnicas de análise que visa obter a partir de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/concepção destas mensagens.

Por fim, o tratamento dos resultados, a partir de inferências e interpretações dos achados, com sustentação teórica acerca da temática apresentada. Nesta etapa, se fez primordial o retorno atento aos marcos teóricos pertinentes à investigação, os quais permitem direcionar a discussão teórica e as perspectivas significativas para o estudo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após delimitado o corpus da pesquisa, composto por vinte artigos, os mesmos foram organizados em uma tabela contendo informações importantes sintetizadas no quadro 1, conforme abaixo descrito:

Nº	TÍTULO	ANO E REVISTA	AUTORES	RESUMO
01	TRAJETÓRIAS DE LEITURA DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA: AVANÇOS, AQUISIÇÕES, DIFICULDADES	Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 13, n. 21, p. 61-75, jan./jun., 2004	Marlene Carvalho	O trabalho focaliza um estudo longitudinal sobre práticas de produção e recepção de leitura de textos acadêmicos, no período compreendido entre o segundo e o quinto semestres do Curso de Pedagogia de uma universidade federal (UFRJ). Estratégias didáticas de três professores do referido curso foram analisadas. Embora os docentes estejam contribuindo para o desenvolvimento de habilidades acadêmicas dos estudantes, não estão ainda satisfeitos com os resultados.
02	Os estudantes de odontologia e a leitura de textos acadêmico-científicos no mundo virtual	Revista da ABENO • 10(1):42-51	Jurema Nogueira Mendes Rangel*	Buscando compreender as práticas de leitura dos estudantes em relação a leitura de textos acadêmicos disponíveis no mundo virtual, o estudo questionou: como os estudantes realizam a leitura destes textos? Como interagem com antigas e novas tecnologias de leitura? Chartier, Levy e Rouet fundamentaram o estudo. Foram entrevistados 3 alunos para esclarecer aspectos evidenciados no questionário.
03	Letramentos e identidade profissional: reflexões sobre leitura, escrita e subjetividade na universidade	Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 22, Número 3, Setembro/Dezembro de 2018: 527-534.	Miriam A. Graciano de Souza Pan1 Andriele C. de Lima Litenski1	O artigo investiga as dimensões subjetivas e de constituição das identidades profissionais produzidas pelas práticas de letramento acadêmico. Por meio de uma análise discursiva bakhtiniana, foram analisados os enunciados de quatro estudantes do curso Psicologia da Universidade Federal do Paraná, produzidos durante a realização de oficinas de leitura e escrita.
04	A escrita do caso e a ressignificação	Aletheia, n.24, p.35-47,	Cleci Maraschin Marta Regina	Essa pesquisa visa investigar as potencialidades de um método de supervisão acadêmica fundamentado na reflexão a partir da escrita da experiência de estudantes de

	da experiência de estágio	jul./dez. 2006	deLeãoD'Agor rdNair Iracema Silveira dosSantosRe gina Orgler Sordi	graduação envolvidos em atividades teórico-práticas e estágios curriculares. Esse método é chamado de "escrita do caso" (onde o caso pode ser um paciente, um grupo ou uma instituição).
05	Análise das práticas de letramento de ingressantes e concluintes de uma instituição de ensino superior: estudo de caso	Rev. CEFAC. 2016 Jul-Ago; 18(4):1008-1019	Sandra Silva Lustosa(1) Ana Cristina Guarinello(2) Ana Paula Berberian(2) Gisele Aparecida de Athayde Massi(2) Daniel Vieira da Silva	O presente estudo visa caracterizar e analisar a qualidade das práticas e o nível de letramento, bem como as possibilidades de leitura e compreensão de textos, presentes no cotidiano acadêmico e extra-acadêmico de estudantes ingressantes e concluintes de uma universidade brasileira.
06	Avaliação dos níveis de compreensão de textos em estudantes universitários	Estud. pesqui. psicol. (Impr.) ; 10(3): 818-832, dez. 2010. illus	Soares, Adriana Benevides; Emmerick, Thamires de Abreu; Vicente, Aline Lacerda.	Este estudo objetivou identificar e comparar as diferenças nos níveis de compreensão de textos por universitários.
07	Caracterização dos trabalhos de conclusão de curso da graduação em terapia ocupacional de uma universidade pública	Cad. Bras. Ter. Ocup., São Carlos, v. 27, n. 2, p. 412-425, 2019	Kezia Freire Zancoa; Janaína Santos Nascimento; MonicaVillalva Gonçalves; MiryamBonaldo Pelosib	Caracterizar os TCCs da graduação em terapia ocupacional de uma universidade pública.
08	Compreensão da Leitura, Atitudes de Leitura e Desesperança em Universitários	PSICOLOGIA E CIÊNCIA E PROFISSÃO, 2008, 28 (4), 820-831	Katya Luciane de Oliveira	O objetivo deste estudo foi levantar relações entre a compreensão e as atitudes em relação à leitura e a desesperança em estudantes universitários.

	os			
09	Compreensão de Leitura, Estratégias de Aprendizagem e Motivação em Universitários	v. 44, n. 3, pp. 411-420, jul./set. 2013	Adriana Rosecler Alcará Acácia Aparecida Angeli dos Santos	Este estudo teve o objetivo de investigar as características dos universitários no que diz respeito ao uso de estratégias de aprendizagem, compreensão de leitura e orientações motivacionais, assim como buscar a existência de correlações entre os escores obtidos nas medidas utilizadas.
10	Considerações Acerca da Compreensão em Leitura no Ensino Superior	PSICOLOGIA: CIÊNCIA E PROFISSÃO, 2011, 31 (4), 690-701	Katya Luciane de Oliveira	O objetivo deste estudo foi explorar a compreensão em leitura de estudantes universitários de diferentes Estados, universidades e cursos.
11	Experiências de leituras: reflexões em um contexto de formação inicial em Química pelo PIBID	Ciências & Cognição 2015; Vol 20(1) 171-188 < http://www.cienciasecognicao.org >	Wilmo Ernesto Francisco Junior	Este estudo apresenta resultados de duas atividades de leitura conduzidas no âmbito de um subprojeto de Química do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) da Universidade Federal de Rondônia. .
12	EXPRESSÃO ESCRITA DE CONCLUINTE DE CURSO UNIVERSITÁRIO PARA FORMAR PROFESSORES	Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 130, p. 15-41, jan./abr. 2007	ALDA JUNQUEIRA MARIN LUCIANAMARIA GIOVANNI	O objetivo central deste trabalho é o de relatar algumas análises de pesquisa sobre as condições que alunos concluintes de cursos de formação de professores exibem para atuar nos anos iniciais da escolaridade. Realizado na perspectiva dos estudos culturais, o estudo permite traçar o perfil desse alunado na dimensão específica do domínio da recepção e produção do texto escrito.
13	Leituras prescritas e práticas de leitura de estudo no ensino superior	Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 16, Número 2, Julho/Dezembro de 2012: 265-274.	Elaine Cristina Liviero Tanzawa Elsa Maria Mendes Pessoa Pullin	Este trabalho objetivou identificar os modos de ler, as razões e as preocupações de alunos ingressantes e formandos dos cursos que se certificam com esses profissionais, quando estudam a partir dos textos prescritos por seus professores.

14	Letramentos e identidade profissional: reflexões sobre leitura, escrita e subjetividade na universidade	Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 22, Número 3, Setembro/Dezembro de 2018: 527-534	Miriam A. Graciano de Souza Pan1 Andriele C. de Lima Litenski1	O artigo investiga as dimensões subjetivas e de constituição das identidades profissionais produzidas pelas práticas de letramento acadêmico. Por meio de uma análise discursiva bakhtiniana, foram analisados os enunciados de quatro estudantes do curso Psicologia da Universidade Federal do Paraná, produzidos durante a realização de oficinas de leitura e escrita.
15	NAVEGAR SEM LER, LER SEM NAVEGAR E OUTRAS COMBINAÇÕES DE HABILIDADES DO LEITOR	Educação em Revista Belo Horizonte v.25 n.03 p.75-102 dez. 2009	Ana Elisa Ribeiro	Com base nos conceitos de letramento, sistema de mídia e mídias mosaíquicas apoiado em uma concepção de hipertexto não exclusivamente digital, este trabalho mostra a relação de grupos de leitores com a leitura de jornais impressos e digitais. Este estudo de caso foi desenvolvido com alunos de uma instituição privada de ensino superior, em Belo Horizonte.
16	Oficinas de Elaboração de Comunicação e Escrita Científica com Estudantes Universitários	PSICOLOGIA: CIÊNCIA E PROFISSÃO, 2014, 34 (1), 252-263	Clarissa Tochetto de Oliveira, Anelise Schaurich dos Santos, Danielle da Costa Souto Ana Cristina Garcia Dias	Este estudo descreve uma experiência de oficinas de elaboração de trabalhos científicos realizadas com estudantes universitários de uma universidade pública do Rio Grande do Sul.
17	FESTA DA ESCRITA: A DIVERSIDADE INOVANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ENFERMAGEM	REME – Rev. Min. Enf.; 9(3): 267-273, jul./set., 2005	Elisabeta Albertina Nietzsche1 Vânia Marli Schubert Backes	Este trabalho apresenta o desafio dos acadêmicos do sétimo semestre do Curso de Enfermagem da Universidade Federal de Santa Maria-RS de despertar e estimular nos educandos a produção de textos, devido à construção do projeto de Estágio Pré-Profissional.
18	A importância da leitura no ensino superior	Revista de Educação da Faculdade de Valinhos. V.9. 2006	Silmara de Jesus Bignardi dos Santos	Identificar as habilidades e estratégias envolvidas na leitura é decisivo para se realizar um bom trabalho em sala de aula, pois essa é uma ação que poderá contribuir para corresponder às necessidades emergentes do ensino atualmente, isto é, conduzir o aluno à produção de conhecimentos novos, sem perder de vista o conhecimento já elaborado. Assim, o ato de ler e o de aprender são duas realidades muito próximas, portanto indissociáveis, interferindo-se mutuamente. Dominar a

Código/ Instrumento																			
Prática social constitutiva do sujeito																			

Dentre os estudos selecionados, 11 evidenciam uma concepção da linguagem escrita enquanto código, como no exemplo de um trecho do A18, no qual o leitor competente no ES é definido como alguém que já deve possuir “capacidade de ler e compreender a informação”, “fazer leitura rápida do texto”, “focar porções de texto mais relevantes para os seus objetivos”.

[...] no contexto do Ensino Superior, **a capacidade de ler e compreender** a informação exige, já à partida, um elevado nível de capacidade e competência ao se associar a questões como as do **acesso à informação, da adequação das estratégias** e abordagens aos objetivos da leitura. Leva-se em conta também a **assimilação de conteúdos e ativação do conhecimento prévio**, afigurando-se como uma competência fundamental para o sucesso académico. Assim sendo, como **leitores competentes, devem estar conscientes dos objetivos da leitura (se é por prazer ou para detectar informação para alguma tarefa específica), fazer uma leitura rápida do texto** para ver se este é relevante para os seus objetivos, tentando identificar as secções que poderão ser particularmente pertinentes, e ler seletivamente, focando as porções de texto mais relevantes para os seus objetivos.[...]
(**Grifos do autor**) (A18, p.2)

Interessa analisar como a competência na leitura, conforme apresentada no trecho acima, decorre de habilidades individuais, **associadas** às funções

cognitivas e a uma visão de ensino-aprendizagem focada no acesso e na assimilação e na **“ativação de conhecimentos”**.

As noções de **“ativação de conhecimento prévio”** a partir da leitura, bem como de leitura rápida e seletiva para a detecção de informações, permitem apreender uma visão funcional da leitura e, portanto, da linguagem escrita como instrumento para “assimilação” de conteúdos.

Nessa direção, o A10 ao discorrer sobre a leitura, faz referência a autores que enfatizam a importância de pré-requisitos, **“de natureza cognitiva e de processamento verbal”**, para que a mesma ocorra de forma **“proficiente”** :

[...] A leitura proficiente não é tarefa simples. Autores como Carpenter, Miyake e Just (1995), Hannon e Daneman (2001) e Kintsch e Van Dijk (1978) concordam que a leitura exige **processamentos como memória, consciência fonológica, domínio sintático e semântico das palavras, pensamento analógico, fluência e velocidade**. Flippo (1998) afirma que a compreensão em leitura se concretiza diante de um **processamento verbal** que envolve a **relação entre as decodificações de sinais** entre estímulos e os conhecimentos prévios dos alunos. (**Grifos do autor**) (A10, p.3)

O entendimento da leitura, uma vez circunscrito à fluência, à velocidade, à consciência fonológica, à memória reduz o seu desenvolvimento a habilidades individuais e à capacidade de decodificação de sinais, de resposta a estímulos e de associação a conhecimentos prévios. Destaca-se que tal posição está assentada em estudos que estabelecem uma relação de causalidade entre tais habilidades, sendo a consciência fonológica considerada como um preditor para o desenvolvimento das demais habilidades envolvidas na alfabetização e, portanto, para determinar o sucesso ou insucesso na aquisição da leitura e da escrita (GUIMARÃES, 2010).

A autora acima citada evidencia, em seu estudo, o entendimento de que tal aquisição é fruto do desenvolvimento de habilidades anatômicas-perceptuais (audição, visão, coordenação motora) e do domínio da técnica de decodificar e codificar sons e letras, e ainda, acrescenta que níveis limitados de desenvolvimento de consciência fonológica tornam-se uma

fonte comum de dificuldades para jovens, adultos e crianças no aprendizado da leitura e da escrita.

Quanto à escrita, no A18 são descritas características e competências necessárias de um escritor qualificado:

[...] os escreventes competentes constroem uma representação mental da situação de comunicação ou da situação em que se inscreve a sua escrita, elaboram rascunhos dos textos produzidos, fazem esquemas, tiram notas e pensam sobre os aspectos a incluir no texto antes de o começarem a escrever [...] os escreventes competentes produzem textos organizados. Possuem um vasto repertório de esquemas de organização textual e usam esse tipo de conhecimento para facilitar as várias fases da sua escrita, trabalham e completam uma secção de texto de cada vez, revêem e fazem alterações no seu texto e **escrevem de uma forma regular. (Grifos do autor) (A18, p.3)**

A partir do trecho acima, é possível notar que um “escrevente competente” deve ter uma **“representação mental da situação de comunicação”** e seguir **“fases da escrita”** como planejamento, elaboração de rascunhos, esquemas para que ao final escrever de **“forma regular”**.

O autor segue discorrendo acerca da importância do aluno do ES utilizar de forma apropriada as citações e referências bibliográficas de fontes consultadas na preparação do texto e seguir cuidadosamente as instruções do professor. A ideia de usar o texto alheio de forma adequada pode remeter a uma prática comum no meio acadêmico de aplicação e reiteração de conhecimentos científicos já produzidos, o que por sua vez pode indicar para uma posição de neutralidade/objetividade diante dos mesmos. Tal posição está assentada numa noção da linguagem escrita como instrumento de transmissão de conteúdos e conhecimentos a serem apreendidos e reproduzidos.

Chama atenção, ainda no A18, que os autores apontam que há uma relação hierárquica entre professor e aluno, a qual evidencia um modelo de educação que, tradicionalmente perpassa os diferentes níveis de ensino em nosso país, a partir do qual ao professor é delegado o lugar do saber, daquele

que instrui, informa, orienta e ao aluno o lugar do não saber, daquele que recebe, que se submete e aprende.

A noção de instrução além de remeter a um conceito de ensino-aprendizagem pautado na transmissão de conhecimentos e em relações hierárquicas, pressupõe que tal processo resulta da exposição, por parte do professor, de padrões, normas, conhecimentos, informações e instruções e da assimilação/ incorporação por parte dos alunos. Nesse contexto de aprendizado, a linguagem escrita é reduzida a mero veículo-instrumento de transmissão.

Ainda sobre a reprodução no ES de concepções e práticas que orientam o sistema educacional de ensino, o A8 reitera a associação entre sucesso na leitura à repetição, além de considerar tal processo como de natureza, sobretudo, cognitiva: *“Ler criticamente requer uma conexão mental entre o sistema cognitivo e as partes que compõem o texto, pois a essência da leitura é a sua compreensão, uma vez que, quanto mais se lê, mais aprimorada é a capacidade de uma leitura crítica”* (A8, p.2)

Em tal artigo, fica evidente que a prática da leitura está restrita à compreensão de texto e é resultante do domínio da técnica de decodificação desenvolvida a partir de repetições, da velocidade e de habilidades cognitivas. No (A8) a linguagem, no caso em sua modalidade escrita, é concebida como instrumento de expressão e a aprendizagem decorrente de mecanismos e sistemas neurais e mentais que atuam dinamicamente:

[...] a mente humana poder ser comparada, analogicamente, ao funcionamento de um computador. Nesse contexto, **a aprendizagem se efetiva quando o estudante é capaz de abstrair e reutilizar alguma informação já armazenada de modo a aprimorar ou construir um novo conhecimento. O conhecimento prévio** (background knowledge) armazenado pelo estudante, assume, portanto, grande importância.” **(Grifos do autor)** (A8, p.3)

A leitura, para os autores do referido artigo está relacionada, especialmente, a condições intrínsecas ao sujeito uma vez que, não são abordados determinantes sociais, históricos e culturais que a constituem e

que exercem influência nas relações estabelecidas com a modalidade de linguagem escrita.

Diferentemente da vertente que fundamenta os artigos acima analisados, , 9 artigos concebem a linguagem escrita como constitutiva do sujeito, conforme pode ser apreendido no A3:

[...] Tal concepção contempla a dimensão verbo-axiológica da língua, pois, **todas as esferas da atividade humana estão relacionadas às práticas de linguagem** – e aos **valores/sentidos que agregam, as quais se organizam a partir de gêneros discursivos**, definidos como tipos relativamente estáveis de enunciados que refletem e refratam as condições e finalidades que cada esfera em seu interior elaborava, em cada época e cultura. **(Grifos do autor)** (A3, p.2).

Tal artigo, fundamentado em estudos realizados pelos integrantes com o Círculo de Bakhtin, chama atenção para o fato de que a noção da linguagem reduzida a um instrumento/código deve ser questionada, pois consiste numa prática social, de natureza dialógica e semiótica. Ressalta-se que, assentados em uma perspectiva social e histórica integrantes do Círculo (Bakhtin & Voloshinov, 1929/2014; Bakhtin, 1979/2011) partem da noção de dialogia, a partir da qual a linguagem escrita media as relações sociais e intersubjetivas (posições axiológicas) estabelecidas ao longo do processo de comunicação verbal (Faraco, 2009)

Alinhados a essa perspectiva, de acordo com o A13, alunos leitores e escritores, diferentemente de uma abordagem de ensino focada na transmissão e reprodução de conteúdos, predominante em níveis de formação anteriores, pensamento crítico e a ampliação da consciência, de forma que promova a tomada de decisões. Dessa forma, a relação com a linguagem escrita deve promover a autonomia e a autoria condizente a formação de cidadãos letrados.

As posições defendidas no A5 estão embasadas no conceito social da linguagem escrita como constitutiva dos sujeitos e das relações sociais, nos processos de apropriação/uso, dessa modalidade, de acordo com os autores,

o letramento envolve as diferentes esferas e contextos sociais e não apenas aqueles restritos ao contexto e à função escolar:

[...] O letramento, porém, não está unicamente relacionado à prática acadêmica, mas também, às mais variadas atividades da vida cotidiana. Dessa forma, destaca-se que **o letramento é fundamental tanto na esfera da vida cotidiana (hábitos e costumes básicos para a vida em sociedade), como para a apropriação das produções não cotidianas da existência humana (ciência, poesia, arte, política).**” (Grifos do autor) (A5, p. 2)

Em consonância com Soares (2006), o trecho acima concebe as condições de letramento relacionadas aos modos como os sujeitos operam os diferentes gêneros textuais que medeiam as diferentes atividades e esferas humanas. Trechos do A11, abaixo descritos, também estão ancorados nessa perspectiva.

Numa sociedade letrada, portanto, a conquista da cidadania, no seu sentido mais amplo, demanda o domínio da leitura e da escrita, ou seja, um nível de letramento pleno, uma vez que é privilegiadamente por esta via, que os indivíduos poderão se apropriar das informações e conhecimentos produzidos pela humanidade. Assim, na dialética da apropriação e produção de sentidos, nas diversas esferas da existência, o cidadão se constitui como capaz de posturas e atitudes críticas frente às demandas da sociedade [...]” (A11, p. 2)

As posturas e atividades críticas mencionadas, acima referidas estão diretamente relacionadas aos diferentes processos de constituição de leitores e escritores, considerando o papel da linguagem escrita na formação da consciência e nos modos como os sujeitos participam e se colocam nas relações e formas de organização social, ou seja, de modo alienado ou consciente/crítico.

Em concordância a essa forma de conceber a linguagem, no A12 as autoras chamam atenção para a relação estabelecida entre a formação acadêmica e as distintas relações estabelecidas a partir da leitura e escrita dos textos/discursos acadêmicos. Enfim, defendem que tal relação não está restrita ao domínio da uma técnica de codificação e decodificação da língua

Como pode ser observado, no trecho extraído do A2, dificuldades de compreensão de textos, referidas por professores e alunos, são colocadas em discussão:

Dentre as dificuldades encontradas na leitura de textos eletrônicos, destacam-se àquelas **relativas à compreensão do texto, pois os estudantes se reconhecem com dificuldades de leitura, porque não adotam uma metodologia de leitura semelhante às estratégias recomendadas**; Já os alunos justificam a falta de base científica para a compreensão do material, o que revela que, independente do suporte, a dificuldade existiria. **(Grifos do autor)** (A2, p.6)

Nesse trecho, tais dificuldades são associadas à falta de adoção de uma metodologia recomendada, porém, os autores não esclarecem quais seriam as estratégias adequadas. O artigo evidencia, ainda, que os alunos admitem ser difícil compreender o texto mesmo que houvesse suporte, já que atribuem tal dificuldade ao seu conteúdo.

No A14, também, é abordado como o aluno se sente diante das dificuldades enfrentadas nas leituras que fazem parte de sua formação no ES, ou seja, *“perdido nas aulas”, “ter dificuldade com os textos”, “confuso com a linguagem da academia e com as avaliações que são realizadas”*.

Diante do referido trecho é possível perceber que as dificuldades apontadas dizem respeito às especificidades dos gêneros textuais que circulam no ES, bem como, à dinâmica de avaliações.

No artigo 15, a partir de um teste de compreensão e interpretação de leitores universitários, observou-se “falhas” na leitura, como explicitado no trecho a seguir:

[...] alto índice de erros, pois a resposta não estava explícita no texto e havia necessidade de ser feita uma inferência para que se chegasse à resposta.

[...] dificuldades percebidas pelo leitor no texto: palavras desconhecidas, não reconhecimento de emprego de marcações e sinais, falta de conhecimento prévio sobre aspectos da História, por exemplo; pouco reconhecimento de aspectos significativos da composição dos textos nas páginas, **(Grifos do autor)** (A15, p.5)

O quadro exposto esclarece quantos artigos referem-se a cada uma das dimensões. Pode-se, acompanhar no discurso de alunos do ES, sobretudo, questões quanto aos aspectos discursivos da linguagem escrita, ou seja, que dizem respeito à finalidade e aos interesses específicos do texto, bem como, às suas condições de produção:

“[...] assistimos a uma realidade que vem confirmar as **dificuldades ao nível da compreensão dos conteúdos apresentados nas aulas**, dos enunciados dos problemas e demonstrações matemáticas, na inferência lógico-matemática, **na assimilação e utilização do vocabulário técnico, na expressão de acordo com o estilo, capacidade de argumentação, nível de coesão, coerência e clareza dos textos redigidos...**”(Grifos do autor) (A18, p.6)

No A1 são referidas, também, dificuldades discursivas e textuais que podem levar ao desânimo e ao abandono do curso por parte dos alunos: :

Acrescido a isso, têm-se as dificuldades de vários estudantes relacionadas às **exigências da disciplina MTC**, conta destas dificuldades, estudantes **chegam ao último ano de graduação, muitas vezes, desconhecendo as mais elementares normas relacionadas à elaboração de textos científicos**. Estas evidências podem, no limite, levar ao desestímulo e, até mesmo, a desistência do curso” (Grifos do autor) (A1, p.5)

O A3 aponta para a complexidade dos problemas vivenciados pelos acadêmicos em relação à escrita, os quais podem implicar em sofrimento, sentimentos negativos e uma autoimagem abalada:

[...] Nesse sentido, **os efeitos subjetivos enunciados pelos estudantes apontam para o sofrimento** - os sentimentos de medo, vergonha, auto responsabilização e culpabilização produzidos pelas práticas dominantes de leitura e escrita. Como consequência, **sentem-se desencorajados a escrever pensando que os outros podem “rir” deles; ou ficam tão focados em escrever de modo perfeito do ponto de vista gramatical e normativo, que se sentem inibidos em seu processo de criação verbal, tornando-se “travados”**. (Grifos do autor) (A3, p.6)

Essa “trava” diante da incessante busca pela escrita perfeita ou sem erros, referida no trecho acima pode dificultar a atribuição de significados e uma construção (inter)subjativa estabelecida pelos interlocutores envolvidos.

Além das dimensões discursiva e textual, pode-se acompanhar, ainda, a referência a problemas relativos aos aspectos normativos da língua escrita, especificamente, em relação à grafia, ortografia e gramática, conforme apresentado nos trechos abaixo descritos:

[...] problemas com a escrita do texto com erros de **ortografia, concordância, desenvolvimento do tema e conclusão**. (Gifos do autor) (A7, p.3)

[...] é possível pensar, que parte dos erros cometidos pelas formandas decorre de **distrações cometidas na escrita. Como nas palavras: “explicção”, “modificação” ou “dependo” (em lugar de “explicação”, “modificação” e “dependendo”)**

Da mesma forma, também foram observadas, em muitos trechos, **a ausência ou localização inadequada de vírgulas, dois-pontos e ponto-e-vírgula. (Grifos do autor)** (A12, p. 5)

Contudo, é possível observar que diferentes são as abordagens teóricas que se dedicam ao estudo dessa temática, bem como são variados os fatores envolvidos. Diante do último trecho exposto, principalmente, importa pensar na leitura e na escrita, sobretudo do ponto de vista da troca de ideias, desejos e opiniões e, não somente, a partir de critérios normativos- gramaticais.

Eixo III: Fatores, determinantes e causas atribuídas às condições de leitura e escrita restritas de alunos

Essa seção está destinada a análise de como nos artigos, objeto de nosso estudo, são apresentados e discutidos fatores, determinantes e/ou causas atribuídos às condições de leitura e de escrita de alunos do ES que não atendem às demandas acadêmicas.

Entre os aspectos mencionados com maior recorrência encontram-se: 1. conhecimento/experiência restrita com textos pertencentes ao GA no processo de escolaridade; 2. limitações e/ou características individuais e/ou

inerentes ao sujeito e, 3. condições materiais/objetivas de vida restritas.

Ressalta-se que tais aspectos, de modo geral, foram apontados e atrelados a condições de vulnerabilidade que podem interferir negativamente no desenvolvimento acadêmico dos referidos alunos, além de apresentar prejuízos pessoais e profissionais.

Quanto ao primeiro aspecto conhecimento/experiência restrita com textos pertencentes ao GA no processo de escolaridade, os achados de nossa pesquisa, de acordo com o trecho abaixo descrito, corroboram com estudos que problematizam condições de leitura e escrita dos alunos no ingresso do ES, (BEZERRA, 2012 e CARVALHO, 2004) uma vez que enfatizam que a escolaridade anterior a esse nível de formação promove restritas relações e experiências com textos que fazem parte do gênero acadêmico (artigo científico, teses, dissertações...).

a experiência de inserção em tais gêneros incide em tamanho estranhamento, configurando-se como um choque cultural para os alunos que passam a experienciar novidades frente a leitura e a escrita. (A14, pág. 5)

Da mesma forma, evidenciando restrições em relação ao GA e o modo como as mesmas são abordadas por educadores no ES, cabe destacar um trecho que compõe o A3, cujo objetivo foi investigar as dimensões subjetivas e de constituição das identidades profissionais produzidas pelas práticas de letramento acadêmico:

*[...] Além do impacto sentido pelos estudantes durante a sua inserção nos gêneros científicos, outro fator apontado pela estudante e endossado pelos demais é que **'todos os professores pedem resenhas e fichamentos, mas ninguém explica como se faz'**, e que para **'usar as normas, tem a ABNT que diz o tamanho da letra, mas algumas coisas vão além disso'** (A3, pág.8).*

A crítica dos alunos, participantes do referido estudo, em relação a não explicação sobre os textos solicitados, coloca em questão o pressuposto de que ao saber ler e escrever as pessoas podem operar com textos pertencentes a todo e qualquer gênero da mesma forma e com a mesma

proficiência. Contrários a esse pressuposto, cabe lembrar que a escrita não é um código que, uma vez aprendido, capacita o leitor e escritor a se relacionar de forma significativa com todos os textos independentemente das experiências estabelecidas ao longo da vida com os mesmos (SOARES, 1998).

Porém, pode-se acompanhar que, a exemplo do evidenciado nos trechos acima, restritas condições de letramento de alunos inseridos no ES não lhes permitem atender às demandas de leitura e escrita relacionadas aos gêneros acadêmicos o que, segundo Donida (2019), pode gerar sentimentos negativos, de incapacidade e de não pertencimento a esse universo.

Segundo Biscouto et.al (2020), conhecimentos relacionados à trajetória educacional anterior são, muitas vezes, insuficientes para garantir uma participação efetiva nesse nível de formação, contudo o aluno é convocado a responder de maneira competente, individual e autônoma às demandas impostas por essa nova experiência

Assentados numa concepção de linguagem como social e historicamente constituída, estudos apontam que a apropriação e o uso efetivo dessa modalidade de linguagem dependem da participação em práticas de leitura e escrita significativas envolvendo relações dialógicas estabelecidas a partir dos discursos escritos (GERALDI, 1991).

Interessa destacar, ainda, que a questão normativa da escrita, referida no A3 quando os participantes do estudo declaram que as particularidades da leitura e da escrita no ES “vão além disso”, apontam para a ênfase atribuída a tais aspectos, bem como, ao fato de que os desafios a serem enfrentados ultrapassam essa dimensão. Ressalta-se que a linguagem escrita atende a diversas funções, valores, usos e estruturas e, por esse motivo, as relações estabelecidas com a mesma e, portanto, com as diferentes dimensões que a constituem (discursiva, textual e normativa) são decorrentes das mediações e condições de produção envolvidas num processo contínuo e coletivo.

Alguns artigos (A8, A9 e A11), apontam a falta de “bagagem” anterior dos alunos como um fator importante que compromete a relação com a leitura e escrita no ES. Para análise de tal aspecto, interessa considerar habilidades e demandas (cognitivas e lingüísticas) que uma relação significativa com esse

gênero implicam, ou seja, trata-se de uma leitura e escrita que pressupõe conhecimento de mundo, apreensão e compreensão de conteúdos e, especialmente, análise crítica.

Destaca-se aqui, menção às experiências escolares anteriormente vividas como insuficientes para a constituição de leitores e escritores aptos a se relacionarem, criticamente, com os textos pertencentes aos GAs:

*...há algumas **possíveis causas** para a falta de competência em leitura, dentre as quais se destacam as **deficiências nos níveis de ensino fundamental e médio...**(A9, pág. 6)*

Nota-se que o trecho acima aponta para problemas de leitura e escrita desencadeados em níveis anteriores ao ES. Comprometidas com a análise de determinantes envolvidos com essa problemática, Pan e Litenski (2018) referem que o estudante que ingressa na graduação está inserido num sistema escolar, predominantemente excludente, no qual as condições desiguais e distintas de letramento representam um dos problemas mais profundos e recorrentes. As autoras, afirmam predominar uma suposição de que o aluno que ingressa no ES deve ler e escrever de forma adequada.

Quando essa expectativa não é atendida, em muitos casos, o desempenho do aluno é associado a algum tipo de problema ou desordem de diferentes naturezas. Para Signor, Berberian e Santana (2017), abordagens clínicas e educacionais, quando transformam processos de caráter social em problemas de outras ordens, como a biológica, por exemplo – patologização da aprendizagem –, geram implicações que não apenas incidem na trajetória escolar dos alunos, mas acabam se estendendo para outras esferas da vida dos sujeitos.

O trecho seguinte, faz ainda referência aos conhecimentos anteriores dos alunos como causa das condições de L/E no ES:

... Algumas hipóteses que poderiam ser fomentadas em face desse desempenho se referem ao fato de tais estudantes não apresentarem uma boa bagagem em termos de conhecimentos anteriores.” (A8, pág. 5).

Referente à linguagem escrita, a internalização da dificuldade, muitas vezes já é pré-anunciada precocemente no contexto da escola (por educadores que desconsideram o caráter heterogêneo dos processos de aprendizagem), o que acaba gerando uma rejeição importante frente a leitura e produção textual, conduzindo às chamadas dificuldades de leitura e escrita. Isso se deve ao fato de que, distantes de práticas de leitura e escrita, os alunos têm poucas possibilidades de desenvolver competências linguístico-discursivas necessárias ao enfrentamento de demandas em uma sociedade grafocêntrica (SIGNOR, BERBERIAN E SANTANA, 2017).

Tal discussão, considerando os trechos acima referidos, ressalta a necessidade de uma análise crítica em relação à lógica de causa e efeito estabelecida entre o ingresso e o desempenho acadêmico, uma vez que o grupo de alunos que atualmente compõe o ES se apresenta cada vez mais heterogêneo devido a políticas públicas implementadas nas últimas décadas com objetivo de favorecer o ingresso de pessoas com condições materiais e subjetivas distintas (SANTANA, et al, 2015).

Pode-se acompanhar, ainda, que o não atendimento às demandas de leitura e escrita aparece relacionado a limitações, características individuais e/ou inerentes aos alunos, conforme elucidado no A12, referente a uma pesquisa desenvolvida junto a alunos de um curso de licenciatura. Em tal artigo é veiculada a idéia de que dentre os motivos pelos quais alunos não obtém sucesso, encontra-se o desinteresse por parte dos mesmos:

...verificam-se atitudes de pressa, desinteresse ou superficialidade na atividade, em detrimento da necessária atitude de leitor atento do próprio texto, que se há de esperar de professores e de futuros professores” (A12, pág 9)

Contrapondo essa premissa, entende-se que os alunos do ES não devem ser responsabilizados por suas restritas condições de leitura e escrita, visto que as mesmas são construídas a partir de determinantes políticos, econômicos, educacionais e culturais (Biscoutto, et.al. 2020). Restringir tais condições a características e dificuldades individuais, implica na

culpabilização dos alunos o que, por sua vez, potencializa os sentimentos de incapacidade e de insegurança.

O trecho acima, bem como, a afirmação de que “*baixa autoeficácia para a realização das atividades, a falta de autocontrole e de concentração, a desatenção, o vocabulário insuficiente, entre outros*” (A9, pág. 6), reiteram a idéia de que condições restritas de leitura e escrita são decorrentes de características, problemas, comportamentos individuais, bem como, uma lógica reducionista de linguagem escrita e de seu processo de apropriação e uso. As dificuldades na leitura e na escrita refletem sofrimentos de naturezas diversas nos alunos, podendo destituí-los da posição de autoria nas relações sociais estabelecidas por essa modalidade de linguagem (SIGNOR et al.,2018).

Dentre os determinantes materiais/objetivos de vida relacionados às condições de leitura e escrita de alunos do ES, foram apontados problemas para gerenciamento de tempo (estudo + trabalho) identificados

como dificuldade em gerenciar o tempo, sobrecarga com atividades acadêmicas (disciplina, estágios, projetos), falta de conhecimento para a elaboração de um trabalho científico, pouca autonomia, problemas familiares e de saúde (A7, pág. 6)

Assim, como no A7, posições apresentadas no A9 chamam a atenção para a pouca disponibilidade dos alunos em relação ao tempo e à organização das tarefas acadêmicas

... deve-se também as características do estudante noturno, que na maioria dos casos, trabalha o dia todo, chega já cansado à universidade e tem pouco tempo para se dedicar às leituras e estudos. Em decorrência disso, o sucesso nas atividades acadêmicas é, na maioria das vezes, dependente do planejamento do tempo, da organização do ambiente para o estudo e da atribuição de metas acadêmicas, fatores esses que nem sempre são levados em conta pelos estudantes.” (A9, pág. 6)

Sobre esse aspecto, Campos et al. (2017) afirmam que a necessidade de o aluno trabalhar tem impactado no desempenho dos alunos nos cursos de graduação. Alunos que conciliam trabalho e estudos durante a formação

superior passam por limitações como a reduzida disponibilidade de tempo para estudo, cansaço e intelectual diante das tarefas do cotidiano.

Ainda sobre aspectos econômicos e educacionais que incidem sobre os alunos e suas famílias, segue trecho contido no A5, que elucida dados do INAF(2018), quando discute níveis de letramento e renda familiar:

Quando comparados o nível de letramento e a renda familiar, os dados revelam que a proporção de analfabetos e dos incluídos no nível rudimentar de letramento diminui sensivelmente à medida que aumenta a renda familiar, e que o nível básico de letramento distribui-se mais equitativamente entre as diferentes faixas (A5, pág 7).

Essa possível causa apontada no artigo referido, reitera a ideia de que estudantes de classe social mais alta advém, na maior parte das vezes, de escolas particulares e que realizaram escolas preparatórias para serem aprovados em cursos disputados e que, também por esse motivo, são compreendedores de textos mais proficientes do que aqueles de classe social mais baixa, o que não tem, por regra, relação direta.

Contudo, importa ressaltar que as condições de leitura e escrita precisam ser abordadas teórica e praticamente a partir de determinantes amplos, considerando dimensões políticas, sociais, econômicas, educacionais, históricas e culturais envolvidas com as singulares e distintas condições de constituição dos leitores e escritores em nosso país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou analisar parte da produção do conhecimento publicada em revistas nacionais das áreas da Fonoaudiologia e da Educação acerca dos modos como são abordadas teoricamente condições de leitura e de escrita que não atendem às demandas do ES, enfocando como são identificadas/descritas tais condições, bem como, os fatores e determinantes associados às mesmas.

Foi possível observar diante dos achados da pesquisa, que apareceram com maior recorrência dificuldades em relação a leitura referentes a

compreensão e a interpretação, sendo as dificuldades de compreensão mais recorrentes ainda que na maior parte dos trabalhos, ambos os aspectos apareceram concomitantemente. Quanto as manifestações de dificuldades na escrita, apresentaram-se nas pesquisas àquelas que dizem respeito as dimensões discursiva, textual e normativa, sendo a discursiva a dimensão que apareceu com mais frequência.

Condições restritas de leitura e de escrita, apresentadas pelos referidos alunos ao ingressarem no ES, foram abordadas a partir de duas perspectivas distintas quanto às concepções em torno dos processos de apropriação e uso dessa modalidade de linguagem. A partir do entendimento de que a linguagem escrita é constitutiva e constituída histórica e socialmente, tais condições foram consideradas como decorrentes de experiências vividas nos contextos familiar e escolar e, predominantemente, de experiências negativas vividas ao longo da escolaridade nos processos de ensino-aprendizagem

Com base nessa perspectiva, alguns estudos referem que os alunos ingressam no ES sem ter, quantitativa e qualitativamente, experiências significativas com textos pertencentes aos gêneros acadêmicos que medeiam os processos de formação nesse nível de ensino. Diferentemente de tal posição, outros estudos associam dificuldades de leitura e escrita dos acadêmicos a fatores individuais e inerentes aos mesmos como, por exemplo falta de interesse e de atenção.

Pode-se inferir que a culpabilização, manifesta por alguns alunos do ES, por tais condições são decorrentes de visões que além de situarem no sujeito as causas do sucesso ou insucesso acadêmico, restringem as possibilidades de análise crítica e ampla acerca de aspectos econômicos, políticos educacionais envolvidos com as condições restritas de letramento que parcela significativa da população brasileira apresenta, bem como, alunos que ingressam no ES.

Considerando a amplitude nacional e de natureza complexa da problemática, objeto desse estudo, reitera-se a necessidade da ampliação de pesquisas, intersetoriais, comprometidas com a superação de uma lógica reducionista de linguagem escrita e de seu processo de apropriação

e, portanto, com a produção de conhecimento capaz de articular experiências e condições singulares vividas pelos alunos do ES, com determinantes sociais e históricos que as constituem.

REFERÊNCIAS

1. BARDIN, L. L. *Ánálise de conteúdo*. SP: Edições 70, 2011;
2. BAKHTIN, M (V.N. Volochinov) *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Lauch e Iara Frateschi Vieira. Editora Huritec 6.ed. São Paulo: 1992.
3. DONIDA, L.O; SANTANA, A.P. Apoio Pedagógico como proposta de educação para todos. *Educação e Pesquisa*, v. 45, 2019.
4. FARACO, C.A. *Linguagem Escrita e Alfabetização*. Editora Contexto, São Paulo, 2012. _____. O problema do conteúdo, do material e da forma na arte verbal. *Bakhtin: dialogismo e polifonia*. São Paulo: contexto, 2009.
5. GUIMARÃES, S. R. K; PAULA, F.V.D. O papel da consciência morfossintática na aquisição e aperfeiçoamento da leitura e da escrita. *Educar em revista*, n. 38, p. 92-111, 2010.
6. INAF. *Indicador de Alfabetismo Funcional – INAF: Resultados preliminares*. São Paulo, SP, 2018.
7. KOCH, I.; TRAVAGLIA, LC. *A coerência textual*. São Paulo: Contexto, 2006.
8. LITENSKI, A.C.L. *Processos de subjetivação em práticas de letramento acadêmico: oficina com estudantes de psicologia da UFPR*. 2016.
9. MARINHO, M. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 363-386. 2010.

10. MARQUESIN, D.F.B. BENEVIDES, C.R. Leitura e Escrita no ensino superior. Revista Brasileira de educação, Rio de Janeiro, RJ, v. 14, n. 1, p. 9-28. 2011
11. MENDES, K. D. S; SILVEIRA, R. C. C. P.; GALVÃO, C. M. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. Texto & contexto enfermagem, Santa Catarina, v. 17, n. 4, p. 758-764. 2008.
12. PAN, M.A.G.S. Infância, Discurso e Subjetividade: uma discussão interdisciplinar para uma nova compreensão dos problemas escolares. 322 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Paraná, Curitiba. 2003
13. PAN, M.A.G.S. Letramento escolar e processos subjetivos. In: Letramento: Referências em saúde e educação. Orgs. Ana Paula Berberian, Giselle Massi, Cristiane C. Mori-de Angelis, São Paulo, Plexus, 2006
14. PAN, M.A.G.S. LITENSKI, A.C.L. Letramento e identidade profissional: reflexões sobre a leitura, escrita e subjetividade na universidade. Revista Psicologia escolar e educacional. São Paulo, SP. v. 22, n. 3, p.527-534. 2018.
15. SANTANA, A.P et al. Acessibilidade e permanência: um estudo do programa institucional de apoio aos estudantes da Universidade Federal de Santa Catarina. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 10, n. 5, p. 673-690, 2015.
16. SANTOS, E. C. dos S. et al. Uma proposta dialógica de ensino de gêneros acadêmicos: nas fronteiras do Projeto SESA. 2013.
17. SEVERINO, A.J. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática. Didática e interdisciplinaridade, v. 12, p. 31-44, 1998.
18. SILVA, V. Camargo.et al. Relações entre letramento acadêmico no estágio supervisionado e práticas de ação docente do aluno-professor. 2015.

19. SILVA, N.R.G. 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. 278-29. 2016.
20. SOARES, S. S. Letramento acadêmico: leituras de uma experiência. *Pesquisa em Discurso Pedagógico*. 2006
21. SOUZA, C.T; PETRÓ, C.S; GESSINGER, R.M Um estudo sobre evasão no ensino superior do Brasil nos últimos dez anos. As possíveis causas e fatores que influenciam no abandono. 2012.
22. SOUZA, M. G.; BASSETTO, L.M.T.Os processos de apropriação de gêneros acadêmicos (escritos) por graduandos em letras e as possíveis implicações para a formação de professores/pesquisadores. *Rev. bras. linguist. apl.*, Belo Horizonte , v. 14, n. 1, p. 83-110, Mar. 2014 .
23. SMEP 2015. Mapa do ensino superior no Brasil. Disponível em:<http://convergenciacom.net/pdf/mapa-ensino-superior-brasil-2015>. Acesso em 22 de junho de 2020.
24. BEZERRA, B. G. Letramentos acadêmicos na perspectiva dos gêneros textuais. *Fórum de Linguística*. Florianópolis, v. 9, n. 4, p. 247-258, out./dez 2012.
25. BISCOUTO, A. R. et al. PRÁTICAS DE LETRAMENTO E PROMOÇÃO DA SAÚDE NO ENSINO SUPERIOR: EFEITOS DE INTERVENÇÃO INTERSETORIAL. *Saúde e Pesquisa*, v. 13, n. 2, 2020.
26. CARVALHO, M. *“Práticas de produção e recepção de leitura no curso de Pedagogia”*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2004.
27. CAMPOS L. C. et al. Social quotas, affirmative actions and dropout in the business field: empirical analysis in a Brazilian federal university. *Revista Contabilidade e Finanças*, São Paulo, v. 28, n. 73, p. 27-42, 2017.
28. FREITAS, M.T.S. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. *Cadernos de pesquisa* n 16, p.21-39, julho/ 2002.
29. GERALDI, J. W. *Portos de passagem*. 5 ed - São Paulo: Martins Fontes, 2013.

30. INAF. Indicador de Alfabetismo Funcional – INAF: Resultados preliminares. São Paulo, SP, 2018
31. PAN, M.A.G.S. LITENSKI, A.C.L. Letramento e identidade profissional: reflexões sobre a leitura, escrita e subjetividade na universidade. Revista Psicologia escolar e educacional. São Paulo, SP. v. 22, n. 3, p.527-534. 2018
32. SANTANA, A.P et al. Acessibilidade e permanência: um estudo do programa institucional de apoio aos estudantes da Universidade Federal de Santa Catarina. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 10, n. 5, p. 673-690, 2015.
33. SIGNOR, R.de C.F.; VIEIRA, S.K.; BERBERIAN, A.P.; SANTANA, A.P. Distúrbio de processamento auditivo x dificuldade de leitura e escrita: há uma relação?.Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 18, p. 581-607, 2018.
34. SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

ARTIGO II: Condições de leitura e escrita de universitários: visão de um grupo de professores

RESUMO:

Esse trabalho, que discute questões envolvendo a leitura e a escrita por uma ótica ainda pouco pensada atualmente no contexto do Ensino superior, teve como objetivo analisar a visão de docentes de cursos de Fonoaudiologia quanto às condições de leitura e escrita dos alunos no ensino superior, enfocando os seguintes aspectos: as suas expectativas e se atendem as demandas acadêmicas do ES.. Metodologicamente, fundamenta-se nas proposições do paradigma interpretativo, enquadrando-se como uma pesquisa qualitativa, de campo na qual participaram quatro professoras de Fonoaudiologia, destas, duas trabalham em uma instituição pública e as outras duas em uma instituição privada . Para a realização do trabalho foi elaborado um roteiro semi estruturado (Apêndice 1), em torno de questões relativas às condições de leitura e escrita de textos pertencentes ao gênero acadêmico por parte dos universitários. Devido a atual situação pandêmica, as entrevistas foram realizadas de maneira remota através de plataforma online. Quanto a análise dos resultados, cabe esclarecer que foi adotada a técnica de análise de conteúdo, proposta por Bardin (1977). Quando questionados quanto as suas expectativas em relação a maneira como os alunos chegam no ES, as respostas que apareceram foram referentes a (1) capacidade de ler e interpretar, (2) hábito de ler e escrever, e (3) ordem/estrutura na escrita sendo que a que aparece com mais recorrência é a relacionada a interpretação textual. Quanto a sua posição a respeito de aluno atender as demandas do ES por meio de suas condições de leitura e de escrita, as respostas dividem-se entre não, e não totalmente, sendo que a resposta negativa predomina. A partir dos resultados desta pesquisa, nota-se que há ainda um longo caminho a se percorrer para que princípios teóricos e práticos norteadores das atuações de professores universitários se modifiquem e se voltem às demandas do sistema educacional vigente no país.

Descritores: *Letramento e ensino superior; Letramento acadêmico; Práticas de letramento no ensino superior; Letramento e práticas discursivas; professores; leitura; escrita*

ABSTRACT

In this work, which discusses issues involving reading and writing from a perspective that is still little thought in the context of higher education, it aimed to analyze how much and how, in the context of Speech Therapy, the university professor sees himself implicated in the way students they read and write throughout their education, what their expectations are about how students arrive at ES, and whether their reading and writing conditions meet the demands of that level of education. Methodologically, it is based on the propositions of the interpretative paradigm, framing itself as a qualitative research, in the field in which four Speech Therapy teachers participated, of these, two work in a public institution and the other two in a private institution. In order to carry out the work, a semi-structured script (Appendix 1) was elaborated, around questions related to the conditions of reading and writing of texts belonging to the academic genre on the part of the university students. Due to the current pandemic situation,

the interviews were conducted remotely through an online platform. As for the analysis of the results, it is worth clarifying that the content analysis technique proposed by Bardin (1977) was adopted. When asked about their expectations regarding the way students arrive at ES, the answers that appeared were related to (1) the ability to read and interpret, (2) the habit of reading and writing, and (3) order / structure in written and the one that appears most frequently is the one related to textual interpretation. As for their position regarding students meeting the demands of higher education through their reading and writing conditions, the answers are divided between no, and not entirely, with the negative answer predominating. From the results of this research, it is noted that there is still a long way to go before the theoretical and practical principles guiding the actions of university professors are modified and turned to the demands of the educational system in force in the country.

Keyword Literacy and higher education; Academic literacy; Literacy practices in higher education; Literacy and discursive practices; teachers; reading; writing

INTRODUÇÃO

Com o ingresso no Ensino Superior (ES) os alunos são solicitados ler e escrever textos pertinentes ao contexto acadêmico, contudo alguns alunos não apresentam conhecimentos e experiências prévios em relação aos mesmos. Segundo Pereira e Basílio (2014), aos alunos recém-ingressos no ES é exigida a proficiência na leitura e na escrita de textos pertencentes ao gênero acadêmico, embora tal condição não corresponda à realidade da maioria, uma vez que egressos do Ensino Médio, em geral, desconhecem ou estabelecem relações restritas com tais textos.

Tal fato representa um problema para parcela significativa de estudantes brasileiros, visto que pesquisas de grande escala, bem como circunscritas a contextos específicos evidenciam que um número restrito de alunos possui nível de letramento suficiente para atender às demandas próprias do ES e assumir uma posição crítica e de autoria no processo formativo (BENEVIDES, 2011; INSTITUTO ABRAMUNDO, 2014; GOMES, 2015; MARQUESIN; SANTANA et al., 2016).

Segundo Pan e Litenski (2018), a leitura e a escrita são atividades indispensáveis no cotidiano universitário e promovem a apropriação dos conhecimentos e das práticas relacionadas à futura profissão que será exercida pelo estudante. As autoras ressaltam que o registro de todo o conhecimento histórico produzido, bem como a memória e a socialização do saber científico de uma dada profissão ocorrem, predominantemente, por meio da linguagem escrita.

Ressalta-se que a apropriação e o uso efetivo da linguagem escrita demandam dos alunos, para além da codificação e decodificação da língua, que trabalhem sob dimensões linguísticas, políticas, históricas e subjetivas que a constitui e sob os seus efeitos na formação profissional. Contudo, ainda prevalecem visões reducionistas acerca dessa modalidade de linguagem, as quais estão alinhadas à noção da escrita como código e de sua apropriação e de seus usos como decorrentes de habilidades inerentes e orgânicas/perceptuais dos sujeitos.

Para Geraldi (2013), a redução da escrita à noção de código-instrumento de comunicação e, portanto, a sua descaracterização enquanto linguagem constitutiva dos sujeitos, das relações e formas de organização sociais está, historicamente, a serviço do silenciamento das dimensões políticas, econômicas, educacionais e culturais envolvidas com as desiguais e distintas condições de constituição dos leitores e escritores em nosso país.

De acordo com Ramires (2002), pode-se acompanhar que, recorrentemente nas Instituições de ensino Superior (IES) o trabalho com produção escrita tem como ponto de partida, a indicação de um texto como modelo/referência e o professor como único interlocutor/leitor do texto do aluno. Quando a produção escrita é proposta, exclusivamente, com a finalidade de avaliação e reduzida a um produto final e acabado que deve atender às normas gramaticais, são reduzidas as possibilidades dessa prática promover a interação entre professores e alunos e do entendimento do texto como um dizer que compõem as redes dialógicas que promovam troca e construção dos conhecimentos acadêmicos.

Destaca-se que, embora as relações restritas de alunos do ES configurem-se como uma problemática histórica e de dimensão nacional, é possível observar que muitos estudos que problematizam as condições de leitura e escrita e a formação educacional são, predominantemente, direcionados ao Ensino Fundamental e Médio. Tal fato, segundo Ferreira (2013), pode estar assentado no entendimento de que uma vez aprovado no exame de redação do vestibular, o estudante já dominaria a escrita de modo que não existiriam problemas para serem abordados e/ou enfrentados, teórica-praticamente, envolvendo esse nível de formação.

Esse entendimento pode estar, dentre outros aspectos, atrelado à concepção da escrita enquanto código e instrumento de representação/transmissão do conhecimento, cujo domínio depende do desenvolvimento individual. De acordo com Pan (2006), com base em pressupostos bakhtinianos, tal concepção descaracteriza a linguagem escrita, uma vez que esta é constitutiva dos sujeitos e de natureza simbólica, social e histórica.

A partir de tais pressupostos, entende-se que a linguagem constitui-se dialogicamente a partir de relações de sentido estabelecidas nas interações sociais. A palavra é viva e sempre endereçada a um outro, produzida numa cadeia infinita, como também é infinito o diálogo. Para esse autor, a linguagem não se realiza a partir das habilidades individuais de receptor, de sua capacidade de produzir uma mensagem e da capacidade de compreensão de um receptor, mas as palavras e os enunciados operam sempre sob tensão e pressupõe uma tomada de posição dos sujeitos com e a partir dos diferentes discursos que caracterizam os grupos sociais (Bakhtin & Voloshinov, 1929/2014).

Tal concepção contempla a dimensão verbo-axiológica da língua, pois todas as esferas da atividade humana têm relação com as práticas de linguagem, bem como, com valores e sentidos que agregam e como se organizam a partir de gêneros discursivos, definidos como tipos relativamente estáveis de enunciados que refletem e refratam as condições e finalidades que cada esfera em seu interior elabora, em cada época e cultura (Bakhtin, 1979/2011, p.280).

A experiência e análise dos textos pertencentes a um mesmo gênero possibilitam a apropriação de suas características e de como se organizam, o que por sua vez, permite a sua utilização de acordo com o contexto que pertencem. Um gênero discursivo compreende uma classe de eventos comunicativos, nos quais os interlocutores possuem propósitos em comum, pois, com base em Bakhtin (1997), cada esfera social de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, ou seja, os gêneros do discurso.

Os gêneros acadêmicos são entendidos, por Souza e Soligo (2014), como textos escritos e orais produzidos e que transitam no contexto do ES

como mediadores das interações estabelecidas entre professores, pesquisadores e alunos, com diferentes finalidades comunicativas como, por exemplo, análise teórico-conceitual de diferentes problemáticas, divulgação de pesquisas, síntese de ideias, relatórios de atividades.

Pressupõe-se, assim, que os grupos sociais atribuem à linguagem verbal (oral e escrita) e aos diferentes gêneros discursivos, conhecimentos e sentidos decorrentes das relações e dos usos que estabelecem, social e historicamente, com os mesmos. Nesse sentido, Marinho (2010) ressalta que as práticas de leitura e de escrita no ES possuem características específicas desse contexto, as quais afetam os processos de identificação dos diferentes grupos de alunos, bem como, as distintas formas de organizarem e se apropriarem do conhecimento acadêmico. Assim, o senso de pertencimento ao ES, bem como, a formação dos saber e das identidades profissionais estão relacionadas aos diferentes e desiguais modos como os alunos vivenciam as práticas de leitura e escrita.

Kleiman (2006), considera que as condições de leitura e escrita são fatores determinantes na formação profissional a qual, por sua vez, pressupõe reposicionamentos que implicam em novas formas de inserção e identidade sociais. Considerando que o professor é parte indissociável desse processo, a autora a partir da análise da produção do conhecimento, apreende dois contextos e/ou conceitos, contrastando as noções de professor alfabetizador e agente de letramento. A noção de agente de letramento está apoiada na premissa de que a leitura e escrita estão envolvidas em questões identitárias. Num quadro social que valorize as práticas locais dos grupos minoritários, a autora expõe que uma forma de legitimação das práticas do professor envolve a transformação das estratégias dos cursos universitários a fim de educar para que os alunos venham a ser agentes capazes de agir em novos contextos com novas ideias sobre letramento.

Os processos contribuintes para tais construções identitárias são discursivos. Uma vez aceita a premissa de que a linguagem constitui o sujeito que, por sua vez, a constitui, as identidades profissionais são construídas discursivamente nas instituições formadoras, onde os alunos aprendem a falar como advogados, professores, engenheiros e, no trabalho aqui exposto, como fonoaudiólogos.

Entendendo que a natureza da linguagem é dialógica (Bakhtin [1953] 1986, Bakhtin/Volochinov, ([1929] 1988) explicitam que cada palavra já tem o sentido do outro nela inscrito e a constituição do indivíduo se dá intersubjetivamente através das palavras do outro. Daí tem-se que as interações acadêmicas são centrais para o processo (MERTZ 1992).

Reconhecendo as interações promovidas com e a partir da linguagem escrita como determinantes dos processos formativos, considerando o objetivo desse estudo importa analisar o quanto e como, no contexto da Fonoaudiologia, o professor universitário se vê implicado no modo como os alunos lêem e escrevem ao longo de sua formação.

Cabe destacar que tal debate, ainda incipiente na Fonoaudiologia, apresenta-se como um desafio a ser enfrentado, pois, embora sua constituição tenha ocorrido no campo da educação, tradicionalmente, vem institucionalizando a formação acadêmica e suas intervenções como pertencente à área da saúde, com o papel de identificar, diagnosticar e tratar pessoas com distúrbios da comunicação (BERBERIAN, 1995).

De qualquer forma, pode-se acompanhar que grupos de fonoaudiólogos que atuam no contexto da educação, a partir de estudos e práticas voltados à promoção da linguagem, estão comprometidos com o direito a uma educação de qualidade (BORTOLOZZI, K. B. et al, 2013, SANABE JÚNIOR, G. et al, 2016, GIROTO, C. R. M.,2015).

Considerando a escassez de estudos que abordem a linguagem escrita no contexto da formação acadêmica do fonoaudiólogo, optou-se por recorrer também a estudos realizados em outras áreas, como o trabalho de Dauster et al (2007) por exemplo, que analisou práticas e depoimentos de professores dos cursos de Pedagogia, Serviço Social, História e Filosofia, discutindo a formação de leitores e escritores no contexto universitário,

Os autores apontam para a necessidade do implemento de estudos que busquem respostas às seguintes questões: será que o ensino superior forma leitores?; “O que é formar leitores?; Como os professores se relacionam com as “antigas” e novas tecnologias da leitura e da escrita; Como se dá no cotidiano o trabalho com a cultura letrada? e Como estas questões se articulam com a diversidade sócio-cultural dos estudantes? e concluem que há coexistência de diferentes estilos e práticas acadêmicas, assim como

diferentes visões do papel da universidade e da interação acadêmica, bem como intensas mudanças culturais em curso.

Feitas tais considerações, destaca-se a importância em analisar a problemática acima apresentada no contexto da graduação em fonoaudiologia. Nesse sentido, esse estudo tem por objetivo analisar a visão de docentes de cursos de Fonoaudiologia quanto às condições de leitura e escrita dos alunos no ensino superior, enfocando os seguintes aspectos: as suas expectativas e se atendem as demandas acadêmicas do ES.

METODOLOGIA

Delineamento do estudo

O presente estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa com delineamento transversal. De acordo com Minayo (1994), a pesquisa qualitativa é capaz de facilitar o achado de respostas para questões particulares, cuja atenção diz respeito a um nível de realidade que não pode ser quantificado. Além disso, ao invés de reconhecer na subjetividade a impossibilidade de construção científica, essa abordagem a considera como “parte integrante da singularidade do fenômeno social” (MINAYO, 2004, p.34).

Pesquisa de Campo

A pesquisa de campo ocorreu após aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética e Pesquisa, sob o número 69021617.9.000.8040. Em cumprimento aos critérios da resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A mesma foi realizada com docentes de cursos de Fonoaudiologia, situados no Estado do Paraná, de uma IES privada e de uma pública. Foram realizadas entrevistas com tais participantes em datas, horários e meio de realização previamente definidos e acordados. Devido à situação pandêmica

enfrentada durante o período de realização da pesquisa de campo, as entrevistas ocorreram de modo remoto.

A seleção dos participantes se deu pelo tipo de amostragem intitulada como "Bola de Neve" ou Snowball Sampling, a qual, de acordo Albuquerque (2009), consiste numa amostra não probabilística, estabelecida a partir de cadeias de referência, isto é, os participantes iniciais do estudo indicam novos participantes que, por sua vez, indicam, sucessivamente, novos participantes, até o que o objetivo do estudo seja alcançado e o ponto de saturação atingido.

Dentre os critérios de elegibilidade destaca-se a inclusão de professores com atuação em curso de graduação em Fonoaudiologia, igual ou superior há 5 anos, e que ministrassem disciplinas de áreas que não envolvessem diretamente a linguagem.

Participaram da pesquisa quatro professoras da Fonoaudiologia, todas tiveram a identidade preservada, sendo identificadas aqui como P1, P2, P3 e P4. Destas, duas trabalham em uma instituição pública (Universidade Estadual do Centro Oeste - UNICENTRO) e as outras duas em uma instituição privada (Universidade Tuiuti do Paraná - UTP).

Para a realização do trabalho foi elaborado um roteiro semi estruturado (Apêndice 1), em torno de questões relativas às condições de leitura e escrita de textos pertencentes ao gênero acadêmico por parte dos universitários.

Importa ressaltar que as entrevistas foram individuais e gravadas (áudio/vídeo) e, após autorização pelos entrevistados, foram armazenadas de forma digital, para conferência e análise. As entrevistas tiveram duração média de 40 minutos a 1 hora e ocorreram de maneira remota, via plataforma digital denominada "Zoom". Após a escuta na íntegra de cada entrevista, foram transcritos trechos de maior relevância para o tratamento e análise do conteúdo, considerando os objetivos desse estudo.

Organização e análise dos Resultados

Quanto à análise dos resultados, cabe esclarecer que foi adotada a técnica de análise de conteúdo, proposta por Bardin (2011), a qual "consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição, pode significar alguma coisa com o objetivo analítico escolhido".

De acordo com o autor, a análise dos dados por meio do conteúdo é organizada levando-se em consideração três pólos: pré-análise; exploração do material e o tratamento dos resultados, incluindo a inferência e a interpretação, expostos a seguir. A pré-análise é o momento de organização do material. Para tal, são escolhidos os documentos a serem analisados, formuladas hipóteses ou questões norteadoras e elaborados indicadores que fundamentem a interpretação final.

Nesta fase da análise, constitui-se um corpus do texto, composto pelos dados em seu estado bruto, ou seja, sua edição. A seguir realizou-se a chamada leitura flutuante, a partir da qual surgiram temáticas e/ou questões norteadoras. Iniciou-se, pois, a segunda etapa da análise, denominada exploração do material para apreensão de núcleos de conteúdos/sentido. Uma vez identificados tais núcleos, foi possível elencar categorias que reúnem grupos de unidades com características comuns. Por fim, o tratamento dos resultados, a partir de inferências e interpretações dos achados, com sustentação teórica acerca da temática apresentada. Nesta etapa, se fez primordial o retorno atento aos marcos teóricos pertinentes à investigação, os quais permitem direcionar a discussão teórica e as perspectivas significativas para o estudo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quando questionadas a respeito de possuírem ou não expectativas a respeito do modo como os alunos deveriam ler e escrever no ES, é possível observar que todos os participantes responderam afirmativamente e que as mesmas estavam relacionadas aos seguintes aspectos: ser capaz de ler e interpretar; ter o hábito de ler e escrever; seguir ordem/estrutura padrão na escrita. Quanto às condições atenderem as demandas do ES, as respostas apontam para o fato de não atenderem ou atenderem parcialmente.

Quanto à expectativa do aluno ser capaz de interpretar o texto, seguem os trechos abaixo:

*É, a gente tem a expectativa de que o aluno que ingressou na universidade, passou por um processo seletivo, então a gente espera que esse aluno tenha um nível de leitura e de escrita que ele consiga **ler** o material*

bibliográfico e interpretar aquilo que o professor vai exigir dele nesse nível superior..(P1)

tenho sim uma expectativa de que o aluno pelo menos vai conseguir ler, interpretar e pôr no papel (P4)

O P1, como explicitado no trecho acima, refere que espera minimamente que o aluno deveria ser capaz de interpretar o texto já que passou por um processo seletivo. Fica evidente nesse trecho a ideia já discutida anteriormente de que uma vez aprovado no vestibular, o estudante já tem domínio da leitura e escrita de modo que não existiriam problemas para serem abordados e/ou enfrentados, teórica- praticamente, nesse nível de formação.

Sobre a visão acima apresentada, importa destacar que pode estar relacionada a uma visão reducionista acerca da modalidade de linguagem escrita, uma vez que a apropriação e o uso efetivo da mesma demandam dos alunos, para além da codificação e decodificação da língua, considerar e saber operar sob as dimensões linguísticas, políticas, históricas e subjetivas que a constituem e sob os seus efeitos na formação profissional.

Ainda sobre a interpretação do texto acadêmico os professores esperam que os alunos consigam estabelecer relações entre as partes do texto, apreender a sua direcionalidade e finalidade:

Eles (os alunos) precisam interpretar para conseguir fazer a relação do primeiro passo com o segundo passo com o terceiro passo, e eu sinto que essa dificuldade é impressionante.” (P2)

Chama a atenção, nas respostas fornecidas por P2 e P4 que a além da possibilidade de interpretação, os alunos devem organizar a escrita seguindo etapas ou passos, como começo, meio e fim. Essa fala está atrelada a uma noção de linguagem enquanto expressão, código pronto e acabado, como se existisse instruções ou passo a passo.

Tenho sim uma expectativa de que o aluno pelo menos vai conseguir ler, interpretar e pôr no papel assim as suas... uma ideia que tenha início, meio e fim né, então assim se expressar...(P4)

A valorização e a ênfase na estrutura do texto e em aspectos gramaticais, remetem à noção da produção escrita como um produto que deve seguir um modelo/referência pré-estabelecido e o professor como único interlocutor/leitor do texto do aluno.

Quando a produção escrita é proposta, exclusivamente, com a finalidade avaliativa e reduzida a um produto final e acabado que deve atender às normas gramaticais, são reduzidas as possibilidades dessa prática promover a interação entre professores e alunos e do entendimento do texto como um dizer que compõe as redes dialógicas que promovam troca e construção dos conhecimentos acadêmicos (RAMIRES, 2002),

Porém, é possível observar, na fala de P4 abaixo, a preocupação com a leitura e a escrita para além do mero cumprimento das exigências acadêmicas. Tal participante ressalta o fato de que os alunos tem dificuldade em analisar crítica e profundamente determinados textos por terem acesso, predominantemente, a informações e conceitos pré-determinados e, em geral, abordados de forma simplista.

*[...] também em relação a uma **interpretação** que eu acho que ler e escrever vai além do que só, do que algo básico né, é algo mais amplo. Então existe essa expectativa e eu vejo que hoje os alunos não entram com essa capacidade assim de fazer uma leitura aprofundada do tema muitas vezes de refletir e fazer uma análise crítica sobre aquilo e as pessoas estão acostumada também a receber um conceito pronto, então quando elas são chamadas a analisar aquilo ou até mesmo opinar, acaba ficando um pouco mais difícil (P4)*

Nota-se, ainda, dentre as expectativas dos professores, o desejo de que os alunos tivessem ou desenvolvessem o hábito espontâneo pela leitura, dedicando tempo a essa atividade e a mesma fosse prazerosa para eles. P2 e P3 associam, ainda, o prazer pela leitura como determinante para a apropriação e aprofundamento de conhecimentos acadêmicos e, assim, necessários para a formação dos discentes. :

Eu tenho [...] que eles conseguissem ler um texto, ou tivessem o hábito de ler talvez um livro...(P2)

Eu gostaria assim que eles tivessem um prazer maior, a expectativa é no sentido de criar neles um momento de leitura [...] poder criar neles o desejo de leitura, sabe, que

eles percebam que através dessa leitura, desse aprofundamento, se torna mais fácil, é aí que eles vão fazer esse diferencial como terapeutas...(P3)

Quanto ao hábito e prazer pela leitura, importa destacar que os textos pertinentes a formação no ES possuem características, estruturas e finalidades específicas e que as relações estabelecidas com os mesmos são vividas de forma desigual e distinta pelos alunos. Tal diversidade implica, por sua vez, em distintas formas de dialogarem, ou seja, de lerem e escreverem textos pertencentes ao gênero acadêmico. Assim, o senso de pertencimento ao ES, bem como, a formação do saber e das identidades profissionais estão relacionadas aos diferentes e desiguais modos como os alunos vivenciam as práticas de leitura e escrita ao longo de suas vidas (MARINHO, 2010).

Pode-se acompanhar no trecho extraído das respostas de P3, acima apresentado, a preocupação quanto o impacto das distintas condições de leitura nos processos de formação vivenciados pelos alunos no ES. Percebe-se que esses professores não falam do seu papel enquanto mediadores entre os alunos e os textos acadêmicos, esperam que os alunos por si só criem o gosto pela leitura.

Conforme Kleiman (2006), as condições de leitura e escrita são fatores determinantes na formação profissional a qual, por sua vez, pressupõe reposicionamentos que implicam em novas formas de inserção e identidades sociais. De acordo com essa posição, entende-se a importância dos discentes compreenderem que o modo como estão implicados nesse processo formativo está, intimamente, relacionado com as interações promovidas com e a partir da linguagem escrita.

Interessa destacar que, quando questionados sobre o fato das condições de leitura e escrita atenderem ou não as demandas do ES, alguns dos participantes referem que não ou parcialmente.

Não completamente [...] maioria deles entram na universidade e estão aquém daquilo que é esperado em relação aquilo que é interpretar e redigir textos né, não vou dizer que são todos, tem um grupo preparado mas não é a maioria, a maioria não entra preparado no nível que a gente espera, mas deveriam né. (P1)

O trecho acima remete ao que vem sendo evidenciado em pesquisas de grande escala de que um número restrito de alunos possui nível de letramento suficiente para atender às demandas próprias do ES e assumir posição crítica e de autoria no processo formativo (BENEVIDES, 2011; INSTITUTO ABRAMUNDO, 2014; GOMES, 2015; MARQUESIN; SANTANA et al., 2016).

Conforme já discutido, a visão representativa de linguagem que fundamenta essas pesquisas também pressupõe que as habilidades de leitura e escrita uma vez aprendidas, podem ser facilmente reproduzidas em qualquer outro contexto.

É evidente que a história da leitura e da escrita pregressa dos estudantes é absolutamente inquestionável, mas importa também observar que para além dos aspectos formais da linguagem escrita, muito enfatizados na escola, essa se desenvolve mediante práticas sociais determinadas e por este motivo possuem significações e usos de acordo com seu contexto social. No trecho a seguir, nota-se que P2, além de afirmar que considera o nível de leitura aquém do esperado, percebe a interferência negativa de tal fato na produção escrita dos alunos.

Os alunos tem um conhecimento de mundo reduzido , mas não associa isso a fatores, histórico, econômico, políticos. Parece haver uma culpabilização do aluno

Eu acho que não, eu acho que lêem bem menos até do que deveriam ler, eles têm essa dificuldade então eles não conseguem, não tem muito vocabulário, não sei se é esse o termo que eu devo usar, muito raso de conteúdo, então eles não têm muita leitura e a gente percebe isso na escrita. (P2)

Também para P4, os alunos não atendem as demandas de leitura e escrita exigidas no ES e estabelece uma articulação entre o desempenho dos mesmos em relação à linguagem oral e escrita. No trecho abaixo, observa-se que para P4, os acadêmicos tem desempenho mais efetivo falando e ouvindo do que lendo e escrevendo, como se houvesse praticamente uma tentativa de interpretação da fala do aluno para só então compreender o que ele escreve:

Não atende, geralmente no primeiro ano é uma escrita muito básica, muito básica mesmo e algumas vezes eles

não conseguem expressar o que eles querem, numa atividade avaliativa por exemplo[...] Explicando eles conseguem desenvolver melhor o pensamento falando [...] a interpretação que eles fazem do que você fala em sala de aula, então geralmente é uma interpretação muito literal das coisas então o cuidado que o professor tem que ter nas falas né [...]eles tem muita dificuldade em receber e interpretar o que eles tão ouvindo assim (P4)

Novamente é possível perceber que trata-se de conhecimento reduzido, neste trecho. Já para P3, de maneira geral, os alunos que chegam no ES encontram-se, parcialmente, impossibilitados de atenderem as demandas de leitura e escrita desse nível de formação:

Eu acho que a gente tem sim carências individuais de cada um deles né, alguns assim com uma facilidade maior até, outros menor [...] então esse olhar que o aluno não lê/não gosta, claro que as vezes tão cansados enfim, mas se o assunto é interessante, acho que vai muito do manejo, acho que o professor tem uma função tão grande nisso, criar o entusiasmo, a vontade de buscar, que eles vão junto com você na leitura, então eu acho que a gente tem hoje, carências individuais né. (P3)

Chama atenção o fato de que P3, além de não considerar de todo insatisfatório o desempenho acadêmico dos alunos em relação a leitura e escrita, embora reconheça que sim, do ponto de vista de cobranças acadêmicas, há questões a serem trabalhadas, foi o único participante a referir o papel do professor como importante na relação do aluno com os conteúdos e com as atividades acadêmicas.

Apesar disso, fala apenas das carências individuais e não tem um entendimento de que essas supostas dificuldades ocorrem por fatores sociais, políticas, econômicas. Conseqüentemente fica em segundo plano também a responsabilidade do professor como agente social também, mediador do aluno para com as práticas de leitura e de escrita,

De acordo com Litenski (2016) percebe-se que há tensões de vozes no campo da universidade contemporânea, já que de um lado, há as que defendem a universidade enquanto produtora de conhecimento para o bem público, a formação crítica e cidadã e de outro as vozes que apontam a universidade como fábrica de produtos universitários para o mercado.

Embora não sejam levados em consideração como deveriam, de fato, são significativos os desafios enfrentados diariamente tanto por alunos quanto por professores, em seus diferentes e importantes papéis. Ao professor, importa buscar por práticas na instituição que desconstruam a representação social do profissional que se ocupa apenas dos desvios e da normatização.

Se por um lado a educação deve ser pensada para além de termos da capacitação técnica para o trabalho, mas enquanto produtora de subjetividades, é imprescindível problematizar as formas pelas quais aborda-se o outro, o estudante, para quem o trabalho é orientado.

Entende-se como um dever ético do professor repensar em que medida as intervenções institucionais e neste caso, das partes importantes nesse contexto, os professores, têm contribuído para possibilitar modos de subjetivação singularizados (LITENSKI, 2016).

Contudo, para incidir sobre essa e outras questões relacionadas as condições de leitura e de escrita dos alunos, se faz necessário que haja ampliação de consciência a respeito. É Preciso que os professores também tenham um senso mais crítico acerca da educação no país, já que muitos professores entendem da sua profissão, mas não necessariamente da educação e de seu papel enquanto educador.

Diante da problemática apresentada e discutida nesse trabalho, fica evidente a necessidade de ampliar o entendimento do professor acerca do papel da linguagem tanto oral quanto escrita no processo formativo dos acadêmicos, seja por meio de ações institucionais que promovam e contribuam no processo de apropriação do gênero, ou através de demais ações afins que impliquem alunos e professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou analisar a visão de docentes de cursos de Fonoaudiologia quanto às condições de leitura e escrita dos alunos no ensino superior, enfocando os seguintes aspectos: as suas expectativas e se atendem as demandas acadêmicas do Ensino Superior.

Os achados da pesquisa permitiram uma aproximação do entendimento do que caracteriza hoje as expectativas dos professores em relação as práticas de leitura e escrita dos acadêmicos, e como principais expectativas, foram encontradas nas respostas dos professores o desejo de que os alunos consigam ler e interpretar os materiais que circulam no ES, bem como que desenvolvam o hábito de ler e escrever e que sigam minimamente o que chamam de ordem na escrita, com estrutura bem definida contando com começo, meio e fim.

Quanto ao outro aspecto analisado, em relação aos alunos atenderem ou não as demandas do ES, as respostas circularam entre não atendem e atendem parcialmente, sendo que com maior recorrência, os participantes da pesquisa responderam negativamente, e apenas um declarou que as dificuldades são parciais e subjetivas e reconheceu o professor como parte importante na relação do aluno com as práticas de leitura e escrita.

A partir dos resultados desta pesquisa, nota-se que há ainda um longo caminho a se percorrer para que princípios teórico e práticos norteadores das atuações de professores universitários se modifiquem e se voltem às demandas do sistema educacional vigente no país.

Nesse sentido, uma questão importante a ser considerada como estratégia de subversão da lógica reducionista frente às condições de leitura e escrita de alunos no ES, é a ampliação da consciência por meio de ações que propiciem reflexões teóricas e do fazer prático e que garantam um ensino de qualidade considerando a relevância da leitura e da escrita no processo formativo dos alunos.

REFERÊNCIAS

1. BARDIN, L. L. *Ánálise de conteúdo*. SP: Edições 70, 2011;
2. BERBERIAN, A. P. *Fonoaudiologia e educação*. Plexus Editora, 1995.
3. BORTOLOZZI, K. B. et al. *Fonoaudiologia e educação: a constituição de uma parceria responsiva ativa*. Curitiba (PR): Universidade Tuiuti do Paraná, 2013.

4. DAUSTER, T. et al. " Mundo Acadêmico": professores universitários, práticas de leitura e escrita e diversidade social. *Avá. Revista de Antropología*, n. 10, p. 119-131, 2007.
5. GERALDI, J. W. *Portos de passagem*. 5. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.
6. GIROTO, Claudia Regina Mosca. A interface entre fonoaudiologia e educação inclusiva: implicações na formação e profissionalização do fonoaudiólogo. *FONOAUDIOLOGIA EDUCACIONAL: reflexões e relatos de experiências*, p. 109, 2015.
7. GOMES, A. (Org.). *Letramento científico: sumário executivo de resultados*. São Paulo: Instituto Paulo Montenegro, Ação Educativa, 2015.
8. INSTITUTO ABRAMUNDO. *ILC - Indicador de Letramento Científico: Sumário executivo de resultados 2014*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2014. 43 p.
9. PAN, M. A. G. S.. *Identidade, Políticas Inclusivas e Universidade Contemporânea: desafios à Psicologia Brasileira*. (Projeto de Pesquisa. Universidade Federal do Paraná).
10. KLEIMAN, A. B. Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social. *Filologia e linguística portuguesa*, n. 8, p. 409-424, 2006.
11. MARQUESIN, D.F.B.; BENEVIDES, C.R. *Leitura e Escrita no Ensino Superior*. *Revista Brasileira de educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 9-28, 2011.
12. MERTZ, E. Ideologia e práxis lingüística nas salas de aula das faculdades de direito dos Estados Unidos. *Pragmática* , v. 2, n. 3, pág. 325-334, 1992.
13. RAMIRES, V. *Leitura e produção escrita de universitários*. *Revista de Letras*, v. 1, n. 24, 2002.
14. SANTANA, A. P. O. DONIDA, L. O. MONTEIRO, A. L. C. P. SILVA, S. M. *Acessibilidade e permanência: um estudo do programa institucional de apoio aos estudantes da Universidade Federal de Santa Catarina*. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v.10, n. esp., p. 673-689, 2016. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v10i5.7919>
15. SANABE JÚNIOR, G. et al. *Visão dos graduandos do curso de Fonoaudiologia acerca da Fonoaudiologia Educacional a partir de suas*

experiências teórico-práticas. Revista CEFAC, v. 18, n. 1, p. 198-208, 2016.

ANEXOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Tania Cazuni Meneghetti (mestranda do Programa de Pós-graduação - Distúrbios da Comunicação) da Universidade Tuiuti do Paraná, estou convidando você, a participar de um estudo intitulado “**Condições de leitura e escrita de universitários: visão de um grupo de professores**”. Este estudo é importante no sentido de entender qual a posição dos professores frente a temática que é geralmente abordada de outros ângulos.

- a) O objetivo desta pesquisa é analisar a visão de um grupo de professores do ensino superior acerca das condições de leitura e escrita de acadêmicos frente a textos pertencentes ao gênero acadêmico.
- b) Caso você participe da pesquisa, será necessário que você responda a uma entrevista semi-estruturada, gravada, conduzida pela pesquisadora principal de forma remota, via plataforma digital que fornece um serviço de conferência remota, denominada “Zoom”.
- c) Para tanto você deverá imprimir esse documento, que será enviado via-email, assiná-lo, digitalizá-lo e retorná-lo a pesquisadora, ou utilizar a assinatura digital, até 48h antes da entrevista. Além disso, deverá acessar o link de acesso a sala de reunião que será enviado via e-mail com antecedência, em local que pode ser de sua escolha visto que a entrevista será online. As entrevistas estão previstas para acontecerem em dois momentos, duas quartas-feiras, no período da tarde, com uma duração de aproximadamente 40 minutos.
- d) É possível que você experimente algum desconforto, sobretudo, psicológico, principalmente relacionado a algum tipo de constrangimento, caso isso aconteça, terá a garantia de assistência gratuita, integral e imediata na clínica escola de Psicologia da UTP..
- e) Os benefícios esperados com essa pesquisa são entender de maneira mais clara como o aluno é acometido na sua leitura e escrita acadêmica, e desse modo abrir espaço para reflexões no sentido de apontar caminhos de trabalho frente a questão .

Rubricas: Participante da Pesquisa e /ou responsável legal _____ Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE _____

- f) A pesquisadora responsável por este estudo, Tania Cazuni Meneghetti, poderá ser localizada pelo telefone (49)9 8503-2768 ou pelo e-mail: taniacazunim@gmail.com, para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

h) Você também, se desejar, poderá optar por tratamento alternativo ao que está sendo proposto. Este tratamento consiste em atendimento psicológico caso haja necessidade. A sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado. O seu atendimento está garantido e não será interrompido caso o você desista de participar.

k) Se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a **sua identidade seja preservada e mantida sua confidencialidade**.

l) O material obtido na coleta, ou seja, as gravações de áudio das respostas às perguntas da entrevista, serão utilizadas unicamente para essa pesquisa e serão destruído/descartado ao término do estudo, dentro de três anos.

m) As despesas necessárias para a realização da pesquisa de deslocamento da pesquisadora para a coleta de dados não são de sua responsabilidade e você não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação. Você será imediatamente e integralmente ressarcido(a) de todos os gastos. No caso de algum dano, imediato ou tardio, decorrente desta pesquisa, você também tem direito de ser indenizado(a) pelo pesquisador(a) desta pesquisa, bem como a ter assistência gratuita, integral e imediata na clínica escola de Psicologia da UTP.

Rubricas:

Participante da Pesquisa e /ou responsável legal _____

Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE _____

n) Você terá a garantia de que problemas como constrangimento ou qualquer tipo de mal estar psicológico decorrentes do estudo serão tratados na Clínica Escola de Psicologia da Universidade Tuiuti do Paraná de forma totalmente gratuita.

o) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código, ou serão apresentados apenas dados gerais de todos participantes da pesquisa. Os resultados serão divulgados aos participantes via e-mail.

p) Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Tuiuti do Paraná, pelo telefone (041) 3331-7668 / e-mail: comitedeetica@utp.br. Rua: Sidnei A. Rangel Santos, 245, Sala 04 - Bloco PROPPE. Horário de atendimento das 13:30 às 17:30.

Eu, _____ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios e os tratamentos alternativos. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim e sem que esta decisão afete meu atendimento.

Eu receberei uma via assinada e datada deste documento.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Local, ____ de _____ de 20____.

ANEXO 2: ROTEIRO DA ENTREVISTA

IDENTIFICAÇÃO:

Gênero: () M () F

Idade:

Qual a sua formação acadêmica?

Há quantos anos é professor universitário?

Leciona em quais cursos?

Quantas horas por semana trabalha na universidade?

Leciona em mais alguma Instituição? Se sim, em qual? Qual carga horária, Em que curso?

QUESTÕES:

1- Você tem alguma expectativa em relação ao modo como os alunos

deveriam ler e escrever ao ingressarem na Universidade ?

Se sim, qual(is)?

Se não por que?

2-Para você a forma que os alunos leem e escrevem atende as necessidades e demandas das atividades pedagógicas e da formação acadêmica? Justifique sua resposta.

3- Você acha que existe algo ou fatores que interfere(m) nas condições

de leitura e escrita dos alunos ? Se sim, explique qual (is)

4- Para você, o que cabe ao aluno fazer frente as suas dificuldades de leitura e escrita o contexto acadêmico?

