



Unimontes
Universidade Estadual de Montes Claros

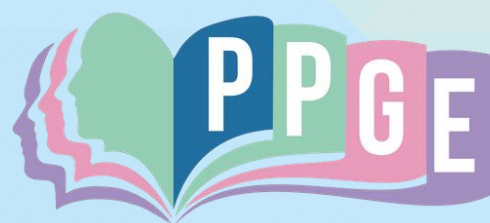
Letramento acadêmico: estudo exploratório do letramento dos alunos do curso de exatas de uma instituição de ensino superior em Montes Claros

Rennê Flávio Lopes Santos

Mestrado em Educação

Montes Claros / MG

2021



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Universidade Estadual de Montes Claros
Centro de Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

**Letramento acadêmico: estudo exploratório do
letramento dos alunos do curso de exatas de uma
instituição de ensino superior em Montes Claros**

Rennê Flávio Lopes Santos

*Dissertação apresentada à Banca Examinadora do
Programa de Pós-Graduação em Educação como
exigência parcial para obtenção do título de Mestre em
Educação, linha de pesquisa Multiletramentos e Práticas
Educativas.*

Orientadora: Profa. Dra. Cláudia Aparecida Ferreira
Machado

Montes Claros / MG

2021



A divulgação ou reprodução total ou parcial desta dissertação é autorizada exclusivamente para fins acadêmicos e científicos.

SANTOS, Rennê Flávio Lopes.
S2371 Letramento acadêmico [manuscrito] : estudo exploratório do letramento dos alunos do curso de exatas de uma instituição de ensino superior em Montes Claros / Rennê Flávio Lopes Santos — Montes Claros, 2021.
118f. : il.

Inclui Bibliografia.
Dissertação (mestrado) — Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), 2021.

Orientadora: Profa. Dra. Cláudia Aparecida Ferreira Machado.

1. Leitura e escrita. 2. Letramento acadêmico. 3. Engenharia integrada. I. Machado, Cláudia Aparecida Ferreira. II. Universidade Estadual de Montes Claros. III. Título. IV. Título: Estudo exploratório do letramento dos alunos do curso de exatas de uma instituição de ensino superior em Montes Claros.

Catálogo Biblioteca Central Professor Antônio Jorge



Universidade Estadual de Montes Claros
Centro de Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Letramento acadêmico: estudo exploratório do letramento dos alunos do curso de exatas de
uma instituição de ensino superior em Montes Claros

Rennê Flávio Lopes Santos

Dissertação defendida e aprovada em 9 de junho de 2021 pela
banca examinadora constituída pelos pesquisadores

Profa. Dra. Cláudia Aparecida Ferreira Machado — Orientadora
Universidade Estadual de Montes Claros

Prof. Dr. Marcelo Miranda Lacerda
Instituto Federal do Norte de Minas Gerais e Universidade Estadual de Montes Claros

Profa. Dra. Maria de Lourdes Guimarães de Carvalho
Universidade Estadual de Montes Claros

Profa. Dra. Francely Aparecida dos Santos
Universidade Estadual de Montes Claros



*Dedico este trabalho a Deus pela oportunidade dada a mim de concluir o
Mestrado em Educação em tempos tão difíceis...*



Agradecimentos

A Jesus e à Nossa Senhora Aparecida pela intercessão sobre a minha vida.

A meus pais, Maria Juraci Lopes Santos e Emetério Pereira Santos, por sempre acreditarem em mim, nas minhas potencialidades e por sempre terem me incentivado nos estudos.

À minha esposa, Juliane Cardoso Fernandes, e à minha filha, Júlia Cardoso Fernandes, que sempre torceram por mim e estiveram ao meu lado nesse percurso tão árduo do mestrado realizado no tempo da pandemia do COVID-19.

À minha estimada orientadora Prof^a. Dr^a. Cláudia Aparecida Ferreira Machado, por me ajudar, de forma tão carinhosa e dedicada, a escrever esta pesquisa e por ter sempre a paciência para me ouvir e me orientar com relação às minhas percepções.

À coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação, PPGE, e a todos os professores que fizeram parte dessa trajetória de minha formação como Mestre em Educação.

Aos professores que fizeram parte da minha banca de qualificação: Dr^a. Maria de Lourdes Guimarães de Carvalho, Dr^a. Geisa Magela Veloso e Dr^a. Noemi Campos Freitas Vieira pelas contribuições na avaliação de meu trabalho de pesquisa. E aos professores Dr^a. Maria de Lourdes Guimarães de Carvalho e Dr. Marcelo Miranda Lacerda, participantes de minha banca de defesa, que, nessa tão importante hora, concederam seus conhecimentos para a última avaliação da minha pesquisa.

À direção da Unifpmoc e aos alunos do curso de engenharia integrada que tanto me apoiaram e contribuíram com este trabalho.

Aos colegas do PPGE 2019 pela amizade e companheirismo.

À professora Dr^a. Francely por ter me mostrado o que realmente era estar no Mestrado em Educação da Unimontes e à Dr^a Cynara Side Mesquita pelo incentivo e amizade.



Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção (FREIRE, 1996, p. 2).



SANTOS, Rennê Flávio Lopes. *Letramento acadêmico: estudo exploratório do letramento dos alunos do curso de exatas de uma instituição de ensino superior em Montes Claros*. 2021. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Centro de Ciências Humanas. Universidade Estadual de Montes Claros. Montes Claros / MG. Brasil.

RESUMO

Introdução: O presente trabalho de investigação teve como objetivo compreender a promoção do letramento acadêmico dos discentes da engenharia integrada da Unifimoc a partir da seguinte situação-problema: os acadêmicos da engenharia integrada possuem conhecimentos e habilidades que contribuem para o desenvolvimento proficiente de leitura e de escrita acadêmica? Como objetivos específicos, explorar conhecimentos referentes ao letramento acadêmico; conhecer a percepção dos acadêmicos sobre a leitura e a escrita na faculdade; promover uma reflexão sobre o letramento dos graduandos do curso da engenharia integrada, a partir das experiências do pesquisador, e identificar as providências adotadas pela instituição de Ensino Superior (Unifimoc) para a promoção do letramento acadêmico dos discentes. Pode-se entender letramento acadêmico como o domínio dos gêneros textuais (leitura, escrita e fala) típicos do ambiente universitário, por exemplo, artigo, resenha, resumos etc. Para tanto, buscou embasamento teórico principalmente nos trabalhos de Soares (2004), Street (2010), Kleiman (2008) e Carvalho (2013). **Metodologia:** A presente pesquisa é de natureza qualitativa, de caráter exploratório, o qual busca estabelecer uma maior aproximação com o problema de pesquisa. Dentre as possibilidades metodológicas, utilizamos o estudo de caso, que conciste no desenvolvimento de uma pesquisa aprofundada sobre um determinado tema, de tal maneira que se produza uma ampla análise do objeto pesquisado. O instrumento de coleta de informações foi um questionário aplicado a uma amostra de trinta e sete alunos do curso de engenharia integrada da Unifimoc e a análise do projeto interdisciplinar. O questionário foi dividido em três partes, na seguinte ordem: questões relativas às práticas de leitura; conhecimento de modalidades textuais e o projeto interdisciplinar da Unifimoc como proposta de letramento acadêmico. **Resultados:** Constatamos que, para a maioria dos alunos participantes da pesquisa, os gêneros textuais cobrados na academia não se constituem em dificuldades, ou seja, possuem habilidades de leitura e de escrita compatíveis com os gêneros trabalhados no âmbito acadêmico o que difere das percepções do pesquisador enquanto professor desses alunos. É desejo nosso de que os resultados auferidos por essa pesquisa contribuam, de forma sistemática, para melhorar o trabalho com o letramento acadêmico e também estimular os professores do ensino superior de ciências exatas a desenvolverem práticas que ampliem as habilidades de leitura e de escrita dos discentes. **Conclusão:** Ao término deste trabalho de investigação, reiteramos a importância de se trabalhar a escrita e a leitura no ambiente acadêmico no sentido da promoção do letramento. Finalizando, a medida evocada pela instituição aqui pesquisada, no caso o projeto interdisciplinar da Unifimoc, é um importante instrumento de fomento ao letramento acadêmico, mas não suficiente.

Palavras-chave: Leitura e escrita. Letramento Acadêmico. Engenharia Integrada.



SANTOS, Rennê Flávio Lopes. *Academic literacy: exploratory study of the literacy of students in the exact sciences course at a higher education institution in Montes Claros*. 2021. 118f. Dissertation (Master in Education) — Center for Human Sciences. State University of Montes Claros. Montes Claros / MG. Brazil

ABSTRACT

Introduction: The present research work aimed to understand the promotion of academic literacy of students of integrated engineering at Unifipmoc from the following problem situation: students of integrated engineering have knowledge and skills that contribute to the proficient development of reading and reading. academic writing? As specific objectives, explore knowledge related to academic literacy; to know the students' perception of reading and writing in college; to promote a reflection on the literacy of undergraduate students in the integrated engineering course, based on the researcher's experiences, and to identify the measures adopted by the Higher Education institution (Unifipmoc) for the promotion of students' academic literacy. Academic literacy can be understood as the mastery of textual genres (reading, writing and speaking) typical of the university environment, for example, article, review, abstracts, etc. To do so, he sought theoretical support mainly in the works of Soares (2004), Street (2010), Kleiman (2008) and Carvalho (2013). **Methodology:** The present research is of a qualitative nature, of an exploratory character, which seeks to establish a closer relationship with the research problem. Among the methodological possibilities, we use the case study, which consists in the development of an in-depth research on a given theme, in such a way that a broad analysis of the researched object is produced. The information collection instrument was a questionnaire applied to a sample of thirty-seven students from the Integrated Engineering course at Unifipmoc and the analysis of the interdisciplinary project. The questionnaire was divided into three parts, in the following order: questions related to reading practices; knowledge of textual modalities and Unifipmoc's interdisciplinary project as a proposal for academic literacy. **Results:** We found that, for most students participating in the research, the textual genres charged in the academy do not constitute difficulties, that is, they have reading and writing skills compatible with the genres worked in the academic scope. It is our wish that the results obtained by this research contribute, in a systematic way, to improve the work with academic literacy and also to stimulate teachers of higher education in exact sciences to develop practices that expand the reading and writing skills of students. **Conclusion:** At the end of this research work, we reiterate the importance of working on writing and reading in the academic environment in order to promote literacy. Finally, the measure evoked by the institution researched here, in this case Unifipmoc's interdisciplinary project, is an important tool for fostering academic literacy, but it is not enough.

Keywords: Reading and Writing. Academic Literacy. Integrated Engineering.



LISTA DE QUADROS

Quadro 01.....	28
Quadro 02.....	30

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Leitura de jornais, revistas, artigos e periódicos.....	77
Figura 2 Leitura de obras literárias.....	78
Figura 3: Busca de leitura no que tange responder às curiosidades do cotidiano.....	79
Figura 4: Leitura científica sobre assuntos diversos.....	79
Figura 5: Leituras científicas somente da área de formação.....	81
Figura 6: Interesse por leituras diversas de qualquer natureza científica.....	82
Figura 7: Hábito por leituras divesas na educação básica.....	84
Figura 8: Leitura no ambiente acadêmico.....	84
Figura 9: Frequência no espaço da biblioteca da universidade.....	85
Figura 10: Leitura de obras científicas dentro do campo da formação profissional.....	86
Figura 11: Suporte de leitura: internet ou livro físico.....	87
Figura 12: Fontes de leitura para embasamento teórico na realização da pesquisa.....	88
Figura 13: Revisão de literatura na realização de uma pesquisa.....	89
Figura 14 Entendimento da linguagem científica técnica.....	90
Figura 15: Sobre o uso de dicionários.....	91
Figura 16: Práticas de Leitura para enriquecimento do vocabulário.....	92
Figura 17: Modalidades textuais: narração, descrição e dissertação.....	92
Figura 18: Importância da produção de textos.....	93
Figura 19: A importância dos princípios de escrita da dissertação, narração e descrição.....	94
Figura 20: Dificuldade argumentativa.....	95
Figura 21: A leitura e a escrita da modalidade dissertativa.....	97
Figura 22: O projeto interdisciplinar e o desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita.....	100

Figura 23: O projeto interdisciplinar na superação das dificuldades de leitura e escrita.....	100
Figura 24: O projeto interdisciplinar e a promoção da consciência leitora e escritora.....	101
Figura 25: O projeto interdisciplinar no tocante à minimização das dificuldades de leitura e escrita acadêmicas.....	102
Figura 26: As dificuldades de leitura e escrita na realização do projeto interdisciplinar.....	103
Figura 27: Práticas de letramento no projeto interdisciplinar.....	104

LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas.
BNCC	Base Nacional Comum Curricular.
CEPEAGE	Centro de Prática de Engenharia, Arquitetura e Gestão.
CNE	Conselho Nacional de Educação.
COVID-19	Novo Corona Vírus.
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais.
EaD	Ensino a Distância.
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes.
IES	Instituição de Ensino Superior.
INAF	Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional.
IBFC	Instituto Brasileiro de Formação e Capacitação.
IBOP	Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística.
LAPP	Laboratório de Publicidade e Propaganda.
NAE	Núcleo de Apoio Empresarial Administração.
NASPP	Núcleo de Atenção à Saúde e Práticas Profissionalizantes.
NPJ	Núcleo de Prática Jurídica.
OMS	Organização Mundial da Saúde.
PBL	Problem Based Learning (Aprendizagem baseada em problemas).
SEE	Secretaria de Estado da Educação.
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.
UNASFIP	Unidade Avançada de Simulações.
Unifimoc	Centro Universitário das Faculdades Integradas Pitágoras.



SUMÁRIO

Introdução.....	16
Capítulo 1: O letramento e a alfabetização na educação brasileira.....	24
1.1 Alfabetização e letramento: convergências e divergências	24
1.2 Práticas e eventos de letramento.....	31
1.3 Letramentos.....	32
1.3.1 Letramento autônomo	32
1.3.2 Letramento ideológico.....	36
1.3.3 Letramento linguístico.....	37
1.3.4 Letramento acadêmico.....	42
1.3.4.1 A leitura no contexto do letramento acadêmico.....	43
1.3.4.2 Gêneros do domínio acadêmico.....	47
1.3.4.3 Particularidades dos gêneros acadêmicos.....	50
1.3.4.4 Gêneros da escrita acadêmica: artigo, resumo simples, resumo expandido e resenha.....	53
1.3.4.5 Gerenciamento de vozes e modalização na escrita.....	56
1.3.4.6 Especificidades do letramento acadêmico como uma prática social.....	58
Capítulo 2: Método, metodologia e relato de experiência.....	62
2.1 Método.....	62
2.2 O contexto e os participantes da pesquisa: a Unifipmoc numa perspectiva histórica e educacional	62
2.3 A prática docente no curso de Engenharia da Unifipmoc: encontros na disciplina de português instrumental	70
2.3.1 A realidade vivenciada na sala de aula do curso de engenharia integrada na disciplina de português instrumental.....	72
Capítulo 3: O que dizem os alunos da engenharia integrada Unifipmoc sobre a leitura e a escrita.....	76

3.1 Apresentação dos dados.....	76
3.1.1 Práticas de leitura.....	77
3.1.2 Conhecimento de modalidades textuais.....	92
3.2 Projeto interdisciplinar da Unifipmoc como prática de letramento acadêmico.....	97
Considerações	105
Referências.....	108
Apêndices	113
Apêndice I: Termo de Consentimento livre e esclarecido.....	113
Apêndice II: Questionário aplicado aos alunos no modelo <i>google forms</i> para coleta de dados.....	114

INTRODUÇÃO

No âmbito dos estudos linguísticos, nas últimas décadas, muito tem se falado sobre as habilidades de leitura e de escrita dos estudantes inseridos em cursos de graduação e, até mesmo, pós-graduação no Brasil. Pesquisadores como Street (2014) e Soares (2004) têm levantado o questionamento sobre a importância do letramento acadêmico durante a formação universitária. Trabalhos de pesquisa, desenvolvidos no campo da linguagem, apontam que a maioria dos alunos apresentam dificuldades na apropriação da escrita de textos acadêmicos, “a exemplo do resumo, da resenha, do artigo científico, do relatório, entre outros” (SILVA, 2019, p.2). Essas dificuldades enfrentadas pelos estudantes acadêmicos, na maioria das vezes, são decorrentes da inserção de novos gêneros discursivos inerentes ao ambiente da academia, como artigos científicos, resumos e resenhas, que passam a fazer parte da vida produtiva dos estudantes tanto para efeito de leitura e compreensão como de escrita.

De acordo com Carvalho (2013), mesmo que o estudante não tenha tido uma boa escolarização no tocante aos gêneros de escrita acadêmica, nos anos da educação básica, durante sua formação universitária, dependendo da estrutura curricular do curso, ele tem a possibilidade de se desenvolver em relação à escrita científica e, assim, o letramento acadêmico vai se consolidando na construção dos saberes necessários à sua formação.

Já para Russel (2009), caso a escrita acadêmica seja ensinada como uma espécie de receituário e não como repertório de estratégias, uma verdadeira caixinha de ferramentas com seus recursos e normatizações, sem uma maior integração com o discente, ela se torna enfadonha e insípida para o estudante universitário que, muitas vezes, não tendo conhecimentos mais específicos sobre a escrita que se desenvolve dentro dos limites da universidade, simplesmente abandona o ato de ler.

Sobre os conhecimentos específicos referentes à escrita acadêmica, pesquisas apontam que elas são de diferentes naturezas. Carvalho (2013), por exemplo, pode constatar que 100% dos participantes de sua pesquisa (acadêmicos de licenciatura de uma universidade pública), afirmaram ter dificuldade de compreensão e de interpretação dos textos acadêmico-científicos por causa da linguagem científica”. Consideraram-na “técnica, rebuscada e erudita”.

Quanto às causas, pode-se afirmar que são bem diversificadas. Naturalmente elas podem estar decorrentes de fatores culturais, falta de abordagem do gênero nos anos que antecedem o ingresso na universidade, resultantes do trabalho com um modelo ideológico de letramento, falta do hábito de leitura, etc. Verdade é que essas causas podem ser exploradas em um outro trabalho de pesquisa.

A pesquisadora conclui que o ensino de leitura e de produção de textos acadêmicos perpassa, necessariamente, pelo trabalho com as diferentes operações de linguagem inerentes aos gêneros desse domínio e afirma que, “De igual importância é a discussão acerca de características como contextos de circulação, objetivos da produção e recursos peculiares, disponíveis, para que os licenciandos possam produzir os gêneros, dessas esferas de atividades, de maneira segura e eficaz.” (CARVALHO, 2013 p. 152).

Consoante Street (2014), é papel das escolas desenvolver o letramento de seus alunos para que, no futuro, possam saber usar a escrita e a leitura quando requisitados nas mais variadas situações de comunicação social. Outros autores, como Soares (2004), definem que os pressupostos dos estudos em letramento são recentes e seu surgimento se deve ao fato de que as habilidades de leitura e escrita devem transpor os domínios inerentes ao sistema ortográfico e alfabético, fato que torna a pessoa letrada em uma determinada área do saber humano.

É importante salientar que, em termos linguísticos, ser letrado não significa meramente ter domínio de regras de escrita e de fala, do conhecimento das normas estabelecidas pela gramática. Letrar-se é estabelecer elos de escrita e de leitura conectados ao contexto social em que se insere o sujeito.

Para uma sustentação dialética sobre as questões do letramento acadêmico e as realidades enfrentadas pelos universitários no que tange à tal abordagem, destacamos na presente pesquisa¹ os trabalhos de Soares (2004), Cruz (2004), Assolini e Tfouni (2006), Motta-Roth (2011), Street (2010), Kleiman (2008), Mello (2018), Carvalho (2013), Bakhtin (1979), Johns (1997), e Figueiredo e Bonini (2015).

Para abordar do letramento, na observação do uso dos gêneros textuais do domínio acadêmico, este trabalho busca os conceitos de Bakhtin (1997) e Marcuschi (2008). Em

¹Pesquisa aprovada pelo Comitê de ética da Plataforma Brasil, sendo o número de registro CAAE 28524720.7.0000.5109.

relação à escrita nas práticas de letramento acadêmico, esta pesquisa fundamenta-se em Street (2010) e Soares (2004).

Todo este aporte teórico consiste na busca de se fundamentar a análise tão necessária dos enfrentamentos na construção de condições acadêmicas que favoreçam a realização de práticas que contribuam para o letramento acadêmico e possibilitem aos estudantes universitários inserirem-se nos gêneros discursivos da academia de uma forma mais suave e menos traumática, dando aos discentes as habilidades e competências necessárias no campo das múltiplas linguagens para que possam bem usar socialmente a escrita e a leitura, fatores determinantes na construção dos conceitos de letramento.

Uma das questões mais recorrentes em relação às dificuldades de escrita acadêmica é o reconhecimento das especificidades dos gêneros que permeiam esse universo. Textos como artigos, resumos, resenhas, ensaios e memórias fazem parte desse *hol* de leituras e escritas que são exigidas dos discentes. Dentre os gêneros do domínio acadêmico mais recorrentes, estão o artigo, a resenha crítica, o resumo simples e o resumo expandido.

Sabe-se que o gênero artigo ocupa espaço de destaque na produção acadêmica por estar ligado à realidade de constante publicação em revistas científicas com as mais variadas qualificações, é o veículo em que as informações circulam com maior frequência no que diz respeito ao desenvolvimento da ciência, por trazer o que é mais recente quando se trata de avanços científicos. Os outros gêneros destacam-se por serem valorosos instrumentos de escrita acadêmica recorrente no dia a dia das atividades em sala de aula. Nesse último aspecto, destacam-se a resenha crítica, o resumo simples e o expandido, por exemplo.

Segundo Carvalho (2013), a resenha é um gênero textual que, pelas suas peculiaridades de leitura e de escrita, em relação ao dia a dia da academia, pode ser um bom indicativo da evidência do letramento acadêmico dos discentes.

É importante salientar o papel do professor quanto à construção de um melhor entendimento, por parte dos estudantes, dos gêneros textuais acadêmicos. Fomentar a leitura de tais textos, propor atividades de leitura e de debates na sala de aula é uma prerrogativa docente e deve ser desempenhada com um olhar voltado para a potencialização do letramento acadêmico. No desenvolvimento dessas atividades, textos como artigos, resenhas, resumos simples e expandidos vão se tornando mais familiares aos estudantes no seu dia da academia e, assim, seu letramento acadêmico se desenvolve de uma forma mais ampla. Sujeitos mais

críticos e preparados para os enfrentamentos da leitura e da escrita surgem a partir do momento em que práticas e eventos de letramento passam a ser uma proposta desenvolvida constantemente no ambiente da universidade.

A escolha da análise do letramento acadêmico, dos alunos da engenharia integrada, surgiu a partir de observações feitas com base na experiência deste pesquisador como docente da Unifipmoc há mais de uma década. Ao longo desse período, foi possível observar que os acadêmicos apresentam habilidades de leitura e de escrita insipientes, com dificuldades para o desenvolvimento dessas atividades durante as aulas. Nosso entendimento é de que, quando o aluno já se encontra no ensino superior, além de suas experiências pessoais, carreadas desde a infância nas mais variadas formas de letramento, tem que se levar em consideração se este discente também está se desenvolvendo em termos de escrita e leitura no novo domínio discursivo acadêmico e científico em que está inserido. Por isso, é fundamental que a IES (Instituição de Ensino Superior) desenvolva atividades que fomentem essas habilidades no aluno em formação superior.

Na realidade atual dos estudos em letramento no Brasil, observando importantes contribuições realizadas por Soares (2004) Assolini e Tfouni (2006), este trabalho de pesquisa se justifica em virtude de muitos discentes ingressarem e saírem da universidade sem ter desenvolvido adequadamente o letramento, e, neste caso, o acadêmico. Dentre as habilidades que se esperam de um egresso, é que esse saiba se comunicar por meio da escrita, da leitura e da oralidade quando se vir em meio a situações sociais que as exijam. Entretanto, em muitas realidades, essas habilidades não são construídas de forma adequada em virtude de o letramento, muitas vezes, ser relegado a um patamar de inferioridade à aquisição de conhecimentos técnicos/ gramaticais, específicos de cada curso ou disciplina.

É importante que mais pesquisas sejam construídas no sentido de desvelar os impactos que uma educação que se preocupa com o letramento provoca na vida dos discentes nos mais variados níveis de formação. Trazer à discussão práticas e eventos de letramento na construção do conhecimento dos jovens é crucial para que os estudantes possam saber se relacionar com práticas sociais de leitura e de escrita de uma forma mais sólida e eficaz.

Pensar em uma formação continuada dos professores é estabelecer bases consistentes para que os conceitos de letramento, sobretudo o acadêmico, possam ser assimilados e colocados em prática pelos docentes no dia a dia da sala de aula. Essa formação deve ser uma busca constante no ambiente acadêmico, espaço em que se constroem os pilares desta

pesquisa, para que os docentes possam propor suas atividades de ensino focadas na construção de práticas de ensino que habilitem os discentes em formas de leitura e de escrita nos diferentes meios de comunicação social.

É importante que mais pesquisas sejam construídas no sentido de desvelar os impactos que uma educação que se preocupa com o letramento provoca na vida dos discentes nos mais variados níveis de formação. Trazer à discussão práticas e eventos de letramento na construção do conhecimento dos jovens é crucial para que os estudantes possam saber se relacionar com práticas sociais de leitura e de escrita de uma forma mais sólida e eficaz. Pensar em uma formação continuada dos professores é estabelecer bases consistentes para que os conceitos de letramento, sobretudo o acadêmico, possam ser assimilados e colocados em prática pelos docentes no dia a dia da sala de aula.

Na condução de nossas práticas pedagógicas, em instituições de ensino superior, no município de Montes Claros, percebeu-se que os estudantes apresentam dificuldades quando são requisitados para exercerem suas habilidades de leitura e de escrita. De acordo com as observações feitas em relação às dificuldades de leitura e de escrita do domínio acadêmico, buscamos, por meio deste presente trabalho, responder à seguinte situação-problema: os acadêmicos da engenharia integrada possuem conhecimentos e habilidades que contribuem para o desenvolvimento proficiente de leitura e de escrita acadêmica?

Esta pergunta surge a partir do momento em que é percebido que os acadêmicos da graduação da engenharia integrada, na Unifimoc, apresentam dificuldades em relação à escrita e à leitura de textos científicos, como artigos, resenhas e resumos, desse novo domínio discursivo. Muitos dos discentes, além de não terem contato com esses tipos de texto anteriormente à graduação, durante a educação básica, também carregam defasagens próprias de leitura e de escrita que se mostram como promotores de um “sofrimento” ao estudante em virtude das dificuldades que encontrará para realizar as atividades escritoras e leitoras na academia.

A partir da situação-problema proposta, viu-se também a necessidade de se aprofundar na análise do projeto interdisciplinar da Unifimoc, buscando saber se as etapas desenvolvidas no decorrer dos trabalhos acadêmicos contribuem para a promoção do letramento acadêmico dos discentes dos vários cursos, sendo aqui o recorte para análise dessa pesquisa, os alunos da graduação em engenharia integrada da referida instituição de ensino.

Buscando uma melhor compreensão do papel da instituição aqui pesquisada na promoção do letramento, a investigação promovida por este trabalho apresentará dados referentes às práticas de letramento que são realizadas junto aos acadêmicos da engenharia integrada no decurso do projeto interdisciplinar, averiguando como se dá a relação dos discentes com os vários gêneros textuais que circulam na academia, os quais promovem gradualmente a ampliação do letramento acadêmico dos discentes, mesmo diante das dificuldades de leitura e escrita que esses apresentam.

Diante dos resultados apresentados por este trabalho, deseja-se estabelecer contribuições para a promoção do letramento acadêmico no curso de engenharia integrada da Unifipmoc, colocando o aluno em uma realidade educacional de protagonismo no processo de ensino-aprendizagem. A análise dos resultados desta pesquisa poderá sinalizar tanto aos discentes como aos docentes caminhos para desenvolver as habilidades de leitura e de escrita próprios do domínio acadêmico.

Tomando por base essa situação-problema e o desejo de melhor compreender a promoção do letramento no ambiente acadêmico, a pesquisa apresenta como objetivo geral compreender a promoção do letramento no ambiente acadêmico da Unifipmoc dos discentes da engenharia integrada. Especificamente, a pesquisa se propõe a:

- a) explorar conhecimentos referentes ao letramento acadêmico;
- b) descrever a percepção dos acadêmicos sobre a leitura e a escrita na faculdade.
- c) apresentar uma reflexão sobre o letramento dos graduandos do curso da engenharia integrada a partir das experiências do pesquisador;
- d) identificar as etapas adotadas pela instituição de Ensino Superior (Unifipmoc) para a promoção do letramento acadêmico dos discentes da graduação em engenharia integrada.

O enfoque metodológico de pesquisa norteador deste presente trabalho é o fenomenológico, que visa à análise descritiva do fenômeno do letramento acadêmico dos discentes da engenharia integrada a partir dos enfrentamentos das dificuldades de leitura e de escrita que os discentes se defrontam na sua relação com os gêneros textuais desse domínio.

No intuito de responder ao problema de pesquisa proposto por este trabalho de investigação, aplicou-se um questionário aos estudantes das engenharias integradas, por meio do *google forms*, com perguntas voltadas para a percepção deles quanto ao entendimento de

leitura e de escrita realizadas em várias realidades sociais abrangendo o domínio acadêmico. Foi construída uma revisão de literatura acerca do letramento, sobretudo o acadêmico, e analisado o projeto interdisciplinar da Unifipmoc.

A adoção do meio eletrônico² para se fazer a coleta dos dados deveu-se ao isolamento social imposto pela pandemia do Novo Corona Vírus (COVID-19), que, no momento em que se desenvolvia esta pesquisa, foi declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), o que impossibilitou que fosse feita uma coleta presencial junto aos estudantes.

Este trabalho está ancorado em três capítulos. Na introdução, são delineados o tema, o problema de pesquisa, os objetivos (geral e específicos), um breve percurso metodológico e a pertinência do trabalho. No primeiro capítulo, abordamos o surgimento do termo letramento, suas perspectivas e práticas. Segundo Macedo (2003, p.1), “letramento é o uso das habilidades de leitura, de escrita e de raciocínio numérico para atingir objetivos, desenvolver o próprio conhecimento e agir na sociedade”, suas distinções em relação ao processo de alfabetização e sua evolução em termos educacionais na sociedade brasileira a partir da análise de dados colhidos pelo INAF (Indicador Nacional de Alfabetismo funcional) realizada em 2018 tomando como referência as novas determinações colocadas pela pesquisa de 2015.

Em seguida, no segundo capítulo, traçamos um itinerário que analisa a instituição de ensino superior, Unifipmoc, no que tange às práticas de letramento. Fazemos um detalhamento do percurso metodológico seguido por esse trabalho, fundamentado em uma pesquisa de natureza qualitativa e esboçamos o perfil das turmas de engenharia integrada que fazem parte da instituição de ensino. É apresentado um relato de experiência deste professor-pesquisador levando em consideração sua trajetória de mais de uma década ministrando aulas no curso de engenharia da Unifipmoc. São apresentadas reflexões sobre a prática do ensino de língua portuguesa instrumental em consonância ao letramento acadêmico e às realidades enfrentadas no âmbito da sala de aula.

No terceiro capítulo, apresentamos e realizamos a análise dos dados da pesquisa feita junto aos alunos da engenharia integrada. Neste capítulo, fazemos uma análise das respostas

² A lei federal nº 14.040, de 18 de agosto de 2020 e a resolução estadual da SEE (MG) nº 4 .423 de 30 de setembro de 2020 estabelecem regulamentações para realização do ensino remoto durante o período da pandemia do Novo Corona Vírus, em virtude das restrições impostas por essa à Educação. Diferentemente do EaD, o ensino remoto propõe a realização das aulas em tempo real por meio de plataformas digitais. A ideia é que tanto professores quanto alunos convivam educacionalmente mantendo a mesma rotina dos horários como se estivessem presencialmente no espaço da sala de aula.

colhidas junto aos estudantes da engenharia integrada e que fundamentam a análise do letramento acadêmico que se desenha nesta pesquisa.

Os questionamentos foram divididos em três partes as quais compreendem uma reflexão sobre práticas de leitura, modalidades textuais: dissertação, narração e descrição e o projeto interdisciplinar como prática de letramento acadêmico da Unifipmoc. Uma compreensão sobre os conceitos de letramento é uma necessidade para a escola moderna no momento em que a educação brasileira vive uma mudança de paradigmas no tocante às práticas de ensino, sobretudo aquelas que envolvem a escrita e a leitura.

Por fim, fazemos nossas considerações finais, desejando que este trabalho possa trazer uma contribuição com os estudos sobre o letramento acadêmico e uma melhor percepção das práticas de letramento acadêmico que cercam o projeto interdisciplinar da Unifipmoc.

O letramento e a alfabetização na educação brasileira

Começamos este capítulo com algumas perguntas que têm sido frequentes nos mais diversos cenários educacionais brasileiros: O que é letramento? O que é alfabetização? Responder a essas perguntas é importante porque traduzem os conhecimentos teórico-metodológicos desenvolvidos pelos professores nas instituições de ensino.

Para uma melhor compreensão desses pressupostos, apresentaremos conceitos e dados baseados em trabalhos de pesquisa na área educacional que fazem uma reflexão sobre a importância da alfabetização e do letramento como fatores de relevância humana para a promoção dos sujeitos enquanto entes sociais.

1.1 Alfabetização e letramento: convergências e divergências

Como práticas sociais de comunicação, surgem as definições de alfabetização e letramento. A alfabetização corresponde à apropriação do código linguístico, já o letramento corresponde à habilidade de saber usar a escrita, a fala e leitura em contextos sociais diversos.

Sendo assim, ser alfabetizado não significa, necessariamente, que o indivíduo seja letrado. A alfabetização tem um processo de consolidação a partir das práticas de letramento a que o sujeito está exposto. Por isso, pensar em práticas de letramento torna-se fundamental para o bom manejo da escrita e da fala no cotidiano. Entretanto, é salutar que esses dois processos sejam analisados a partir de suas particularidades. De acordo com Soares (2004, p.97):

(...) é necessário reconhecer que alfabetização – entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita – distingue-se de letramento – entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais: distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos. Tal fato explica por que é conveniente a distinção entre os dois processos. Por outro lado, também é necessário reconhecer que, embora distintos, alfabetização e letramento são interdependentes e indissociáveis: a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas

práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita (SOARES, 2004, p.97).

Para essa autora, conforme mencionado anteriormente, os dois processos se diferenciam, porém, são interdependentes, o alfabetizado, para ter ampla e irrestrita apropriação das formas lexicais, precisa saber usá-las em sua prática social. Desenvolver os processos de alfabetização sem levar em consideração o letramento do sujeito é um equívoco pedagógico que se estabelece no processo de ensino-aprendizagem. Em outros países, como nos Estados Unidos, a dicotomização entre letramento e alfabetização não existe, uma vez que se entende que o ser alfabetizado, por natureza, já seria letrado. Entretanto, no Brasil, esse processo de separação se faz sentir, pois em termos dos métodos históricos de ensino que foram aplicados ao longo da história educacional do país, entendeu-se que primeiro se ensina a criança a ler e a escrever, somente depois, que lhe ensina fazer uso social da escrita e da leitura, surgindo, então, a separação entre letramento e alfabetização.

Esse pensamento dicotômico de alfabetização e letramento foi fortemente influenciado pelo uso do livro didático que, até a década de 80, tinha como objetivo apenas ensinar as especificidades da leitura e da escrita, tendo como referência os métodos e processos de alfabetização.

Essa separação começa a ser debatida, no Brasil, a partir da década de 1980, quando vai haver uma explosão de estudos acerca do tema letramento enquanto uma prática a ser pensada como uma forma mais concreta de uso social da escrita e da linguagem. Consoante Soares (2004, p. 06), “Nos países desenvolvidos, ou do Primeiro Mundo, as práticas sociais de leitura e de escrita assumem a natureza de problema relevante”. Em outras palavras, é necessário entender o letramento como uma necessidade na formação humana e não apenas como um acessório de ensino ou de formação.

Como se observa pela voz da autora, houve maior necessidade de se buscar uma melhor compreensão do letramento como uma forma mais adequada para se nomearem as práticas de socialização da escrita. Percebeu-se que apenas o conceito de alfabetização não era suficiente para as novas demandas educacionais e sociais, que o sujeito deveria ser possuidor de habilidades cognitivas que o viabilizassem como um usuário da língua escrita e falada.

No que tange ao letramento, é importante que as práticas educativas tomem pé da necessidade, cada vez maior, de se criarem métodos de ensino que amplifiquem os horizontes

dos discentes nas práticas sociais de leitura e escrita. É preciso pensar a escola como local em que não apenas ensine conceitos, mas que estimule os discentes a saberem fazer uso da escrita e da leitura em situações diversas de comunicação social.

Segundo Soares (2004, p.15), “é preciso reconhecer a possibilidade e necessidade de promover a conciliação entre essas duas dimensões da aprendizagem da língua escrita, integrando alfabetização e letramento, sem perder, porém, a especificidade de cada um desses processos”. Negligenciar tal conciliação entre letramento e alfabetização não é um caminho pedagógico viável, pois os grandes afetados nessa não conciliação são sempre os estudantes, que, muitas vezes, por serem alfabetizados, supõem ser letrados. Às instituições de ensino, cabe a real preocupação em formar o aluno amplamente nessas duas áreas, não pode haver o conformismo pedagógico quando uma dessas duas matrizes educacionais não é bem trabalhada no educandário. É importante que as práticas de ensino, principalmente as que envolvam leitura e escrita, fomentem a ampliação dos horizontes do letramento, que tenham o letramento como uma de suas preocupações em relação à formação dos discentes. Modernamente, o letramento, segundo o entendimento de estudiosos do tema, como Street (2010) e Soares (2004), pode ser entendido como fator de emancipação social e, até mesmo, política. Na busca de constituir uma melhor definição sobre letramento, visto que as diferenças mais agudas em relação à alfabetização foram comentadas, surge, então, a necessidade de abordar os conceitos de letramento autônomo e ideológico, que serão vistos nas sessões seguintes.

O termo letramento advém da necessidade de se estabelecer uma relação entre saber ler e escrever e, ao mesmo tempo, saber fazer uso social da escrita e da leitura. Uma pessoa alfabetiza é aquela que se apropriou dos códigos da linguagem, desenvolveu habilidades no que tange ao ato de ler e escrever. Já para ser letrada, a pessoa precisa ser competente no uso da escrita e da leitura nas práticas sociais. Esses dois conceitos são importantes na promoção social do indivíduo, que, cada vez mais, precisa das ferramentas inerentes à leitura e à escrita para melhor se inserir na sociedade moderna e cada vez mais tecnológica

Segundo Tfouni (2010), o termo letramento surge da consciência de se criar uma designação mais ampla que o conceito estabelecido pela pessoa alfabetiza, nas palavras da referida autora, o letramento seria uma visão mais abrangente de leitura e de escrita orientada por uma amplitude social. Kleiman (2008) ainda enfatiza que o letramento vem como um

conceito pedagógico que tem como base observar “o impacto social da escrita” e não apenas o domínio dos recursos da língua, como define a alfabetização.

Desde o advento do termo letramento, na década de 1980, no Brasil, surgiu a necessidade de se implantar no ensino das escolas de todo país, desde a educação básica à superior, práticas educativas que possibilitassem a pessoa a usar socialmente a escrita, a fala e a leitura. Surge, então, a necessidade de professores, pedagogos e defensores de uma educação de qualidade desenvolverem uma percepção clara sobre o que realmente representa o conceito de letramento e suas aproximações em relação ao processo de alfabetização. Vejamos, então, uma definição dada por Kleiman (2008, p.18), que diz que “[...] podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico, e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Vê-se que o termo é complexo e tem muitas nuances que extrapolam os meros domínios da sala de aula, como pode ser visto nas palavras de Grandó (2012, p.05), “letramento seria um conjunto de práticas com objetivos específicos e em contextos específicos, que envolvem a escrita. A escola, por sua vez, seria apenas uma agência de letramento, dentre várias outras, e realizaria apenas algumas práticas de letramento”.

Portanto, é importante que as escolas repensem suas práticas, pois o que se vê, ainda no século XXI, é que a escola ainda é entendida como um local de memorização de fórmulas e conceitos, os quais não têm uma aplicação direta na realidade em que estão inscritos os discentes. Essa visão desapegada da realidade distancia os ensinamentos educacionais dos pressupostos do letramento, que levam em consideração que não somente memorização de conceitos de escrita e de leitura são importantes, mas o que se faz deles socialmente, ou seja, como transpor os aprendizados em linguagem para uma aplicação social cotidiana e eficaz.

Numa análise sobre a origem etimológica do termo letramento, Soares (2009) define que letramento vem do inglês *Literacy*, que, da origem latina *littera*, designa letra. Nas palavras da autora, “[...] *literacy* é ‘a condição de ser letrado’ – dando à palavra, ‘letrado’, sentido diferente daquele que vem tendo em português” (SOARES, 2009, p. 35).

Na concepção linguístico-portuguesa, o letrado seria a pessoa versada nas letras e aqueles que não tivessem tal domínio seriam iletrados. Entretanto, o que Soares (2009) analisa é que, na verdade, letrado seria o indivíduo que não só se apropriou do código da escrita, mas sabe usá-la adequadamente nas mais diversas condições sociais. Todavia, ainda permanece na

compreensão de muitos docentes que o desenvolvimento das habilidades de letramento está associado apenas ao domínio de normas da escrita, da linguagem padrão.

Esse modo de ver o letramento desconsidera os usos sociais da leitura e escrita. Veremos que essa linha de raciocínio compreende o que chamaremos de letramento autônomo. É imprescindível que voltemos nossa atenção para a dura realidade de incompreensão do termo letramento por aqueles que se propõem ao trabalho com a formação dos estudantes, em todos os níveis de ensino. Essa realidade é um obstáculo ao desenvolvimento de práticas educacionais que transcendam espaços físicos, valorizem os saberes prévios dos estudantes e tornem o ensino um instrumento de formação humana para a capacitação de enfrentar os problemas e saber resolvê-los.

Concursos públicos³, realizados na área educacional, têm abordado nos seus programas avaliativos a dicotomia conceitual acerca de letramento e alfabetização, e o que se percebe, em estatísticas dos próprios processos seletivos, que os educadores, quando indagados sobre os dois conceitos, apresentam desconhecimento ou dificuldades de diferenciá-los. Observemos uma questão que foi cobrada no concurso da Prefeitura de Cabo de Santo Agostinho, Pernambuco, realizada pelo Instituto Brasileiro de Formação e Capacitação (IBFC) para Professor I do Ensino Fundamental, anos iniciais em 2019.

Quadro 1: Questão de concurso público acerca de alfabetização e letramento 2019

Para Soares (2004) a alfabetização é “[...] a ação de ensinar e aprender a ler e a escrever”, ao tempo que letramento “[...] é estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”. Com esse contexto, analise as afirmativas abaixo.

I. O termo letramento surge a partir das novas relações estabelecidas com as práticas de leitura e escrita na sociedade, ao passo que não basta apenas saber ler e escrever, mas sim que funções a leitura e a escrita assumem em decorrência das novas exigências impostas pela cultura letrada.

II. Entende-se alfabetização como sendo um caminho para o letramento, ou seja, alfabetizado é aquela pessoa que conhece o código escrito, que sabe ler e escrever e, dessa forma, amplia esses conhecimentos.

III. Enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da decodificação na escrita por grupos de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos codificação da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade.

Fonte: <<https://www.questoesestrategicas.com.br/alfabetizacao-e-letramento>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

Percebe-se, pela proposição da questão, que o objetivo é traçar um paralelo entre alfabetização e letramento. Observamos que as duas primeiras alternativas estão corretas

³ Processos seletivos para seleção de professores da Educação Básica ou superior realizados nos estados brasileiros.

porque essas carregam os conceitos básicos desses dois processos de formação de saberes. A alternativa C está improcedente porque tipifica letramento como um sistema que se ampara em normas, em formas fixas, em códigos de escrita. A excelente questão apresentada toca no ponto fraco de muitos educadores, que ainda não distinguem claramente os limites de letramento e alfabetização dentro dos processos educacionais brasileiros. É notória a presença de um pensamento acerca de letramento tangenciado pela codificação ou imposição de aspectos relativos à escrita e à fala.

Em várias situações, veem-se os educadores defendendo um ponto de vista de letramento fundamentado em normas de leitura e de escrita privilegiando uma grafia correta de palavras ou mesmo de construção de sentenças linguísticas. Portanto, tem-se aí um grave problema de conceituação pedagógica, que não privilegia as habilidades de comunicação nos mais variados meios sociais. A escola não pode ser pensada sem que se considere que as pessoas trazem conhecimentos prévios e que esses devem ser potencializados na busca permanente de um aprendizado significativo, que possibilite às pessoas se colocarem nas mais diversas situações de comunicação exercendo suas habilidades de comunicação. Ribeiro; Vóvio ; Moura (2002) afirmam que a escola deve ser um local em que se constroem ou mesmo potencializam-se os conhecimentos de linguagem para que esses possam ser eficazmente utilizados fora dos muros da escola, por isso, nas palavras das autoras,

A capacidade de utilizar a linguagem escrita para informar-se, expressar-se, documentar, planejar e continuar aprendendo ao longo da vida é um dos principais legados da escola. A toda a sociedade e, em especial, aos educadores e responsáveis pelas políticas educacionais, interessa saber em que medida os sistemas escolares vêm respondendo às exigências sociais em relação ao letramento e, além da escolarização, que condições são necessárias para que todos os jovens e adultos tenham oportunidades de continuar a se desenvolver pessoal e profissionalmente. (RIBEIRO; VÓVIO ; MOURA, 2002, p.57)

Quando os educadores não conseguem identificar de forma clara qual o papel que os mesmos representam no ambiente da sala de aula, o pensamento proposto pelas vozes das autoras referidas anteriormente alerta para a importância da formação inicial e permanente dos professores, o que implica maiores investimentos e políticas públicas para a educação. Investir na formação continuada de professores é uma importante ferramenta no que tange ao desenvolvimento de boas práticas de letramento. Novos saberes instigam os docentes a elaborarem seus planos de ensino levando em conta a necessidade de contemplar atividades que fomentem práticas de letramento.

Para refletir sobre os impactos impostos por uma educação que apresenta dificuldades na consolidação dos conceitos de letramento, multiletramentos e alfabetização, apresentamos, na sequência, dados de um estudo realizado pelo Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOP), em 2018, com base nos dados colhidos pelo INAF (Índice Nacional de Alfabetismo Funcional).

Passemos à análise da última pesquisa realizada pelo INAF em 2018. A pesquisa mostrou que não houve grandes alterações nos índices de alfabetismo ou letramento no Brasil levando-se em consideração as novas classificações propostas pela pesquisa em 2015. No quadro abaixo, mostramos os novos níveis adotados em 2015 para analisar o letramento da população brasileira em comparação com as classificações adotadas até 2011 para análise do alfabetismo.

Quadro 2: Escala de proficiência estabelecida pela pesquisa de 2015 pelo INAF

		Níveis de Alfabetismo	
Utilizados até 2011		Grupos	Utilizados a partir de 2015
Analfabeto		ANALFABETOS FUNCIONAIS	Analfabeto
Rudimentar			Rudimentar
Básico		FUNCIONALMENTE ALFABETIZADOS	Elementar
Pleno			Intermediário
			Proficiente

Fonte: INAF (2015). Disponível em: <<https://ipm.org.br/relatorios>>. Acesso em: 15 mai. 2020.

A pesquisa realizada em 2018 mostrou que a educação praticada no Brasil, no tocante às práticas de leitura e de escrita, sofreu uma evolução com a redução da população analfabeta de 12% para um patamar de 4%, ou seja, uma queda de 8% em quase 20 anos de análises. Entretanto, o número de analfabetos, segundo o próprio INAF (2018), vem aumentando se comparado aos últimos anos em que foram colhidos os dados para estudos.

Outro ponto interessante é a redução também nos números dos indivíduos posicionados na escala de alfabetismo rudimentar, ou seja, no geral, houve uma redução na

taxa de pessoas consideradas analfabetas funcionais, “equivalentes, em 2018, a cerca de 3 em cada 10 brasileiros”(INAF, 2018, p.8).

Percebeu-se, segundo o INAF (2018), que houve um crescimento pequeno da população considerada funcionalmente letrada a partir de 2009 e em 2018 foi constatado uma pequena diminuição nas taxas de pessoas consideradas proficientes em leitura e escrita. “Em síntese, apenas 7 entre 10 brasileiros e brasileiras entre 15 e 64 anos podem ser considerados funcionalmente alfabetizados” (INAF, 2018, p.8). É importante que os órgãos gestores da educação no Brasil fiquem atentos a essa inflexão nos dados de proficiência ou letramento da população, pois esses indicadores podem estar mostrando uma diminuição da qualidade educacional brasileira como um todo.

1.2 Práticas e eventos de letramento

Antes de apresentarmos as definições de letramento, é importante salientarmos os conceitos de eventos e práticas de letramento. Segundo Street e Castanheira (2013),

[o]s conceitos de eventos de letramento e de práticas de letramento estão estreitamente relacionados e, por isso, serão abordados conjuntamente. A expressão eventos de letramento refere-se aos elementos mais observáveis das atividades que envolvem a leitura e a escrita, enquanto o conceito de práticas de letramento distancia-se do contexto imediato em que os eventos ocorrem, para situá-los e interpretá-los em contextos institucionais e culturais a partir dos quais os participantes atribuem significados à escrita e à leitura, e aos eventos de que participam. O uso do plural em ambos os conceitos (eventos e práticas) indica que a atribuição de valor social aos usos da escrita varia de um grupo social para outro, é objeto de disputa e depende do jogo de forças econômicas, religiosas e políticas num determinado contexto, ou entre um contexto local e contextos mais distantes.

Infere-se, então, que os eventos de letramento são as situações observáveis no cotidiano que envolvem ações de leitura e de escrita. Já as práticas de letramento são mais amplas, pois envolvem uma análise de aspectos culturais, sociais, econômicos e políticos no tocante ao exercício da leitura e da escrita. As práticas de letramento são refletidas através dos eventos de letramento e esses são modelados de acordo com as necessidades sócio-históricas que envolvem as práticas de letramento.

A partir desses conceitos, os vários tipos de letramento são definidos e passam a influenciar as relações sociais que se estabelecem no cotidiano dos usuários da leitura e da escrita. Os conceitos de letramento autônomo e ideológico são importantes para

compreendermos como a escola pode contribuir ou não para o desenvolvimento das habilidades de leitura, fala e escrita dos alunos.

1.3 Letramentos

A presente pesquisa, que se insere nos estudos sobre linguagens e multiletramentos, tem como foco de análise o letramento acadêmico de discentes das áreas de ciências exatas do curso de engenharia integrada, em uma instituição de ensino superior em Montes, a Unifipmoc, buscando analisar se as práticas de leitura de leitura, no âmbito da faculdade, tornam o alunato da engenharia integrada proficiente em leitura e escrita.

Serão apresentadas, de início, definições acerca do conceito de letramento enquanto prática social de leitura e escrita, passando pela compreensão do conceito de letramento em nível acadêmico até chegar aos métodos pedagógicos adotados na universidade no que se refere ao desenvolvimento de práticas de letramento por discentes universitários. Serão averiguadas, ao longo da pesquisa, as principais dificuldades encontradas pelos estudantes no que diz respeito ao manuseio da escrita e da linguagem acadêmica em suas práticas sociais.

1.3.1 Letramento autônomo

Em relação ao letramento autônomo, Assolini; Tfouni (2006, p.56) asseveram que “letrado é o aluno que frequentou a escola, que sabe ler, falar, escrever e redigir um texto corretamente”. Ainda pelas palavras das mesmas autoras:

O modelo autônomo de letramento assume que os gêneros e as formas correntes de letramento são fixos, universais e dados, quando, na verdade, foram construídos historicamente. Esse modelo parte da suposição de que o letramento se resume a habilidades para leitura e escrita, e também que ele, por si próprio (ou seja, autonomamente), terá efeitos nas práticas sociais e cognitivas (ASSOLINI; TFOUNI, 2006, p.54).

Esse pensamento, colocado pelas autoras, é uma realidade que ainda está presente na maneira como se entende o letramento em termos educacionais, em que se acredita que, para ser letrado, é suficiente que o sujeito tenha o domínio pleno das normas que estabelecem a linguagem formal. Muitos docentes entendem que o letramento passa necessariamente pelo domínio de regras e postulados de escrita e de fala. Portanto, percebe-se que o letramento autônomo desconsidera o processo de formação histórica e antropológica do ser, no tocante às

práticas de uso social de leitura e de escrita, para estabelecer uma mentalidade de normas e preceitos formais.

Dessa forma, condiciona ao ser a necessidade do domínio de códigos para que seja considerado letrado. Essa afirmação é corroborada por Assolini e Tfouni (2006, p.96) na análise do letramento e das práticas pedagógicas de ensino, quando em seu pensamento afirmam que, em: “(e)ssa visão reducionista de alfabetização traz como resultado, para dentro da escola, a desconsideração das práticas sociais mais amplas, nas quais a leitura e a escrita são efetivamente colocadas em uso”. Na verdade, quando se analisa o sujeito em sua totalidade social, em termos de escrita e de fala, não se pode dizer que não seja letrado simplesmente porque não domina algum tipo de conjunto de normas de escrita, de leitura ou de fala, mas se esse sabe fazer uso social de habilidades de escrita, de leitura e de fala quando requisitado nas mais variadas situações sociais.

É mister entender que o conceito de letramento autônomo desconsidera a oralidade do sujeito, o meio em que esse se insere e suas relações com os sujeitos de uma dada localidade. Há de se entender que todo o conjunto simbólico da oralidade do sujeito são formas de letramento. Essas formas não se baseiam em regras de escrita e de fala, mas na historicidade do ser, nas relações contínuas que esse pratica no dia a dia em contato com formas de cultura numa dimensão holística. Assim, parece que o letramento autônomo cria uma espécie de “cegueira” em torno das práticas de uso da língua no campo social.

Segundo Cordeiro (2016, p.115), “o papel da escola é ampliar o letramento dos alunos, para que estes possam desenvolver capacidades de leitura e escrita em diversos contextos sociais, com vistas à participação ativa na sociedade”. Nessa linha de pensamento, é importante entender o papel social da escola na formação do letramento dos estudantes, a qual não deve apenas propor conteúdos de forma mecânica e esvaziada, no sentido de cumprir calendários ou metas de programas educacionais, mas, sobretudo, elaborar propostas educativas que visem à formação do discente como um todo, considerando as suas habilidades sociais futuras de leitura e escrita.

A escola é um agente de letramento importante, mas não pode ser vista como o único ambiente em que se desenvolve letramentos. A comunidade em que se insere o indivíduo, sua casa familiar, o templo que frequenta, dentre outros, são importantes agentes de letramento, em que a pessoa é impelida a todo momento a saber fazer uso social de habilidades de leitura e de escrita.

Nas palavras Assolini e Tfouni (2006), vê-se que muitos livros didáticos trazem alguns manuais de orientação para os professores que fomentam a ideia do letramento autônomo, privilegiando a necessidade da assimilação de normas, de regras como formas de promoção de letramento.

Ainda no século XXI, é possível encontrar uma educação realizada de forma mecanizada, behaviorista, com uma concepção retrógrada de letramento que não privilegia os aspectos históricos, culturais ou sociais dos indivíduos. Essa visão de educação proporciona, muitas vezes, o crescente número da evasão escolar no Brasil. Os alunos, nesse tipo de aprendizado, são relegados a um segundo plano, não são protagonistas, junto com o professor, do processo de aprendizagem e, por consequência, passam a ver a escola como um local desagradável, metodista, que não traz qualquer tipo de encantamento ou fomento ao aprendizado crítico. Esse aluno mecanizado, reificado pelo ato de aprender, decide, então, abandonar a escola. Refletir a evasão escolar no Brasil é levar em consideração a variante letramento autônomo praticado desabaladamente nas instituições de ensino.

Na atual conjuntura da educação brasileira, uma maior preocupação com a formação meramente conteudista do aluno ainda é uma regra na maior parte das escolas do país. Muitos docentes não conhecem o termo letramento e jamais pensaram suas práticas educacionais levando em consideração os conhecimentos prévios dos estudantes, marca do moderno conceito da aprendizagem significativa elaborado por David Ausubel, na década de sessenta do século XX, e que dialoga intensamente com os conceitos de letramento no campo educacional. É interessante observar que o currículo de referência de Minas Gerais (2018) já prevê que os conceitos de letramento sejam trabalhados na educação básica. O documento determina que,

Nos primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir, aos estudantes, amplas oportunidades de apropriação do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita, assentando, assim, seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos, segundo o Parecer CNE/CEB nº 11/2010. (MINAS GERAIS, 2018, p.197).

Destarte, é importante refletirmos por que uma parcela dos educadores ainda não tem um conhecimento claro acerca do termo letramento e do desenvolvimento de práticas educativas que favoreçam o seu amplo desenvolvimento nos discentes. Nessa discussão, é importante salientar que, muitas vezes, o desconhecimento advém da falta de formação

continuada. Essa falta, muitas vezes, decorre de situações de precarização do trabalho a que estão submetidos os professores, que não permite que os docentes tenham um tempo livre para se dedicarem aos estudos, participarem de cursos de formação como, por exemplo, pós-graduações. O excesso de trabalho contribui para que o docente não busque novos estudos, novas metodologias de ensino. Por isso, pensar em desenvolvimento de práticas de letramento no ambiente escolar é também pensar na formação continuada de professores.

Para Ausubel (1963), a construção do conhecimento, a partir da aprendizagem significativa, fundamenta-se no princípio de que os novos conceitos se aderem às informações anteriores dos alunos num processo não arbitrário e não-literal, ou seja, leva-se em consideração as informações anteriores já previamente existentes, em que os novos conhecimentos se assentam sobre aqueles que já existiam na matriz cognitiva do aluno, estabelecendo inter-relações e solidificando-se como um aprendizado permanente.

Percebe-se que essa forma de pensar a transmissão de conhecimentos contradiz o letramento autônomo, que acredita que aprendizagem se fundamenta em um permanente mecanismo de ensino pautado na assimilação de normas e regras prontas e acabadas, que, muitas vezes, mostram-se para os discentes como algo imutável e sem nenhuma relação com o seu cotidiano. É importante que, na formação de professores, haja uma maior preocupação em oferecer ao educador uma gama maior de conhecimentos sobre a atual e urgente percepção do letramento no desenvolvimento das práticas educativas no ambiente da sala de aula.

Sem essa noção das práticas de letramento na formação dos docentes, a escola continuará formando pessoas sem maiores habilidades com a fala e a escrita nos meios sociais diversos em que se inserirem. O letramento autônomo predominará e não haverá espaço para uma compreensão mais crítico-reflexiva acerca da necessidade de se pensar educação levando em consideração o letramento ideológico, suas práticas e seus benefícios para as pessoas no seu cotidiano.

Pensar uma escola que valorize o desenvolvimento de ações crítico-reflexivas nos estudantes significa pensar um ambiente em que o professor seja valorizado, humanizado e visto como um importante instrumento promotor de letramento no âmbito da educação.

1.3.2 Letramento ideológico

Na construção de uma percepção mais ampla a respeito das práticas de letramento, entendendo-o como um processo ideológico, o qual leva em consideração as experiências do ser com sua linguagem local, a relação do sujeito com a oralidade, sua posição histórica, sua cultura e suas formas de comunicação com a comunidade em que está inserido, passemos à análise da relação que este tipo de letramento estabelece com a educação.

Esse tipo de letramento, denominado de ideológico, leva em consideração não apenas formas fixas de regras de escrita, mas todo um conjunto de práticas sociais cognitivas em que os sujeitos estão inseridos.

Essas considerações opõem-se diametralmente à visão do letramento autônomo, que, como visto na sessão anterior, leva em consideração apenas o domínio das formas fixas de escrita e de leitura para definir se uma pessoa é letrada ou não.

A escola deve ser uma agência de fomento também das práticas orais de aprendizagem, sem desconsiderar os aspectos histórico-sociais que compõem o campo existencial do indivíduo, como afirma Kleiman (2008, p. 20),

[...] pode-se afirmar que a escola, a mais importante agência de letramento, preocupa-se não com o letramento, enquanto prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento: a alfabetização, entendida como processo de aquisição de códigos, (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola (KLEIMAN, 2008, p. 20).

Os contextos culturais em que estão inseridos os sujeitos, suas práticas orais de comunicação e de escrita não podem ser preteridas na construção de um conceito de letramento mais agudo que se refira ao indivíduo. Por isso, é de fundamental importância que as escolas desenvolvam práticas educativas que não só valorizem teoricamente os conceitos, mas que os proponham métodos de ensino que possam trazer uma melhor compreensão dos fenômenos de letramento na construção sociolinguística do discente. A dicotomia escrita e oralidade passa a não mais uma abordagem feita de forma separada e estéril, mas sim, numa perspectiva educacional que privilegia o diálogo entre as duas ciências para que o sujeito possa ser formado dialeticamente no tocante ao letramento e suas práticas cotidianas.

Para uma maior compreensão da teoria do letramento ideológico, é importante a melhor formação dos professores no que diz respeito aos conceitos das práticas sociais de

leitura e de escrita, como já apontado na sessão anterior em que abordamos a necessidade da formação continuada dos docentes.

As metodologias modernas de ensino podem ser instrumentos utilizados na melhor percepção do letramento ideológico uma vez que trazem o aluno para o protagonismo do processo de ensino-aprendizagem. Nessa proposta de ensino, tanto professores quanto alunos interagem estabelecendo trocas de conhecimento que são importantes na formação do letramento individual dos sujeitos. As novas realidades de ensino levam em consideração o meio social em que o sujeito está inserido, desenvolvendo práticas educacionais que respeitam todos os aspectos sociolinguísticos, históricos e culturais do estudante.

O letramento ideológico deve ser uma realidade buscada, cada vez mais, nas diversas situações educacionais, inserindo mesmo aqueles que não são alfabetizados de forma ampla, mas que, no meio a que pertencem, conseguem exercer uma prática social de comunicação. Enfim, o letramento ideológico é a construção mais adequada em termos de linguagem para compreender o papel social da escola e dos docentes na transformação de realidades, na construção de sujeitos mais conscientes e, sobretudo, da inserção dos indivíduos nas diversas esferas da comunicação humana.

Como já exposto anteriormente, o letramento ideológico deve ser uma realidade concreta nas escolas, independente de classe social, econômica ou rede de ensino. Por isso, é de extrema necessidade que os docentes sejam preparados em suas formações para os conceitos acerca do letramento ideológico, que possam em seu dia a dia pensar suas práticas educativas permeadas por um senso de inclusão do discente, pelo respeito às individualidades sociais que cada um apresenta no ambiente da sala de aula e, sobretudo, na durabilidade de seus ensinamentos não por meio do mero ato de decorar fórmulas ou conceitos, mas sim, por meio de uma eficaz prática educativa das diversas linguagens no âmbito social.

1.3.3 Letramento linguístico

O conhecimento, por parte do discente, de forma consciente, de suas práticas linguísticas socialmente e como essas práticas podem impactá-lo na vida cotidiana é o que se denomina de letramento linguístico. De acordo com Ravid; Tolchinsy (2002),

[o] letramento linguístico acarreta uma conscientização, por parte da pessoa, de sua identidade linguística particular, um corolário do que é o reconhecimento de outras

identidades linguísticas, acarretando a conscientização dos fatores que constituem a diferença entre o seu próprio sistema linguístico e os dos outros. (GERHARDT, 2017, p.53)

Percebe-se que a importância do letramento linguístico antecede a necessidade do ensino tradicional de língua portuguesa, o qual, ainda na atualidade, visa apenas à aquisição de conteúdos por parte dos estudantes, sem que esses tenham uma percepção de suas práticas linguísticas cotidianas, se essas auxiliam na resolução de situações que envolvem uma comunicação dinâmica e prática. Pelo exposto, o reconhecimento das variantes linguísticas é um pilar na construção do que se nomeia de letramento linguístico, pois a consciência do indivíduo sobre como se comunica no meio em que vive é decisiva no estabelecimento de um processo de letramento do ser.

É importante que os professores de português proponham em suas aulas, na educação básica, atividades que despertem a percepção do sujeito de sua condição em relação às práticas de linguagem, estabelecendo uma reflexão sobre os processos de construção cognitiva e metacognitiva das múltiplas linguagens que compõem os mais diversos ambientes sociais.

De acordo com o pensamento de Gerhardt (2017, p.49), “[a] relevância dos estudos em metacognição e desenvolvimento metalinguístico já está comprovada há décadas por estudos teóricos e propositivos em todo o mundo; porém, nas pesquisas sobre ensino no Brasil, essa relevância ainda não é reconhecida”. Um ensino que não busque o desenvolvimento metacognitivo do discente não o capacita para as realidades de comunicação diversas que enfrentará ao longo da vida. Surgem, então, as grandes dificuldades de relacionamento com as múltiplas linguagens, com a fala e com a escrita. Se essas consciências não são levadas em consideração, na formação básica do discente, este apresentará sérias dificuldades quando chegar ao ambiente universitário, surgindo, por conseguinte, a necessidade, cada vez mais premente, das instituições de ensino superior investirem em práticas educativas que busquem os multiletramentos. O conceito de multiletramentos surge a partir de uma consciência crítica e autônoma do aluno, o qual deve desenvolver habilidades e competências de leitura e escrita para que essa autonomia se estabeleça. Nas palavras de Pereira (2013, p.486),

A pedagogia do multiletramento exige e incentiva um aluno crítico, autônomo: em vez de se discriminar o uso da internet e dos celulares e suas câmeras na escola, esses instrumentos são recursos para a interação e comunicação. O aluno não é mais objeto nos estudos, já dizia Paulo Freire, não devendo, por isso, ser um depósito onde inserimos nossos conhecimentos; para o multiletramento, o aluno passa a ser

sujeito de sua aprendizagem, transformando-se em criadores de sentido (PEREIRA, 2013, p. 486).

Nessa percepção de multiletramento defendida pela autora, exige-se uma educação que leve em consideração a forma como os discentes interpretam e interagem com as diversas formas de linguagens: escrita, imagética, digital e audiovisual. Essa condição, portanto, depende primeiramente do conceito de letramento linguístico, que, numa perspectiva semiótica, considera as diversas modalidades de linguagens que formam o universo do discente. Não se pode descartar a identidade linguística formadora do ser, o local de suas múltiplas experiências tanto de fala quanto de escrita. O letramento linguístico, proposto aqui como uma forma de se pensar o ensino de línguas no ensino básico, inclui todas as percepções, vivências e experiências do discente e o coloca em uma condição de melhor avaliar seus processos de comunicação e se esses o ajudam em suas práticas sociais de leitura e escrita.

Gerhardt (2017, p.54) diz que “[e]ssa conscientização provoca modificações profundas nessas experiências, a ponto de favorecer a progressiva autonomização das pessoas em relação às suas práticas linguísticas”. Em contraposição a interação proposta pelo letramento linguístico, o ensino tradicional aniquila essa autonomia do aprendiz e o conduz apenas para um conjunto de normas e regras que, no futuro, desaparecerão das práticas de fala e de escrita do próprio sujeito. O tradicionalismo no ensino da língua, levando em consideração que o indivíduo letrado é somente aquele que domina as regras da gramática, não promove as interações necessárias para o letramento ideológico dos sujeitos.

“Nessa perspectiva, pensar o trabalho com a linguagem, como uso social da língua, requer conceber esse processo como uma constante interação, na qual os sujeitos, em convívio, participando de eventos e práticas de letramento, constroem identidades” (CAMPELO; OLIVEIRA, 2016, p.121). Práticas de ensino-aprendizagem modernas não devem estar alheias às constantes mudanças que ocorrem na realidade social em que os sujeitos se inserem. O espaço da escola deve ser democrático e aberto às discussões que cercam a teoria do letramento na educação. Capacitar os docentes a buscarem uma ampliação de seus horizontes educacionais é promover uma educação problematizadora, que se engaja na formação de discentes conscientes e autônomos em suas práticas de escrita e de leitura, que não apenas serão depósitos de conhecimentos de terceiros, como afirma Freire (1987) em sua célebre obra *Pedagogia do Oprimido*.

É de suma importância que as escolas promovam debates acerca das teorias do letramento linguístico e que façam uma reflexão acerca das práticas educacionais no sentido de averiguar se o aluno está desenvolvendo uma consciência de seus processos de comunicação nos mais variados meios sociais, se esses conseguem de forma hábil usar das múltiplas linguagens no seu dia a dia. O letramento linguístico não é preocupação que deva ser minimizada uma vez que estudantes, nos mais diversos níveis universitários, da graduação ao doutorado, apresentam dificuldades de escrita e de comunicação no manejo da linguagem específica da academia. Estabelecer processos que despertem as habilidades e competências crítico-reflexivas é uma necessidade basilar da educação. Nas palavras de Gerhardt (2017),

[o] benefício mais importante para uma proposta de ensino de línguas que adote entre seus conceitos básicos o letramento linguístico e seus corolários é a conscientização cada vez maior das pessoas acerca das condições discursivas e estruturais das suas experiências com a linguagem em diversas modalidades. Essa conscientização provoca modificações profundas nessas experiências, a ponto de favorecer a progressiva autonomização das pessoas em relação às suas práticas linguísticas. (GERHARDT, 2017, p.54)

Vê-se, portanto, que as experiências escolares que valorizam o letramento linguístico são as mais adequadas para esse tempo em que as tecnologias chegaram de forma impactante ao espaço da sala de aula. O texto escrito não deve ser colocado numa forma em que somente se observem fenômenos de coesão e coerência e adequação às normas cultas da língua, ele passa a ser um espaço de múltiplos diálogos com as realidades que cercam a vida escolar, espaço de reflexão metacognitiva por parte do discente, compreendendo que o texto é uma forma de enxergar, analisar e mudar o mundo ao seu redor. De acordo com Pereira (2013, p.486), “o texto está perdendo seu caráter único, fechado, engessado; o texto agora pode ser questionado, dialogado, relacionado, já que seu caráter multi agora é hiper: hipertextos, hiper mídias e afins.”

As práticas de letramento linguístico levam a essa percepção, à conclusão de que o texto é mais que uma página escrita, mas é o lugar em que o sujeito coloca suas marcas existenciais, suas experiências com o ato de escrever, sua autoanálise de como se relaciona com as suas habilidades de leitor e de escritor quando exigido. Por isso, visar a um ensino que seja mais contundente na formação crítica das pessoas, em que o aluno deixe de ser passivo no processo de ensino aprendizagem e passe à condição de protagonista, é uma condição sem volta para o pensamento das práticas educacionais no século XXI.

O educador Paulo Freire (1996) explica que as noções de transmissão de conhecimentos passam pelo sujeito da ação que dá forma, modela e tira o aprendiz de sua acomodação; os interlocutores, professores e alunos, no processo de ensino-aprendizagem, não devem ser nivelados como objeto um do outro, mas sim, sujeitos que interagem no processo de construção do conhecimento. Por isso, a concepção de letramentos, sobretudo o linguístico, necessita dessa ação educacional integradora, transformadora e não reificadora dos que a integram, a autonomia do estudante, em termos de práticas sociais de escrita e de leitura, só aparece quando esse passa a exercer seu protagonismo de forma consciente e crítica.

Gerhardt (2017) salienta que a consciência e a crítica, pilares formadores do letramento linguístico, não se desenvolvem se não houver uma formulação cognitiva e metacognitiva do uso da linguagem nas práticas de comunicação. Na busca de uma formação mais ampla do sujeito, o ensino de língua portuguesa deve priorizar práticas educativas em sala de aula que despertem no aluno a percepção de suas habilidades com a linguagem, suas deficiências de escrita e de fala e como essas podem ser sanadas a partir da leitura, da escrita e da comunicação. Esse pensamento de uma escola mais crítica, intuitiva e transformadora só se torna possível quando os sujeitos envolvidos no processo desejam tornar suas práticas educacionais realmente eficazes na transformação do fazer educacional.

O letramento linguístico, que é essa ferramenta para uma sala de aula mais integrada à mudança de realidades, não deve ser uma preocupação apenas dos professores de língua portuguesa, mas de todos que transitam pelas pela educação, nas mais variadas disciplinas do conhecimento humano, cargos ou funções pedagógicas. A integração de uma equipe de docentes com um corpo pedagógico imbuído de trazer o pensamento crítico para o dia a dia da escola não só transcende os alunos para outro olhar, mas dá verdadeiramente sentido ao que é o propósito da escola: uma educação para além de conteúdos, normas e conceitos muitas vezes esvaziados de significado prático para o estudante e para os próprios professores. Nas palavras de Camilo e Scachetti e (2015), a organização do processo de ensino-aprendizagem vai se diferenciar dos modelos mais tradicionais quando o foco deixa de ser o professor e a transmissão de conhecimentos e foca na aprendizagem significativa, no aluno como protagonista na construção do conhecimento.

Nota-se, pelos dizeres das autoras, que o novo foco da aprendizagem deve estar centrado no estudante, nas suas vivências, anseios, dificuldades e peculiaridades culturais de

cada indivíduo que compõe o mosaico da sala de aula. Trazer a educação para a percepção dos estudantes e não apenas centrar o saber na figura do professor é uma necessidade que se estabelece na formação de um aluno mais crítico e analista de sua própria aquisição de conhecimentos, os quais o colocam em contato com o mundo que o cerca. Letrar linguisticamente o sujeito estudante não significa fornecer apenas conteúdos prontos e acabados em termos de gramática ou escrita de textos de acordo com a norma culta da língua, mas emancipá-lo para uma condição comunicativa que o integre nos mais diversos ambientes sociais. Que o faça saber usar a linguagem em práticas reais de comunicação.

Nesse viés, Freire (1996) adverte sobre a importância da consciência ética do professor ao exercer o sagrado ofício de ensinar. No seu entender, o professor que não leva em consideração os olhares do estudante, transgride a ética educacional. Vejamos, então, as palavras do educador:

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que minimiza, que manda que "ele se ponha em seu lugar" ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exige do cumprimento de seu dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência. É neste sentido que o professor autoritário, que por isso mesmo afoga a liberdade do educando, amesquinhando o seu direito de estar sendo curioso e inquieto (FREIRE, 1996, p.35).

Portanto, nessa percepção freiriana acerca do papel do professor educador, o letramento linguístico, para que exista, passa necessariamente pela reflexão do professor sobre sua própria prática educacional. Estabelecer pensamentos que levem a uma reflexão sobre o ato de educar, a partir de uma discussão dialética sobre as práticas de ensino, que são realizadas em sala de aula, é importante não só para o docente, mas, sobretudo, para os discentes que ganham em termos de crescimento de letramento. Há de se lutar por uma prática educacional que, de forma espitemológica, estabeleça uma ação empenhada na elavação dos níveis de letramento.

1.3.4 Letramento acadêmico

Em uma perspectiva de uma análise crítico-reflexiva sobre as condições em que ocorre o letramento acadêmico, é fundamental que a base em que foi construída a consciência

linguística também seja analisada, suas variantes e o meio em que o discente está inserido. Labov (1972) afirma que a o processo de identificação de uma língua relaciona-se a um fenômeno que se constrói a partir das vivências que são experimentadas pelas pessoas no seu cotidiano, sendo fortemente influenciadas pelas muitas características do meio social e cultural que circunda as pessoas.

Nesse aspecto, os níveis de letramento acadêmico compreendem uma realidade que não começa apenas quando o discente chega ao ambiente universitário, elas são produzidas a partir de suas vivências com os processos de construção linguística adquiridos antes nas suas vivências cotidianas de aprendizados e contato com diversas formas de comunicação.

Outrossim, segundo Johns (1997), os professores que atuam nas instituições de ensino superior deveriam questionar-se qual a importância de seu papel no sentido de atenuar as dificuldades do discente, principalmente dos cursos das áreas de exatas, no que tange ao bom manejo da língua, por conseguinte, como atuar no sentido de melhorar o letramento do aluno, foco desse presente trabalho. Esse pensamento de que os percalços enfrentados pelos acadêmicos não deve ser uma mera preocupação dos estudantes, no uso cotidiano da língua, é corroborado pelo trabalho de Figueiredo e Bonini (2006), que abordam que acadêmicos de cursos de mestrado e, mesmo doutorado, enfrentam problemas de letramento acadêmico quando o assunto é utilizar os diversos gêneros e tipos de textos científicos que são praticados dentro do domínio discursivo acadêmico.

1.3.4.1 A leitura no contexto do letramento acadêmico

Promover uma maior inserção do discente no ambiente acadêmico, por meio de variados métodos de ensino, é uma prerrogativa da universidade. Uma das grandes dificuldades encontradas por graduandos universitários é saber lidar com os gêneros discursivos típicos do meio acadêmico a que não estavam habituados quando se encontravam no ensino básico. Por isso, a necessidade de os docentes estarem sensíveis a estas problemáticas encontradas no ambiente da sala de aula e se empenharem no desenvolvimento de práticas educativas que insiram os jovens estudantes de forma gradual nas novas realidades de leitura e de escrita.

Uma das reclamações mais recorrentes feitas por universitários, em relação às leituras que têm que fazer, é que, simplesmente, são lançados aos novos gêneros textuais da academia

sem que haja uma mediação do professor no sentido de sanar as dúvidas que aparecem durante o processo de leitura. Se não houver um maior empenho do professor em mediar as dificuldades encontradas pelos acadêmicos no processo de construção da leitura, da interpretação e da escrita acadêmicas, provavelmente, os acadêmicos abandonarão a leitura do texto ou mesmo farão uma leitura deficitária a qual levará a uma interpretação equivocada daquilo que o texto científico apresenta como proposta de análise. Nas palavras de Mello (2018, p.237),

[a]o analisar o exposto, destaca-se que, para que os discentes possam transpor os obstáculos relacionados à leitura de textos acadêmicos e consigam obter sucesso na formação, faz-se necessário que os professores universitários os motivem e os auxiliem, apresentando estratégias específicas que possibilitem direcionar a compreensão desses textos e, assim, colaborar para a formação de sujeitos críticos e reflexivos (MELLO, 2018, p.237).

Levando em consideração o exposto pela fala autoral, é importante que estratégias de leitura e de escrita, que foquem no desenvolvimento do letramento acadêmico, sejam adotadas pelos professores no desenvolvimento de suas atividades docentes. Ao se escolher um texto para estudo, é importante que o professor entenda que a linguagem, o estilo de escrita e os conhecimentos ali apresentados são destinados a pessoas que necessitam ser inseridas no contexto do letramento acadêmico por meio de práticas de leitura e de escrita que fomentem esse aspecto.

O aluno acadêmico, principalmente o recém-chegado à universidade, pode apresentar dificuldades para aprofundar e tirar boas reflexões dos novos gêneros textuais a que é apresentado. Portanto, estratégias previamente pensadas no que tange à inserção dos novos tipos de textos devem ser colocadas em prática para que o processo de leitura, por parte do estudante, não se torne traumático e com graves consequências para o seu bom desempenho na academia. A seleção prévia de textos e como estes serão abordados no ambiente de sala de aula passa a ser imprescindível para o professor, que é o mediador das leituras e das apresentações que serão realizadas pelos estudantes.

O gênero textual mais praticado no ambiente acadêmico é o artigo, seja por meio da leitura, seja pela produção do mesmo em grande escala. Entretanto, mesmo com essa realidade, é preciso, por exemplo, que o professor desenvolva práticas de leitura e de escrita que vão facilitando o processo de inserção dos acadêmicos no novo gênero textual. Nas palavras de Mello (2018, p.237), lê-se: “[n]o que diz respeito à leitura, sabe-se que, na

graduação, grande parte dos textos socializados e analisados se concretiza no gênero discursivo artigo científico. Sendo assim, o gênero artigo acaba sendo utilizado como um importante meio de ensino e de aprendizagem”. É necessário que o professor leve “os alunos a refletir sobre as características e a forma com que o texto é elaborado” (MELLO, 2018, p.237).

Portanto, a proposição de oficinas de leitura, de textos científicos, principalmente dos gêneros mais abordados na academia, é uma forma de amenizar as dificuldades encontradas pelos acadêmicos no processo de construção do conhecimento. Devemos nos lembrar de que a construção do conceito de letramento acadêmico é permeada pela prática social da leitura e da escrita no ambiente da universidade, que apresenta uma pluralidade de gêneros textuais muito vasta. Sendo assim, quando discentes e docentes estão diretamente envolvidos em momentos de sala de aula, em que assuntos como a forma, o tipo de linguagem e a estrutura textual passam a fazer parte das reflexões, os gêneros discursivos científicos tornam-se mais acessíveis àqueles que ainda não desenvolveram conceitos prévios sobre a natureza de tais conceitos. A socialização dos conceitos pode ser promovida, por exemplo, por pequenos debates, seminários ou, até mesmo, rodas de leitura, em que os discentes colocam suas observações, suas dificuldades ao longo do processo de leitura, e, sobretudo, sua necessidade de aprendizado das novas realidades discursivas.

A questão que se observa é que os discentes, recém chegados à universidade, na grande maioria das vezes, não têm conhecimento sobre tais gêneros de escrita e, de imediato, são lançados a toda sorte de leituras científicas complexas, que exigem uma didática apropriada para que o conhecimento possa ser estabelecido de forma eficaz e contribua para o desenvolvimento do letramento acadêmico. Esta inserção ao novo domínio discursivo, sem um devido preparo dos discentes para as realidades que encontrarão, pode ocasionar no estudante um estranhamento no tocante às leituras e um abandono do texto científico. Muitos estudantes queixam-se de que os docentes, durante as atividades de sala de aula, propõem as leituras de textos como artigos ou resenhas, sem levar em consideração que muitos nunca tiveram contato com tais gêneros e com a linguagem que os compreende.

Há uma errônea crença de que se o estudante chegou ao ensino superior, ele está preparado para as muitas leituras que se apresentarão ao longo do curso. Tal linha de pensamento é um equívoco pedagógico e prejudica a apropriação do conhecimento por parte do estudante universitário que se sente desmotivado, solitário na leitura e abandonado à

própria sorte dentro do domínio acadêmico. Muitos veem as leituras as quais têm que fazer sem um sentido prático, pois, como não sabem entender de forma clara o que os textos dizem, deduzem que a leitura e a escrita acadêmica não passam de ferramentas de reprodução de conhecimentos prontos, sem que possam ter um posicionamento crítico-reflexivo claro sobre o que leem ou escrevem. Toda essa concepção de reprodução de conhecimentos nasce a partir do momento em que o aluno se vê perdido em meio a tantas leituras e escritas, nas quais o sentimento de pertença ao texto não se faz sentir no discente, produzindo uma ideia de total desconhecimento dos gêneros acadêmicos no imaginário dos universitários. Nas palavras de Litenski e Pan (2018, p.530),

[o]s efeitos desse desconhecimento produzem um duplo choque para os estudantes, primeiro com o modo de comunicação próprio da academia – o gênero acadêmico –, segundo, com as expectativas que a comunidade universitária possui em relação ao domínio desse gênero, para o qual o estudante não foi preparado (LITENSKI; PAN, 2018, p.530).

Este fato corrobora para um desenvolvimento precarizado do letramento acadêmico, pois o aluno não se apropria do saber que a leitura o oferece, não consegue fazer uso social da leitura e não cresce enquanto ente do círculo universitário. É importante que as práticas de letramento sejam pensadas no ambiente universitário a partir da reflexão que muitos estudantes saem da educação básica sem o domínio dos gêneros mais simples relativos a este momento de sua formação. Portanto, ao lançar o estudante em leituras científicas que se apresentam construídas em gêneros mais complexos, como, por exemplo, o artigo, é preciso que oficinas de leitura sejam preparadas e o incentivo à participação dos estudantes seja uma realidade dentro dos cursos da graduação.

O estranhamento da linguagem acadêmica, com a adoção de práticas simples de leitura e escrita, pode ser amenizado quando as dificuldades dos alunos, em relação aos gêneros textuais praticados na universidade, são levadas em consideração por parte dos docentes. Na visão de Chauí (2003), a universidade deve promover o debate, a reflexão e o senso crítico nos estudantes e não apenas imbuir-se de construir competências leitora e escritora nos acadêmicos visando única e estritamente ao mercado de trabalho sem desenvolver nesses o hábito da análise, da ponderação e da reflexão sobre o que produzem em seus textos. Habilitar a consciência crítica do estudante é papel da universidade e esta ação é promotora de letramento acadêmico.

Na concepção de Smolka (2017), o desenvolvimento de uma leitura meramente tecnicista conduz o estudante universitário para uma escrita sem sentido, esvaziada do seu próprio “eu” e desvinculada da práxis social, tendo como consequência a geração de um discente alienado no ambiente acadêmico e que não desenvolve percepções epistemológicas da escrita enquanto instrumento de inserção social no mercado de trabalho.

Conforme Magnin e Pan (2015), o discurso de desenvolver competências, com o fito de aprimorar a linguagem no ambiente universitário, tem promovido uma dicotomia que estabelece o aluno competente, afeito à linguagem e à escrita acadêmicas, e que se adapta ao novo domínio discursivo, e o aluno incompetente, que apresenta dificuldades com relação à prática da leitura e da escrita e não se adapta de forma adequada ao novo domínio discursivo, o da academia. Este fator acaba gerando uma casta de alunos desmotivados e permeados por um sentimento de culpa, de fracasso para o processo de leitura e de escrita e que pode ser um potencializador para que o discente abandone o curso superior.

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. (LITENSKI; PAN, 2018, p.532).

Destarte, é muito importante que os alunos se sintam acolhidos no ambiente acadêmico, que percebam que os docentes são companheiros nesse processo de superação das dificuldades, no rompimento dos entraves de leitura e de escrita. Assim, o letramento acadêmico, de fato, terá suas habilidades e competências bem construídas na subjetividade dos estudantes universitários.

1.3.4.2 Gêneros do domínio acadêmico

Bezerra afirma que “no contexto atual da pesquisa sobre leitura e escrita, a categoria de gêneros textuais necessariamente se impõe como um conceito central, qualquer que seja a teoria ou modelo analítico adotado” (BEZERRA, 2012, p.251). O autor, portanto, faz uma reflexão sobre a importância dos gêneros textuais no processo de concepção da escrita e da leitura na construção do processo de ensino-aprendizagem. Considerando que o meio acadêmico é um novo domínio em que os estudantes são inseridos, muitas vezes, sem a

devida percepção das situações de comunicação desse lugar de fala dos sujeitos enunciativos, inseri-los nas realidades dos gêneros acadêmicos torna-se uma prerrogativa para o desenvolvimento adequado do letramento acadêmico ao longo da graduação.

Bakhtin (1979/2011) afirma que as leituras e escritas do domínio acadêmico são representadas por gêneros textuais complexos, secundários, que exigem dos usuários da língua mais esforços na apropriação da escrita do que os gêneros primários, que marcam tipicamente a oralidade segundo o autor. Na visão de Street (2010), esse novo domínio discursivo é constituído pelos chamados gêneros acadêmicos, que são compostos por artigos, resenhas, resumos, relatórios, fichamentos e tantos outros com suas propriedades próprias de escrita.

Conhecer os gêneros textuais praticados na universidade é promover novas realidades de leitura e de escrita que permeiarão não só o período da graduação como abrangerão situações comunicativas estabelecidas no exercício da profissão dentro das mais variadas realidades sociais, ideia corroborada por Johns (1997, p. 21), o qual afirma que conhecer os gêneros acadêmicos pode “ajudar os alunos a desenvolver uma rica compreensão dos textos que lhes serão úteis durante sua vida acadêmica e profissional”.

Percebe-se, pela fala do auctoral, a importância de se ensinar o discente acadêmico a se relacionar com os textos que são praticados tanto na leitura quanto na escrita dentro do domínio da universidade. Daí, a necessidade constante de se criarem práticas de letramento na academia que direcionem os estudantes para as variadas formas textuais que compreendem o domínio acadêmico. As propostas curriculares de cada curso, assim como os projetos políticos pedagógicos estabelecidos dentro da esfera acadêmica, não podem preterir ou relegar a um segundo plano a importância dos gêneros textuais acadêmicos.

Na construção dos gêneros acadêmicos, é importante salientar que cada texto, cada escrita em sua particularidade, apresenta características específicas de sua produção e que formam uma espécie de fio condutor para a quem irá produzir o texto. Ter conhecimento desses aspectos de construção de cada texto, na esfera acadêmica, é uma necessidade para que o conteúdo científico seja transmitido de forma clara para o leitor.

De acordo com Carvalho (2013, p.43), o conteúdo “é responsável pelo estabelecimento do domínio de sentido e estabelece o nível de profundidade e os processos de seleção na abordagem da realidade”. Nesse viés, quando o acadêmico está consciente de seu

processo de escrita, fato corroborado pelo letramento acadêmico, o estabelecimento de uma abordagem textual adequada, de um gênero acadêmico que se encaixe àquele propósito para a transmissão de determinado conteúdo, torna-se mais fácil para o emissor da mensagem no caso aqui, o discente.

Em relação à tecitura de cada gênero acadêmico, têm-se aspectos relacionados à estrutura textual, como, por exemplo, introdução, desenvolvimento e conclusão. Além de trazer para o leitor os objetivos tanto geral quanto específicos, a justificativa da pesquisa e os resultados auferidos com a realização do trabalho de investigação. Por isso, a compreensão dos gêneros acadêmicos não só é uma importante ferramenta de letramento acadêmico como também é uma condição para que o discente possa bem desenvolver suas atividades universitárias ao longo de sua formação. É salutar que práticas de escrita e de leitura sejam construídas, contemplando aqueles gêneros que mais são comuns ao cotidiano universitário.

A percepção das características dos textos típicos do domínio universitário torna-se mais expressiva quando o aluno se torna familiarizado com os aspectos linguísticos textuais por meio da escrita e da leitura dos gêneros, consolidando as habilidades e as competências de cada texto. Na concepção de Bakhtin (1997), a escolha do gênero textual está permeada pela relação que o sujeito estabelece com a escrita e com a leitura, de como esse se relaciona com seus aspectos técnicos formais. Bartholomae (1985) define o trabalho de ler na academia para o estudante universitário com a seguinte colocação,

[c]ada vez que se senta para escrever para nós, o aluno tem que inventar a universidade para aquela circunstância – inventar a universidade, ou seja, uma ramificação dela, como História, Economia, Antropologia ou Inglês. Ele tem que aprender a falar nossa linguagem, falar como falamos, experimentar formas específicas de saber, selecionar, avaliar, relatar, concluir e argumentar que definem o discurso de nossa comunidade (BARTHOLOMAE, 1985, p. 273).

Como se pode perceber, a tarefa talvez mais complexa para o estudante universitário é ter que se adequar em todos os sentidos às exigências linguísticas que são praticadas dentro do ambiente acadêmico. Esses saberes, antes de serem cobrados aos discentes, devem ser ensinados, pois é errôneo o pensamento de entender que os alunos já chegam prontos ao domínio universitário, plenos de habilidades e competências de leitura e de escrita.

Desenvolver aulas que apresentem os principais gêneros aos estudantes é uma necessidade – isso pode ser feito por meio das disciplinas de português instrumental ou mesmo metodologia da pesquisa – pois muitos alunos reclamam que, mesmo não tendo

nenhuma habilidade com a escrita acadêmica, são exigidos pelas diversas disciplinas nas mais diversas escritas que vão desde a confecção de textos mais simples, como resumos simples ou expandidos, até a confecção de artigos, textos, por excelência, mais complexos e que exigem a apreensão de conceitos técnicos relativos à sua escrita.

Portanto, diante das considerações levantadas aqui, sobre a importância dos gêneros acadêmicos, percebe-se que dominar um tipo textual significa, para o estudante universitário, apropriar-se dos significados da escrita e da leitura que compreendem cada texto dentro das suas especificidades e desenvolver habilidades de escrita e leitura que são possibilitadas por uma experiência significativa de letramento acadêmico.

A leitura de artigos, resenhas, resumos, monografias, dissertações ou teses, desde os primeiros períodos, aproxima os acadêmicos de uma realidade que os envolverá durante toda a sua permanência dentro do domínio universitário, desenvolve a noção acadêmica de que essas leituras não deixam de acompanhá-los, mesmo quando estiverem no exercício de suas profissões. Na seção seguinte, apresentaremos alguns desses importantes gêneros que ajudam no desenvolvimento do letramento acadêmico.

1.3.4.3 Particularidades dos gêneros acadêmicos

Os gêneros acadêmicos são modalidades textuais produzidas no ambiente universitário com marcas específicas de escrita que compreendem o domínio acadêmico. Sua finalidade é a transmissão de conhecimentos por meio da escrita científica que é desenvolvida tanto por alunos quanto professores com relevância para o meio social. Os gêneros mais comuns no dia a dia da academia nos cursos de graduação e pós-graduação são: artigos, resumos simples e expandidos, resenhas, relatórios, teses, dissertações etc.

A resolução nº 2, de 24 de abril de 2019, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Engenharia (DCNs), que fomentam, dentro dos processos avaliativos do curso, a produção de gêneros acadêmicos nos processos avaliativos e em trabalhos realizados em sala. A construção de textos acadêmicos, que corroboram com práticas ou eventos de letramento acadêmico,

pode dar-se sob a forma de monografias, exercícios ou provas dissertativas, apresentação de seminários e trabalhos orais, relatórios, projetos e atividades práticas, entre outros, que demonstrem o aprendizado e estimulem a produção intelectual dos estudantes, de forma individual ou em equipe” (DCN, 2019, p.5).

No curso de engenharia integrada da Unifipmoc, recorte de análise deste trabalho de investigação, os gêneros de maior repercussão são o artigo, o resumo simples e expandido e a resenha, conforme previsto no projeto interdisciplinar.

No tocante ao resumo expandido, pode-se dizer que sua escrita “deve expor, de forma concisa, a contextualização curta do tema, o objetivo da pesquisa, o método utilizado e os principais resultados alcançados, em parágrafo único” (RIOBRANCO, 2018, não paginado). Já o resumo simples será constituído de uma breve introdução, seguida do objetivo do trabalho, do método, dos resultados e da conclusão, todos em um parágrafo único.

Percebe-se, por meio dessas breves definições de resumo simples e expandido, que o ato de escrever na academia requer conhecimento de como o gênero a ser trabalhado se apresenta em termos de estrutura, linguagem e escrita. Esses aspectos, ao serem ensinados para os discentes, contribuem para a imersão desses no ato de escrita e promovem o desenvolvimento do letramento acadêmico por meio da prática.

Os gêneros acadêmicos vão sendo trabalhados e lapidados de acordo com a interação que os estudantes e os professores vão estabelecendo com os mesmos ao longo do processo de construção da leitura e da escrita na universidade. Esta relação se mostra desafiadora, pois é um contínuo esforço de apropriação de saberes que apresentam competências e habilidades específicas para o desenvolvimento de uma boa escrita acadêmica.

É importante salientar que os gêneros acadêmicos são normatizados por órgãos oficiais, que estipulam formas adequadas para que as modalidades sejam produzidas, por isso, o ensino dessas regras no ambiente da academia é importante, não como algo secundário dentro das disciplinas que compõem o curso, mas que haja uma integração das disciplinas, para que todas fomentem nos estudantes a necessidade de domínio da escrita inerente aos gêneros que serão trabalhados naquele momento da graduação. A definição de estratégias para o ensino dessas modalidades discursivas acadêmicas requer reflexões acerca do papel tanto de professores quanto de alunos diante das modalidades de escrita, pois, segundo Santos (2013),

[o] estudo dos gêneros envolve o domínio de estratégias de sistematizações de informações e de mobilização de saberes oriundos de variadas fontes. Tais aspectos justificam a necessidade de estudos que auxiliem o professor no desenvolvimento de metodologias de ensino dos variados gêneros acadêmicos na modalidade escrita ou oral (SANTOS, 2013, p.27).

Como se vê, pela fala da autora, é importante também que haja uma formação dos professores em termos metodológicos em relação à aquisição de competências e habilidades que permeiam a escrita dos gêneros acadêmicos. Esta preocupação se faz importante uma vez que muitos docentes da graduação têm dificuldades no pleno domínio dos gêneros acadêmicos. Esta fala é corroborada por Figueiredo e Bonini (2006) que afirmam que professores acadêmicos de cursos de mestrado e, mesmo doutorado, enfrentam problemas de letramento linguístico quando o assunto é dominar as técnicas de escrita científica.

O letramento acadêmico deve ser pensado de forma ampla em que tanto os docentes quanto os discentes, no ambiente da universidade, estejam envolvidos com práticas de leitura e de escrita que tragam os gêneros discursivos acadêmicos para o centro das produções escritas, podendo ser feito por meio de eventos, como seminários, congressos, dentre outros, que estimulem não só a escrita de textos científicos, como também suas respectivas publicações.

Atrair o estudante para a escrita acadêmica é corroborar com um universo de possibilidades de leitura e escrita que promovem o letramento acadêmico. Deve sempre ser feito de forma que a escrita não se torne um peso, visto como algo desnecessário ou mesmo sem sentido prático. Não pode ser algo que faça com que o acadêmico desista das leituras ou mesmo das escritas que precisa realizar ao longo de sua trajetória dentro da universidade. Carvalho (2013) faz a seguinte colocação,

Nesse sentido, a escrita do gênero acadêmico deve ser vista como um instrumento de aprendizado por meio do qual os alunos exploram, manipulam, examinam, organizam e sintetizam ideias. Isso implica que ela deve ser ensinada como repertório de estratégias, ferramentas usadas como recursos necessários à comunicação para não torná-la enfadonha e sem significado (CARVALHO, 2013, p.49)

Dessa forma, pela fala da autora, é importante que pensemos a universidade como o espaço da produção científica eficiente, em que tudo o que for proposto para o estudante seja vinculado a um sentido maior de valorização do letramento. Traçar boas estratégias significa mais produção científica de qualidade e maior inserção dos discentes na proposta da escrita e discursiva da universidade.

1.3.4.4 Gêneros da escrita acadêmica: artigo, resumo simples, resumo expandido e resenha.

De acordo com a ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas) (2003), artigo científico é “parte de uma publicação com autoria declarada, que apresenta e discute ideias, métodos, técnicas, processos e resultados nas diversas áreas do conhecimento”.

Na proposição desse gênero em específico, os fenômenos de leitura e de escrita, em relação ao letramento, tonam-se intensos. Esta intensificação ocorre em virtude de ser o gênero acadêmico de maior circulação em revistas científicas, usado para divulgação de pesquisas nas mais diversas áreas do conhecimento. Um artigo deve ser capaz de lançar uma luz esclarecedora sobre um dado assunto em um viés que privilegie a episteme⁴ e a dialética dos saberes científicos construídos na realização da pesquisa.

Este pensamento é corroborado por Cáceres, Gândara e Puglisi (2011) ao afirmarem que:

“[o] artigo científico deve ser capaz de sintetizar, de forma clara e simples, a “história científica” de uma pesquisa. Como “história científica”, compreendemos toda a sequência de eventos que motivou, conduziu e embasou a proposta de um estudo, a escolha do método, e a interpretação dos resultados” (CÁCERES, GÂNDARA E PUGLISI, 2011, p.402).

Fica claro, pelas vozes autorais, que o artigo deve ser uma espécie de percurso escrito em que se desenvolve a pesquisa. Deve apresentar todo o caminho percorrido pelo estudo em questão, além de fortalecer-se em referenciais científicos sólidos. A metodologia e os referenciais teóricos devem apresentar um franco diálogo com outros escritos que ajudam a tornar a voz autoral consistente e convincente ao leitor que navega pelas páginas do artigo.

Sendo assim, os professores devem interagir com o gênero artigo no sentido de estimular os estudantes a produzi-los na academia, fato que é de suma importância para as questões do letramento acadêmico. Já os discentes devem estar abertos para esse gênero no sentido de perceber a sua importância em relação à circulação de conhecimento científico e ao desenvolvimento do letramento acadêmico, esforçando-se cotidianamente na escrita e na leitura de artigos para que uma linguagem epistemológica vá se formando em seu léxico. Nas palavras de Ferreira e Araújo (2013),

⁴Episteme: Conhecimento real e verdadeiro, de caráter científico, que se opõe a opiniões insensatas e sem fundamento, muito empregado na filosofia grega ou no platonismo.

o aluno iniciante (ou neófito) precisa compreender a totalidade da interação dos eventos comunicativos existentes na academia (atividades em sala de aula, grupos de pesquisa e de trabalho, congressos acadêmicos, palestras, lançamentos de livros, publicações de artigos, etc.), inclusive os sujeitos envolvidos nesses eventos (professores, pesquisadores, colegas, coordenadores, editores, etc.). Compreender essas relações parece possibilitar o entendimento de que cada texto tem um papel nessa rede, delimitando as atividades do grupo social, e que vários textos resultam de textos anteriores e influenciarão os textos posteriores, numa relação intertextual (FERREIRA E ARAÚJO, 2013, p.4).

Por isso, é muito importante que o acadêmico sempre esteja interessado em aprender, em inserir-se cada vez mais nas leituras e escritas que movem o domínio acadêmico. Começar, desde o primeiro período, na aquisição de conhecimento dos gêneros da escrita acadêmica é um facilitador no que diz respeito à captação e à apreensão de conhecimentos vitais à vida profissional. O gênero artigo, por meio de suas especificidades de escrita, permite não só a ampliação dos horizontes científicos como é uma ótima ferramenta para a promoção de práticas de letramento no ambiente universitário.

Não se pode esquecer que a comunicação científica da universidade com a sociedade é sempre promovida pela produção de escrita que emana de professores e de alunos no dia a dia da formação acadêmica e este caminho é muito percorrido pela produção de artigos e outros gêneros textuais que levam ao conhecimento do público as descobertas e as possibilidades que podem transformar realidades sociais em busca de um bem comum.

Seguindo a apresentação dos gêneros textuais, desenvolvidos na academia, passemos à abordagem do gênero resenha, também conhecido como resumo crítico, que é uma produção feita, na visão da Associação Brasileira de Normas Técnicas, por especialistas em que se apresenta uma análise crítica de um documento (ABNT, 2003, p.2).

Pode-se dizer que a resenha é um resumo de um conteúdo textual apresentando comentários críticos e reflexivos por parte de quem a escreve, diferentemente dos resumos, que apenas sintetizam o assunto desenvolvido na abordagem de um texto. Portanto, a resenha permite a construção de interpretações, leituras mais críticas dos textos resenhados e poder de síntese por parte de quem a produz. Essas características são benéficas para o aprimoramento do letramento acadêmico e inserem, principalmente os estudantes recém-chegados ao ambiente universitário, no universo da leitura, da escrita e dos processos de análise que são requeridos no meio discursivo acadêmico.

Ferreira e Araújo (2013, p. 5), em artigo sobre o gênero resenha, corroboram com essa afirmação ao postularem que “[p]ara entrar no grupo de pertença acadêmico, em síntese, o

graduando necessita desenvolver e dominar a escrita acadêmica, concretizada e articulada através dos gêneros característicos dessa comunidade”. Por isso, é importante que o estudante busque a leitura e a escrita de gêneros como artigos e resenhas, para que sua inserção no domínio discursivo acadêmico se estabeleça de forma gradual e consciente no que diz respeito à importância da proficiência leitora e escritora na academia.

O hábito de fazer resenhas das leituras propostas nas disciplinas da graduação, segundo Carvalho (2013), possibilita ao sujeito revelar sua compreensão acerca da leitura realizada e o seu poder de crítica reflexiva acerca do assunto estudado. Esse gênero textual permite também que o resenhista exponha informações importantes da leitura realizada, além de possibilitar que a voz autoral também se insira dentro do contexto da escrita. Estes aspectos contribuem, de forma decisiva, para que o indivíduo vá adquirindo maturidade de escrita e de leitura, que é uma condição básica para toda pessoa que esteja inserida no domínio discursivo acadêmico.

Práticas de letramento acadêmico devem valorizar a produção de resenhas, pois esse gênero pode ser considerado uma modalidade textual que lança o acadêmico para as realidades de leitura e de escrita que nortearão o seu fazer universitário. Todas as disciplinas, dentro da graduação, devem fomentar a produção desse importante gênero para que, quando o discente se vir diante de gêneros mais complexos, como monografias, dissertações ou teses, não enfrente grandes dificuldades para fazer a transição de leitura e de escrita no tocante à compreensão e à interpretação textuais.

Em relação à estrutura, as resenhas geralmente apresentam um título construído pelo resenhista e que deve ser diferente da obra resenhada, uma apresentação referencial dos dados da obra, citando o nome do autor, título, o local da publicação e número relativo à quantidade de páginas. Na sequência, o resenhista oferece algumas informações relativas à biografia do autor resenhado e o resumo do texto lido, que é o corpo da resenha. A partir desses dados apresentados, o resenhista insere a sua voz autoral por meio de julgamentos, juízos de valor acerca do texto lido, fato que consolida a sua avaliação crítica e necessária do texto resenhado.

1.3.4.5 Gerenciamento de vozes e modalização na escrita

Ao se escrever no ambiente acadêmico, os textos científicos são construídos a partir do diálogo entre as várias vozes que compõem a escrita do texto e a voz autoral. Fazer o gerenciamento dessas vozes se faz necessário para que nem o autor assuma como suas as falas de outros autores como também a sua voz autoral deva sobressair às vozes dos outros sujeitos que gravitam em torno do texto.

Um texto sempre será marcadamente polifônico em que as várias vozes se intercalam em torno de um objetivo comum, a construção do discurso. Esse dialogismo só é possível por meio de leituras que dão ao autor do texto uma visão ampla e dialética em relação ao discurso que vai se tecendo em torno da pesquisa.

Esse intercalar de vozes traz uma noção de necessidade de dar ao texto o máximo de certificação para aquilo que está sendo dito, em que os textos e os enunciados linguísticos vão sendo tecidos pelo que já está escrito, em outras palavras, um texto sempre existe a partir da existência de outros textos, na medida em que há a necessidade de trazer discursos de variadas autorias para defender um ponto de vista.

A fala do sujeito que compõem o texto sempre tem uma influência de outros autores, de outras escritas que dialogam com o mesmo objeto pesquisado; por isso, a necessária observação no tocante a separar o que é autoral e o que é citação dentro do aspecto da escrita acadêmica. Outro ponto importante na construção do texto, além do gerenciamento das vozes que compõem o texto, é o uso de recursos modalizadores, que, segundo Carvalho (2013),

[o]s recursos da língua que possibilitam a identificação do posicionamento do enunciador frente à construção do enunciado, referindo-se ao seu conteúdo (o dito), ou à forma peculiar como o enunciador se coloca frente ao discurso (o modo), dando precisão e sentido, são denominados recursos de modalização (CARVALHO, 2013, p.73).

Os recursos de modalização permitem que o autor do texto apresente um valor de juízo em torno do assunto apresentado sem, contudo, apresentar um discurso afirmativo radical que o comprometa. Expressões como: pode ser, é possível, pode-se deduzir, em relação à... etc. podem ensejar uma discussão sem que se comprometa o autor por meio do que está sendo exposto. A intertextualidade argumentativa ajuda na questão da modalização, pois, ao buscar referenciais teóricos que embasem a discussão, o autor divide a responsabilidade do que está escrevendo com os autores que cita dentro do seu texto.

De acordo com Castilho e Castilho (2002), a modalização na escrita pode acontecer por meio da morfologia, da prosódia ou mesmo da sintaxe. De acordo com esses autores,

[a] modalização movimenta diferentes recursos linguísticos: 1) a prosódia, como nos alongamentos vocálicos e na mudança de tessitura, em ‘trabalhei muiiito, mas muito MESmo; 2) os modos verbais; 3) os verbos auxiliares como dever, poder, querer e os verbos que constituem orações parentéticas e matrizes como achar, crer, acreditar (Kovacci,1972; Vogt - Figueira, in Vogt, 1989, p. 165 - 210); 4) adjetivos, sós ou em expressões como ‘é possível’, ‘é claro’, ‘é desejável’; 5) advérbios como possivelmente, exatamente, obviamente etc.; 6) sintagmas preposicionados em função adverbial, como ‘na verdade’, ‘em realidade’, ‘por certo’ etc. (CASTILHO; CASTILHO, 2002, p. 217).

Fica patente que a modalização permeia toda a construção do discurso em diferentes esferas da linguagem. Nascimento e Silva (2012) afirmam que a modalização pode ser classificada em quatro categorias, a saber:

- a) epistêmica;
- b) deôntica;
- c) avaliativa; por fim,
- d) delimitadora.

A modalização epistêmica se caracteriza pelo compromisso do autor com a verdade dos fatos narrados no texto em relação ao conteúdo a que se propõe discutir. Aqui observa-se o quanto de conhecimento científico o autor traz para sua escrita, fato que vai compor o que será o estado da arte no trabalho elaborado. Já a modalização deôntica liga-se às situações de desejo, proibição ou permissão na fala autoral. A modalização avaliativa representa todo juízo de valor que o autor coloca dentro do seu texto no momento em que esse se debruça no processo de investigação do objeto de pesquisa.

A modalização delimitadora é aquela que situa o conteúdo de pesquisa dentro dos limites da verdade que permeiam o objeto estudado. Portanto, o gerenciamento das vozes e a modalização, dentro da escrita universitária, são importantes em relação ao desenvolvimento do próprio letramento acadêmico, pois vão sendo desenvolvidas habilidades e competências de escrita, que ajudam o autor, seja um discente ou docente, a perceberem a importância não somente com a análise discursiva do conteúdo proposto pela pesquisa como também como expor essa escrita dentro de situações comunicativas que facilitam a transmissão da mensagem entre os interlocutores.

1.3.4.6 Especificidades do letramento acadêmico como uma prática social

Ao abordarmos o letramento acadêmico como uma prática social de leitura e de escrita, levamos em consideração a necessária construção de habilidades e competências que permeiam o ambiente acadêmico. É de se esperar que o acadêmico possa ser inserido nas novas práticas de leitura e de escrita que o novo ambiente de conhecimento proporciona uma vez que novos gêneros e domínios textuais passaram a ser uma realidade e exigem dos discentes novos comportamentos de leitura e de escrita. Não se pode perder de vista que a inserção do estudante nas novas práticas de letramento acadêmico passa pela sensibilidade dos docentes em proporcionar gradualmente a inserção do alunato nas novas linguagens que permeiam as disciplinas e suas exigências cognitivas de interpretação dos textos científicos.

De acordo com Cruz (2007, p.7), “leva-se em conta que os letramentos não estão diretamente associados a conteúdos e a disciplinas isoladamente, mas aos amplos e abrangentes discursos e gêneros institucionais que subjazem à escrita na universidade”. Seguindo este pensamento, é notório entender que a questão do letramento acadêmico está vinculada ao desenvolvimento de competências e habilidades que coloquem o discente diante das múltiplas escritas acadêmicas e que esse vá desenvolvendo percepções cognitivas e metacognitivas acerca da linguagem.

Cada conteúdo ofertado na grade curricular deve ser proposto a partir de uma linha epistemológica no tocante ao desenvolvimento de atividades que privilegiem práticas de letramento acadêmico. É interessante notar que cursos superiores que desenvolvem suas atividades educacionais, por exemplo, com a metodologia de projetos, inserindo o aluno em uma realidade de produção prática de leitura e de escrita, colhem melhores resultados no tocante à formação profissional.

Desta forma, a assunção é que o estudante passe a ter uma visão dos traços dominantes das práticas de letramento privilegiadas na academia, o que o levaria a perceber os ganhos de travar contato com os modos de expressão prestigiados nas disciplinas, o que, por sua vez, acarretaria transformações importantes quanto às diversas formas de uso da escrita entre uma situação de produção e outra (CRUZ, 2007, p.7).

Na trilha desse pensamento, vale salientar o quanto é importante que o acadêmico tenha contato com práticas reais de leitura e de escrita que o inseriam na dinâmica de cada disciplina ofertada pelo curso, por isso, o ementário de cada conteúdo deve ser pensado e construído entendendo que privilegiar práticas de letramento acadêmico é possibilitar que o

estudante acadêmico possa desenvolver habilidades sociais de escrita e de leitura. Outro ponto a ser proposto na questão do letramento acadêmico como prática social é a relevante contribuição dos gêneros orais na construção do uso consciente da linguagem universitária. Em entrevista concedida em maio de 2009, o professor David Russel⁵ afirma que:

Os gêneros orais são extremamente importantes na vida acadêmica e estão sendo ensinados explicitamente em muitas universidades dentro de alguns cursos específicos. Chamamos isso de Communication across the Curriculum (CAC). Isso inclui as apresentações orais mais óbvias, como o notório PowerPoint™, mas também inclui as discussões mais informais, nas quais os alunos aprendem a discordar entre si de modo respeitoso, a ter uma discussão dialética que possa resultar em novos insights para todos (RUSSELL, 2009, p.245).

A promoção dos gêneros orais na academia, como se vê pelas palavras de Russell, é ponto fulcral no desenvolvimento de habilidades que contribuam para o desenvolvimento do letramento acadêmico. Não só permitir que os estudantes tenham acesso aos múltiplos gêneros textuais, mas possibilitar-lhes que também os saibam verbalizar é de fundamental importância na construção da socialização da leitura e da escrita em ambiente universitário.

Instigar o debate e a sustentação de ideias por meio de apresentações em meio ao coletivo da sala de aula é contribuir de forma decisiva para a boa performance profissional no futuro. Superar, muitas vezes, a timidez e as dificuldades que expor oralmente um trabalho requer é construir um caminho mais fácil com a linguagem profissional e com o mercado de trabalho. Por isso, não se pode pensar em verdadeiras práticas de letramento acadêmico sem levar em consideração momentos em que o discente seja instigado a superar seus limites, suas fragilidades e, sobretudo, enxergar novas possibilidades de interação e socialização da sua escrita.

O aluno, como protagonista do processo de ensino-aprendizagem, deve ser estimulado a buscar novos horizontes em termos de leitura e aquisição de conhecimentos, e como esses saberes podem ser usados em prol, primeiramente, de sua profissão e, sobretudo, do meio em que este estiver inserido após deixar a universidade. Saber qual é seu papel social e lutar por uma realidade melhor só serão conceitos bem construídos nos discentes se a instituição de ensino superior se preocupar em construir boas práticas de letramento acadêmico.

Em um viés epistemológico, os modelos tradicionais de ensino acadêmico, além de não dinamizarem o processo de leitura e de escrita por parte do discente, centra todo o

⁵ RUSSELL, David. Letramento acadêmico: leitura e escrita na universidade. **Conjectura**, Caxias do Sul, v. 14, n. 2, maio/ago. 2009. Entrevista concedida a Flávia B. Ramos et al.

processo de construção do saber nas mãos do professor. De acordo com Krüger e Ensslin (2013),

“as aulas que utilizam o método tradicional de ensino centram-se na figura do professor, sendo que os alunos, como sujeitos passivos, apenas assimilam as informações repassadas, porém não contribuem no processo de aprendizagem e seu conhecimento fica limitado às informações repassadas” (KRÜGER; ENSSLIN, 2013, p.226-227).

Esse fato proporciona certo comodismo do aluno em relação à busca do conhecimento, pois sempre espera que o professor entregue o saber pronto e acabado. Essa realidade contribui para que o letramento acadêmico não se desenvolva de forma holística e, na maioria das vezes, corrobora para uma formação leitora e escritora do discente pouco eficaz. Investir em novas modalidades de ensino é um importante fator no melhor desenvolvimento das atividades de leitura e de escrita no âmbito acadêmico.

Modelos metodológicos como a sala de aula invertida, que consiste na leitura prévia e em seguida na socialização em sala de aula, ou mesmo o *brainstorming*, que consiste em uma tempestade de pensamentos, propiciam bons exemplos de práticas que podem ser adotadas no desenvolvimento do letramento acadêmico de forma efetiva. Na atualidade, ainda existem certas desconfianças em relação aos novos métodos de ensino ativo em que, muitas vezes, até mesmo falas preconceituosas e conservadoras são evocadas no meio acadêmico para desmistificar a eficácia das metodologias ativas no bom aperfeiçoamento das práticas de letramento acadêmico.

O ensino moderno exige, cada vez mais, o protagonismo do discente no tocante à realidade da sala de aula e isso impõe sérias reflexões acerca das práticas de ensino adotadas pelas instituições de ensino superior, em que tabus devem ser desmistificados e uma visão mais dialética do processo de ensinagem deve ser construída visando a uma ampliação dos horizontes educacionais no tocante aos conceitos de letramento. Quanto mais forem adotadas metodologias que propiciem um aperfeiçoamento da leitura e da escrita no ambiente da universidade mais a educação, de fato, ganhará dinamismo e eficiência na formação dos alunos que atuarão nas mais variadas áreas da sociedade.

Entender o letramento acadêmico como um conjunto holístico de práticas que vão para além do meramente ensinar conceitos e regras de comunicação é um fator decisivo para os novos tempos que se anunciam na educação superior. Buscar desenvolver habilidades de

leitura e de escrita que dialoguem com múltiplos gêneros e domínios discursivos é promover uma formação mais sólida no que tange à compreensão de textos no ambiente universitário. Nesse processo, é importante que se levem em consideração os conhecimentos prévios trazidos pelos estudantes acerca de um dado assunto. Não preterir tais saberes é uma condição para que boas estratégias, em termos de práticas de letramento acadêmico, sejam desenvolvidas pelas disciplinas ensinadas. Segundo Kleiman (2002),

A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo da vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento do mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor justamente utiliza diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. Pode-se dizer com segurança que sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão (KLEIMAN, 2002, p.13).

Desta forma, levando em consideração as palavras da autora, a compreensão de um texto se torna muito mais ampla quando os conhecimentos prévios do discente são levados em consideração. As novas metodologias de aprendizagem ativa propiciam práticas que fomentam a leitura e a escrita, no ambiente universitário, por meio de métodos que não desprestigiam os saberes prévios, mas ao contrário, trazem-nos para o bojo principal para o desenvolvimento das práticas de letramento.

Método, metodologia e relato de experiência

2.1 Método

Gamboa (2013, p.65), afirma que “os métodos, do ponto de vista epistemológico, devem ser entendidos como modos diversos de abordar a realidade”. Assim, a abordagem para o desenvolvimento da investigação foi o fenomenológico, enfoque de pesquisa criado por Edmund Husserl, no início do século XX, influenciado pela dinâmica do pensamento de Platão e Descartes. Este método consiste na busca de uma análise descritiva do fenômeno em si mesmo, o qual cerca o ser na sua dinâmica do próprio existir. A fenomenologia, enquanto instrumento de pesquisa, mergulha na subjetividade de um evento ou fenômeno que precisa ser desvelado, revelado aos sujeitos por meio da observação e da descrição. Segundo Oliveira, Lopes e Diniz (2006),

a descrição fenomenológica é fundamental, porque o nosso olhar habitual não nos permite evidenciar o fenômeno em si mesmo. Nessa abordagem o pesquisador considera sua vivência em seu mundo vida, uma experiência que lhe é própria, permitindo-lhe questionar o fenômeno que deseja compreender (OLIVEIRA; LOPES; DINIZ, 2008, p.255).

A pesquisa aqui apresentada, de acordo com a linha de pensamento delineada anteriormente, justifica-se como qualitativa ou fenomenológica, uma vez que a experiência humana pode ser compreendida em toda sua dinâmica social nos mais variados espaços e é esse aspecto que norteia a composição deste trabalho de investigação. A necessidade de análise das dificuldades encontradas pelos acadêmicos, no que tange à leitura e à escrita no domínio acadêmico, e quais práticas de letramento são construídas junto aos discentes são refletidas nesse trabalho a partir da coisa em si: o letramento.

O enfoque qualitativo permite ao pesquisador mergulhar na subjetividade dos fenômenos, que, no caso aqui estudado, são as realidades que permeiam o letramento acadêmico e suas práticas no âmbito do curso de engenharia integrada da Unifipmoc. A observação descritiva do fenômeno constituiu-se a partir das dificuldades que os discentes

apresentam quando são solicitados a lerem gêneros textuais da esfera acadêmica como artigos, resenhas e doutrinas, por exemplo. Segundo Gamboa (2003),

[...] quando se fala de pesquisa qualitativa se refere à coleta e tratamento de informações sem uso de análise estatística, há instrumentos como entrevistas abertas, relatos, depoimentos, documentos que não fecham a interpretação num único sentido (paráfrase), mas, permite o jogo de sentidos (polissemia). (GAMBOA, 2003, p. 399).

Portanto, percebe-se que fica evidente que o pesquisador que realiza seu trabalho no enfoque qualitativo observa e analisa a natureza do fenômeno que cerca o objeto de pesquisa. Com referência aos objetivos mais gerais, a pesquisa foi exploratória, pois “tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses” (GIL, 2002, p.41), por meio de levantamento bibliográfico e coleta de dados com pessoas que tiveram ligação direta com o objeto pesquisado, cuja finalidade é aprofundar os conhecimentos referentes ao assunto pesquisado.

Além dos dados colhidos junto aos estudantes via questionário também existe o relato de experiência do pesquisador que conduziu a realização da presente pesquisa.

No que concerne aos instrumentos para coleta dos dados, foi utilizado um questionário via *google forms* (Apêndice B) com perguntas divididas em três seções. Já na primeira parte do questionário, composta por dezenove perguntas, foram levantados questionamentos acerca de práticas de leitura dos estudantes das engenharias integradas, principalmente dentro do domínio acadêmico. Foram questionados aspectos em relação ao entendimento de vocabulário, agilidade de leitura, interpretação e compreensão das temáticas vistas no texto durante a leitura. Aspectos como dificuldades com a linguagem científica e embasamento teórico na elaboração de pesquisas durante as aulas também foram situações levantadas nessa parte do questionário.

A segunda seção questionou os alunos sobre seus conhecimentos de modalidades textuais no que diz respeito a saberem distinguir textos narrativos, de textos dissertativos, de textos descritivos. Nesta segunda parte, constituída de dezenove perguntas, os alunos também responderam a questões sobre a importância de se produzir um texto mantendo princípios de coesão e coerência, paragrafação e fidelidade à temática proposta.

Por fim, na terceira parte do questionário, foram realizadas perguntas sobre o projeto interdisciplinar da Unifipmoc em relação à sua importância como promotora de práticas de

letramento acadêmico desenvolvida pela instituição nos quatro primeiros períodos da graduação do curso de engenharia integrada. Os alunos responderam a questões que abarcaram temáticas desde tipo de metodologias empregadas pelos professores na realização das atividades do projeto até à melhora das percepções de leitura e de escrita promovidas por esse que é considerado uma das grandes práticas de letramento desencadeadas no ambiente da instituição aqui analisada.

O projeto se desenhou no começo como multidisciplinar, mas com o crescimento da própria instituição, nas últimas décadas, e os novos desafios pedagógicos do atual momento da educação no Brasil, a interdisciplinaridade tornou-se, cada vez mais, uma necessidade na realização de atividades que promovam o letramento acadêmico dentro do desenvolvimento das disciplinas curriculares dos cursos de graduação, no caso aqui analisado, a engenharia integrada.

Segundo Fazenda (2008),

A pesquisa interdisciplinar somente torna-se possível onde várias disciplinas se reúnem a partir de um mesmo objeto, porém, é necessário criar-se uma situação problema no sentido de Freire 1974, onde a ideia de projeto nasce da consciência comum, da fé dos investigadores no reconhecimento da complexidade do mesmo (FAZENDA, 2008, p.98).

É nesse sentido, que a Unifipmoc organiza seu projeto educacional, buscando o diálogo entre as disciplinas em torno de um objetivo comum a ser alcançado ao final das atividades acadêmicas, realizadas durante um semestre letivo. Nessa prática de letramento acadêmico, os alunos e os professores da instituição aqui pesquisada são instigados a cooperarem em equipe para que a situação-problema da pesquisa proposta seja desenvolvida em um viés epistemológico amplo.

A ideia central do projeto é que os acadêmicos, desde os primeiros períodos, sejam lançados em atividades que desenvolvam a percepção da leitura e da escrita no domínio acadêmico, de seus gêneros específicos como artigos, resumos e resenhas, além das doutrinas fundamentadoras de cada disciplina. Ao final do percurso da atividade interdisciplinar, é solicitado, como produto de escrita, um dos gêneros citados anteriormente. As atividades desencadeadas ao longo do projeto correspondem às seguintes etapas:

- a) escolha de uma situação-problema ou objeto de pesquisa;
- b) apresentação do tema para discentes e professores;

- c) desencadeamento de leituras, pesquisas e produções em cada uma das disciplinas;
- d) apresentação do produto final por meio de debates, mesas redondas ou mesmo seminários.

Por meio da coleta e análise dos dados, espera-se que essa pesquisa contribua para uma reflexão sobre as práticas de leitura e de escrita no domínio acadêmico.

Para que os alunos respondessem ao questionário desta pesquisa, foi aplicado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que teve como finalidade obter a autorização dos participantes para que os dados colhidos pudessem ser analisados, respeitando o anonimato dos que responderam às perguntas previstas nas três seções apresentadas anteriormente. Este zelo corresponde às exigências de pesquisas com seres humanos, previstas pela plataforma Brasil, que aprovou prontamente a realização da pesquisa por meio de seu Comitê de Ética.

A coleta dos dados foi realizada no primeiro semestre de 2020, no mês de junho, por meio de formulário eletrônico *Google Forms*. Este recurso foi utilizado como meio de coletar os dados em virtude de as aulas presenciais, em todo Brasil, estarem suspensas em decorrência da pandemia de COVID-19. Responderam ao questionário discentes de diferentes períodos das engenharias integradas da Unifipmoc, constituindo uma amostra composta por trinta e sete alunos, sendo vinte cinco alunos de primeiro período, três alunos do décimo período, que estavam fazendo adaptação na turma, cinco alunos do quinto período, também em processo de adaptação, e quatro alunos do sétimo período, também em processo de adaptação.

A escolha desta turma deveu-se ao fato de ela apresentar alunos de diferentes períodos da engenharia integrada, fato que possibilitou observar as diferentes percepções de leitura e de escrita ao longo do curso e se há uma evolução em relação ao letramento acadêmico. As perguntas realizadas nas três partes do questionário foram todas fechadas divididas, possibilitado ao aluno pesquisado um tempo de trinta minutos para que respondesse e enviasse as respostas para o pesquisador.

2.2 O contexto e os participantes da pesquisa: a Unifipmoc numa perspectiva histórica e educacional

Nesta seção, dedicaremos a escrita à instituição de ensino superior que acolheu o presente trabalho de pesquisa. A atual Unifipmoc, antes chamada de Faculdades Pitágoras de Montes Claros, nasceu em 2001 pela associação do grupo Pitágoras de Belo Horizonte com o grupo Turano/ Padrão, o qual tem larga história com a Educação Básica desde a década de 1980, quando, então, foi criado o Colégio Padrão de Montes Claros. Alguns anos após o início dos trabalhos, a faculdade passou a se chamar Faculdades Integradas Pitágoras, transformando-se em Unifipmoc em 2018, quando foi concedido o título de Centro Universitário, em virtude de uma busca pela qualidade em ensino, pleiteando, no futuro, elevar-se à condição de Universidade.

A Unifipmoc agrega cursos na área de saúde, como Medicina e Psicologia, na área de exatas, com a Engenharia Integrada, as quais são o espaço de análise do presente trabalho, e na área de humanas, como Direito. Sua trajetória educacional, atualmente, é marcada por boas notas em vários cursos da graduação no tocante ao Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) e se destaca como uma referência em qualidade de ensino superior por meio de seus núcleos de prática, como **NASPP** (Núcleo de Atenção à Saúde e Práticas Profissionalizantes), **CEPEAGE**(Centro de Prática de Engenharia, Arquitetura e Gestão), **LAPP** (Laboratório de Publicidade e Propaganda), **NAE** (Núcleo de Apoio Empresarial Administração), **NPJ** (Núcleo de Prática Jurídica) e **UNASFIP** (Unidade Avançada de Simulações).

A Unifipmoc busca formar profissionais capacitados para o enfrentamento das exigências atuais do mercado de trabalho. Para isso, realiza investimento na capacitação do corpo docente por meio de cursos de formação permanente e de pós-graduação na área de educação, sendo uma delas uma especialização em metodologias ativas de ensino.

Dentre as propostas de formação permanente, a Unifipmoc oferece curso sobre ensino híbrido, que consiste em associar a educação presencial com tecnologias, e é um objetivo que vem sendo alcançado com treinamento do corpo docente associado ao treinamento também dos alunos. Nessa dinâmica, o respeito e investimento na formação dos docentes constitui-se como elemento fundamental para a qualidade do ensino e aprendizagem. Nas palavras de Nuñez e Ramalho (2001),

A Sociologia da Educação e as pesquisas etnográficas têm manifestado que no nível teórico a categoria "professor é uma abstração imaginária homogênea", mas na realidade existem professores/as, caracterizados pela diversidade. Cada professor/a é um indivíduo social e histórico, portanto é necessário reconsiderar a lógica da homogeneidade na formação do professorado, para se pensar processos formativos que deem conta da diversidade "heterogeneidade" na formação continuada. Esta formação deve ser considerada no marco de projetos de grupo, segundo as necessidades dos professores, de forma tal que possibilitem percursos de trabalhos que respeitem a relação dialética do professor/a como indivíduo que tem sua história, suas problemáticas, necessidades, possibilidades, dentro de um coletivo de trabalho profissional (NUÑEZ; RAMALHO, 2001, p.2).

Segundo a fala autoral, vê-se como é importante que uma relação entre professor e instituição seja embasada no respeito e na construção de uma parceria em que o comprometimento de ambas as partes só possibilita um maior desenvolvimento do conhecimento dos discentes.

Outra ação no ensino da Unifipmoc é o desenvolvimento do projeto interdisciplinar que privilegia habilidades e competências voltadas para a formação de estudantes letrados nas múltiplas linguagens que permeiam o mundo acadêmico e sua aplicação na realidade social que vai para além dos limites da universidade. A necessidade do uso de novas formas de transmissão de conhecimento na elaboração das aulas por parte dos professores é sempre incentivada. O projeto tem como um de seus fundamentos a necessidade de o aluno ser protagonista na construção do conhecimento e não apenas um receptor passivo das muitas informações que norteiam cada conteúdo. Para as questões do letramento, em seus vários tipos, a aprendizagem significativa contribui de forma decisiva para o aumento nos níveis do letramento, sobretudo, do acadêmico. A linguagem acadêmica fica mais acessível e os níveis de aprendizado por parte do discente melhoram em termos qualitativos.

É importante salientar que o projeto é, na atualidade, a principal ferramenta utilizada na construção do conhecimento nos primeiros períodos da graduação. Orienta para que as práticas pedagógicas sejam realizadas a partir da construção de habilidades e competências inerentes ao período, ao curso e à disciplina trabalhada. Os discentes são impelidos a protagonizarem o aprendizado por meio da aplicação de métodos ativos como a sala de aula invertida, o PBL e o *Pear instruction*, que consiste na aprendizagem realizada com base na discussão por pares. Todas estas práticas, aplicadas dentro da execução do projeto, são voltadas para melhor desenvolver as habilidades de leitura e de escrita dos discentes no que diz respeito ao letramento acadêmico.

Os conceitos da aprendizagem significativa, no âmbito da educação cada vez mais ligada às tecnologias, contribuem para uma boa desenvoltura dos alunos em relação às disciplinas e um desejo maior dos mesmos de participarem das aulas. No projeto interdisciplinar, o emprego da sala de aula invertida é uma constante. Sobre esse modelo de aula, Bergmann e Sams (2016) afirmam que o conceito de inversão da sala de aula é produzir em casa o que, geralmente, é produzido em aula, e produzir em sala de aula o que é feito em casa, ou seja, resolução de problemas.

Na sala de aula invertida, destaca-se o emprego do debate como culminância de vários métodos ativos de ensino aplicados no ambiente de sala de aula. A possibilidade de se trocar opiniões diversas sobre um determinado assunto, respeitando as individualidades e diferentes pontos de vista, ao promover troca de experiências, é o que caracteriza a modalidade discursiva do debate.

A construção de um debate requer elaboração de normas e rigor no segmento das mesmas. Todo debate deve apresentar sempre um mediador, que promoverá a orientação dos assuntos a serem debatidos e a organização da exposição da fala daqueles que se inserem no debate. É de suma importância que o assunto a ser debatido, previamente, seja analisado, estudado para que uma boa exposição de ideias possa vir ao centro da discussão no momento em que os debatedores se confrontarem no *hall* da argumentação.

Esse pressuposto torna o debate extremamente importante como ponto de convergência de vários métodos de ensino e dos conceitos que permeiam o letramento em nível acadêmico, no caso aqui estudado, o que compõe o método da sala de aula invertida. Esse método consiste em se passar os materiais a serem estudados com antecedência aos discentes, para que sejam repercutidos na aula presencial, com mediação do professor. Um dos objetivos da sala de aula invertida é otimizar o processo presencial de aprendizagem para que as informações sejam trabalhadas em dinâmicas de grupo como debates, resenhas, júris simulados etc.

Com o advento das novas tecnologias de educação, a sala de aula invertida é uma das metodologias que mais gasta esses novos recursos, não se esquecendo de que o momento presencial é fundamental para a incorporação do aprendizado e socialização dos conhecimentos auferidos.

É nesse ponto que o debate entra como um dos pilares na construção da sala de aula invertida, pois, através desse, os alunos poderão compartilhar suas leituras e seus pontos de vista sobre o que foi estudado. O princípio da tese e da antítese sempre devem acalorar os debates, pois sem esses dois conceitos, o debate cai no que se chama mornidão, ou seja, no esfriamento da discussão, conseqüentemente, na perda de interesse pelo tópico proposto para discussão. É de suma importância que o orientador do debate proponha e mantenha os princípios da contradição argumentativa na condução das discussões entre os debatedores. São as divergências que construirão a totalidade dos conhecimentos holísticos que envolvem o assunto discutido.

A metodologia do debate, como culminância de sala aula invertida, fomenta a produção de discursos e, sobretudo, o falar em público. Um bom debate sempre leva em consideração os métodos de oratória e retórica, que são instrumentos usados no manejo do convencimento daqueles que participam como ouvintes da sessão debatedora. É importante salientar que recursos como olhar, a voz, as mãos do debatedor são essenciais na transmissão do conhecimento que se deseja passar e também da persuasão do público.

Na proposição do debate em sala de aula, os professores devem sempre instigar que os discentes exponham suas visões levando em consideração os efeitos que uma boa retórica proporciona à discussão. Boas discussões em sala de aula engajam melhor os alunos às disciplinas, estimula o interesse discente, fomenta o senso crítico e, sobretudo, quebra a dinâmica de rotina das aulas, que, em sua maioria, são somente expositivas, em que o professor fala, o aluno escuta e, dessa forma, não há uma maior interação escolar.

O docente, fomentador do debate em sala, promove a construção de regras básicas de boa convivência em grupo tais como: respeitar o momento em que o outro fala, capacitar a pessoa a saber organizar o raciocínio de acordo com a fala do terceiro e saber enquadrar a fala dentro de um tempo estipulado, respeitando os momentos de réplica e de tréplica argumentativa.

Um aspecto muito importante na hora de se pensar um debate como proposta de socialização da sala de aula invertida é a interdisciplinaridade, ou seja, trazer à baila da discussão vários campos do conhecimento como base para as argumentações que serão levantadas e alicerçadas durante a realização do debate. O diálogo entre as várias disciplinas, além de proporcionar o melhor desenvolvimento cognitivo, linguístico e humano dos debatedores, promove uma gama maior de possibilidades, de ângulos de análise diferentes os

quais não só incrementam como permitem uma maior solidez dos conhecimentos que irão ficar para os que debatem e também para os que participam como ouvintes.

O relato de experiência que será apresentado será construído com base em vivências do pesquisador no curso de engenharia integrada da Unifipmoc. Este levará em consideração a observação da leitura, da escrita e da fala em momentos de sala de aula que envolveram os métodos de ensino sala de aula invertida. As habilidades de leitura dos alunos com os textos científicos e os relatos dos mesmos sobre suas necessidades em relação à oralidade, à leitura e à escrita são os três pilares norteadores do relato de experiência que será apresentado a seguir.

2.3 A prática docente no curso de Engenharia da Unifipmoc: enfrentamentos na disciplina de português instrumental

Este relato de experiência traz a realidade enfrentada por este pesquisador ao longo de nove anos de prática docente, no curso de engenharia da Unifipmoc, na condução da disciplina de português instrumental nos primeiros períodos. A princípio, é necessário salientar que a disciplina de português instrumental é desenvolvida com base no conceito de habilidades e competências de escrita e de leituras que têm por fim levar o acadêmico a desenvolver suas potencialidades no tocante ao letramento acadêmico. Na ementa da disciplina, estão previstos os seguintes conteúdos: I) desenvolvimento do conceito de funções da linguagem na profissão de engenheiro; II) distinção entre textos verbais e não- verbais; III) construção do discurso em relação à oratória e à retórica; IV) introdução aos gêneros discursivos do domínio acadêmico: artigo, resenha, ensaio e resumos simples e expandidos, V) verbos da escrita acadêmica e VI) coesão e coerência na produção de textos científicos.

Todos os conteúdos mencionados são trabalhados dentro de uma carga horária de quarenta horas, sendo duas aulas por semana ao longo de um semestre. A principal dificuldade, a priori, percebida ao longo de todo este tempo como docente das engenharias é a que o aluno dos primeiros períodos tem com relação às leituras que são colocadas para trabalhos e debates na sala de aula. Muitos afirmam não conseguir ler os textos da produção acadêmica, que, de uma forma mais simples de abordagem, já são prescritos no currículo da educação básica como resumos, resenhas e mesmo artigos. Alegam não entender o que lá está sendo dito e, além disso, queixam-se de desânimo diante das leituras, o que, em muitos casos, faz o discente abandonar o texto, não retornando a ele.

Bereiter e Scardamalia (1987) afirmam que o ato de ler e escrever requer acionar importantes processos mentais que vão desde a organização de conteúdos, planejamento do ato de leitura, busca de conhecimentos prévios até a solução de problemas e reflexões sobre os mesmos. O que se percebe é que muitos estudantes chegam à academia muito defasados de leituras e escritas, que, muitas vezes, foram negligenciadas na formação básica escolar. Se na escola básica não há uma preocupação de fomentar a leitura e a escrita dos estudantes isto terá reflexos negativos sobre o desenvolvimento de habilidades de letramento acadêmico.

Ao ouvir os discentes das engenharias, foram percebidos muitos relatos em relação à dificuldade de leitura, escrita e fala. Alguns alunos relataram nunca ter lido um livro literário ou mesmo jornais e revistas. Outros chegaram a dizer, em seus relatos junto ao professor, nunca mesmo terem produzido um texto considerando os princípios básicos da escrita como introdução, desenvolvimento e conclusão e não serem cobrados ou alertados sobre suas próprias fragilidades. Uma última colocação dos alunos seria em relação à linguagem matemática. Alguns afirmam que se tudo o que tivessem que ler e escrever pudesse ser expresso por razões matemáticas, a realidade seria mais fácil, fato que demonstra que muitos têm o desenvolvimento de habilidades matemáticas, que caracteriza um tipo de letramento matemático denominado de *numeracia*.

Furlaneto (2001) afirma que são inumeráveis os depoimentos de professores que dizem que seus alunos têm muito a falar, porém não conseguem fazê-lo de forma organizada em relação à escrita e à fala. Este pesquisador, então, percebeu que era importante averiguar, na sua prática docente, se as leituras e escritas, de fato, aumentavam o nível de letramento dos discentes ao longo da graduação, tornando-os proficientes.

Ao longo de anos trabalhando com os alunos dos primeiros períodos das engenharias, percebemos que, em muitas das vezes, em reuniões de planejamento do semestre, muitos professores focam no problema, questionam a situação de dificuldade de lidar com os déficits de leitura e escrita de seus alunos, porém pouco se veem discussões mais acaloradas no que diz respeito à solução dos problemas averiguados. Buscar soluções para o enfrentamento dos dilemas relativos à produção de leituras eficientes é uma necessidade que as universidades não podem simplesmente fechar os olhos ou omitir-se dizendo que a culpa é do sistema, ou da educação básica, ou do próprio aluno.

É importante que projetos sejam pensados no sentido de se refletir o letramento acadêmico e os multiletramentos como direito do discente para sua emancipação em termos

de leitura e de escrita. Na Unifipmoc, ao longo dos anos, é possível perceber que as práticas educativas no sentido de aprimorar as habilidades de leitura e de escrita dos discentes das engenharias tornaram-se mais organizadas, mais exigentes e, principalmente, mais eficazes na tentativa de amenizar os inúmeros problemas que os professores enfrentam no cotidiano da sala de aula na construção do ensino e da aprendizagem no que diz respeito à leitura e à escrita.

2.3.1 A realidade vivenciada na sala de aula do curso de engenharia integrada na disciplina de português instrumental

Passemos agora aos enfrentamentos específicos vividos por este pesquisador no dia a dia da sala de aula. No início do semestre letivo, são estabelecidas uma bibliografia básica e uma complementar aos discentes que vão nortear as leituras que serão desenvolvidas ao longo da etapa semestral. De início, são trabalhadas leituras que inserem o aluno no mundo das funções da linguagem dentro do texto e sua relação com os discursos que são construídos dentro do exercício da profissão de engenheiro. Neste primeiro momento, mostramos para o aluno como a linguagem é importante para a realidade que se constrói dentro e fora da universidade, suas especificidades e oportunidades que essas possibilitam quando fazemos bom uso dela no cotidiano. Já aqui, as primeiras dificuldades dos discentes com a leitura e a escrita acadêmica se fazem perceber. Muitos discentes, simplesmente, nunca viram falar de funções da linguagem e não conseguem visualizar, de forma prática, seu uso e sua necessidade no cotidiano.

A partir dessa realidade que se apresenta, ministramos aulas práticas no laboratório de linguagens desenvolvido pela Unifipmoc no sentido de aprimorar o repertório linguístico do discente. São apresentados, primeiramente, os conceitos inerentes às funções da linguagem, em seguida, são propostos textos científicos para que os alunos possam reconhecer as funções que permeiam o texto durante a leitura.

Outro aspecto observado durante esta prática com as funções da linguagem é a dificuldade que o aluno tem de organizar o pensamento e fazer a exposição da fala durante o debate. Muitos preferem se abster da participação, pois sentem medo ou mesmo vergonha de se manifestarem. Nesse sentido, procuramos incentivar os alunos por meio de práticas de escrita de textos, começando dos tipos mais simples aos mais complexos, de apresentações

mais simples, no princípio, a apresentações mais elaboradas ao fim do semestre letivo, sempre no sentido de que o discente vá crescendo em termos de leitura e escrita e que o letramento acadêmico possa ser promovido também em termos de oralidade.

Como forma de pensar práticas que contribuam para o desenvolvimento do letramento acadêmico dos discentes, é ofertado, dentro da disciplina de português instrumental, o conteúdo de oratória e de retórica, o qual traz os pilares conceituais para a elaboração de um bom texto e um bom discurso em relação à leitura, à escrita e à fala. São apresentados aos alunos os elementos constitutivos de uma boa oratória e, em seguida, é realizada uma prática de verbalização do texto em uma sessão coletiva. Nesse momento os alunos demonstram muitas angústias, pois muitos nunca tiveram a oportunidade de se colocar à frente de uma plateia para sustentar oralmente um texto escrito por eles mesmos.

Mesmo havendo uma certa relutância por parte de uma minoria em não cumprir as etapas da aula prática, ao final, todos acabam apresentando os trabalhos escritos e percebendo como importante esta aula foi para o seu engrandecimento enquanto pessoa que passa a fazer parte do domínio acadêmico.

Bereiter e Scardamalia (1987) afirmam que, quanto mais os discentes acadêmicos forem incentivados a desenvolver habilidades conscientes de leitura e de escrita, mais ativos se tornarão em termos de construção da própria escrita e se tornarão melhores escritores de seus próprios textos. Por isso, é importante que os professores, ao longo de suas práticas docentes, desenvolvam um olhar mais atento às dificuldades apresentadas por seus alunos no tocante à leitura e à escrita de textos, que desenvolvam atividades que incentivem, forcem os discentes a lerem e escreverem para que possam superar as barreiras que se interpõem no caminho de crescimento e aprimoramento do letramento.

Na construção de textos acadêmicos, é salutar que a estrutura ou espinha dorsal em que se ancora o texto seja apresentada ao aluno recém-chegado à universidade. Nesse caso, o professor aqui que desenvolve esta pesquisa, com os discentes da engenharia integrada da Unifimoc, desenvolve atividades iniciais que apresentam o texto com uma introdução e um desenvolvimento bem estruturado, que nasce das leituras feitas dos textos previamente selecionados, e uma conclusão ou arremate das ideias defendidas no desenvolvimento.

Nas palavras de Charaudeau (2008), o texto deve apresentar uma introdução, em que o autor apresente o tema proposto para a discussão, um desenvolvimento no qual o autor apresentará para seu leitor uma opinião e uma conclusão que tem por fim fechar o que foi

defendido no desenvolvimento. Esta visão do autor confirma a importância de o professor trabalhar as principais marcas estruturais que fundamentam a produção textual. Não nos esqueçamos de que, antes de escrever, é preciso conhecer os recursos que compõem a escrita, seus aspectos delineadores de uma boa argumentação coesa e coerente, clara e objetiva.

É importante salientar que, dentro do contexto da Unifipmoc, o projeto interdisciplinar constitui a principal ferramenta de letramento acadêmico nos quatro primeiros períodos da graduação em todos os cursos. Os acadêmicos da engenharia integrada entendem a importância do projeto no que diz respeito às práticas de leitura e de escrita, mas muitos fazem objeções à sobrecarga de leituras a que são submetidos e ao excesso de atividades que são propostas para eles no decorrer da realização do projeto.

Muitos discentes afirmam que são lançados a leituras muito complexas, principalmente em relação à linguagem dos textos. Outros entendem que muitas das leituras são desnecessárias e, muitas vezes, são cobradas pelos professores como apenas uma ilustração para o assunto que está em discussão não tendo uma cobrança mais aprofundada.

No tocante à disciplina de língua portuguesa instrumental, que tem por finalidade estimular a leitura e a escrita no âmbito acadêmico da Unifipmoc, o que se percebe é que muitos dos estudantes precisam de um suporte maior de atenção em virtude das dificuldades que esses trazem quando são inseridos em contextos de leituras e escritas no meio científico. Desenvolver práticas de leitura e de escrita, considerando as dificuldades que os alunos apresentam, é uma necessidade não só da disciplina de português, mas de todos os conteúdos que compõem o ementário do curso de engenharia integrada.

A promoção do letramento acadêmico, no curso de engenharia integrada, passa necessariamente pela percepção do corpo docente de como as turmas do curso são heterogêneas em relação aos processos de leitura e de escrita. O perfil das turmas muda a cada semestre, por isso, há a necessidade de se adequarem as metodologias às realidades que vão sendo apresentadas pelos alunos durante a execução do projeto interdisciplinar. Os textos, necessariamente, devem ser escolhidos após uma avaliação de como os estudantes entendem o processo de escrita e de leitura, como esses reagem à leitura de gêneros textuais que são típicos do domínio acadêmico, esse fato, promove uma elevação no nível de letramento.

É importante que, no início do semestre letivo, haja uma busca pelas fragilidades que os estudantes trazem, principalmente aqueles que chegam ao primeiro período, de sua

formação básica para que possam ser traçadas estratégias pedagógicas para que essas dificuldades possam ser minimizadas e os discentes possam fazer uma inserção no domínio acadêmico de uma forma menos traumática.

A adoção de metodologias ativas de aprendizagem pode ser um caminho a ser trilhado pelo corpo docente na busca de práticas educacionais que tornem o processo de leitura dos gêneros textuais acadêmicos mais agradável aos discentes. Novos formatos de ensino potencializam o interesse do estudante com as leituras e, conseqüentemente, seus estágios de letramento dentro do domínio discursivo do curso superior em que se encontra inserido.

O que dizem os alunos da engenharia integrada unifimoc sobre a leitura e a escrita

Este capítulo é destinado à apresentação dos dados coletados junto aos alunos das engenharias integradas da Unifimoc em relação ao uso da leitura e da escrita no ambiente acadêmico. Nesse sentido, apresentamos os resultados das questões abordadas no questionário e respondidas via *google forms* pelos discentes. A descrição deles demonstram a relação dos alunos com os conceitos inerentes ao letramento e suas práticas no ambiente acadêmico.

3.1 Apresentação dos dados

O questionário aplicado para a coleta de informações, junto aos alunos, fundamenta-se na matriz de referência curricular prescrito para a educação básica no currículo referência⁶ de Minas Gerais e almejado no projeto político pedagógico do curso de engenharia integrada.

Dessa forma, o questionário foi elaborado com o objetivo de identificar as percepções dos alunos sobre as suas habilidades de leitura e de escrita bem como as práticas desenvolvidas na universidade. A amostra foi constituída por 37 alunos que responderam às questões propostas via *google forms* em virtude de a coleta ter sido feita em um momento em que as aulas presenciais estavam suspensas devido à pandemia de COVID-19 que se abateu sobre a humanidade. A ideia inicial era fazer a coleta de dados presencialmente, levando os questionários nas salas para que os alunos o respondessem na presença do pesquisador, porém, na semana em que os referidos dados seriam coletados, foi decretado o isolamento social e a coleta teve que ser feita de forma virtual. Em um primeiro momento, este pesquisador ficou muito apreensivo com a situação que se colocava para a coleta de dados para o desenvolvimento deste trabalho de investigação científica. Entretanto, a receptividade e a participação dos alunos na pesquisa foram satisfatórias e as angústias se dissiparam.

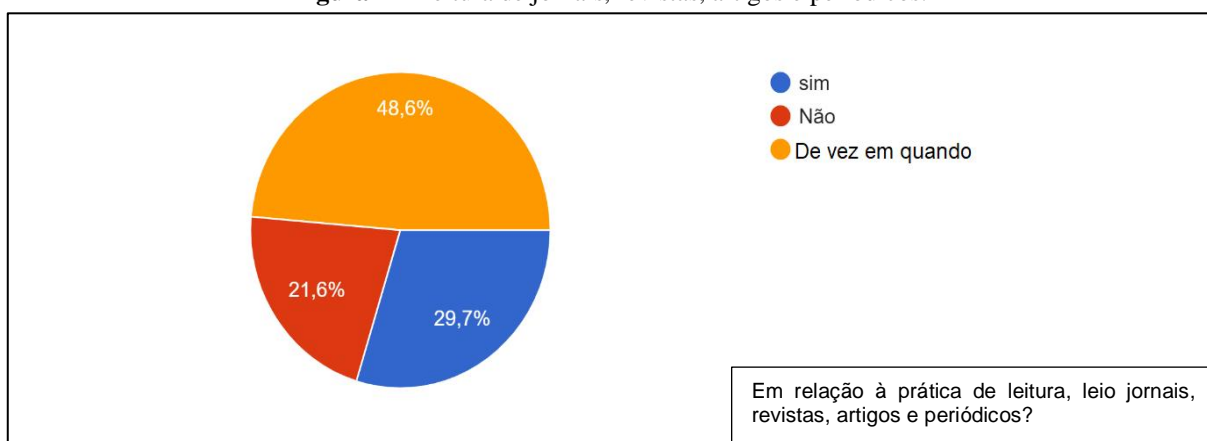
⁶ Currículo Referência de Minas Gerais, documento elaborado a partir dos fundamentos educacionais expostos na nossa Constituição Federal (CF/1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), no Plano Nacional de Educação (PNE/2014), na Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017) e a partir do reconhecimento e da valorização dos diferentes povos, culturas, territórios e tradições existentes em nosso estado.

Para análise das informações, organizamos as seguintes categorias: práticas de leitura; conhecimento de modalidades textuais e o projeto interdisciplinar da Unifipmoc como proposta de letramento acadêmico.

3.1.1 Práticas de leitura

Na primeira parte do questionário, buscamos informações sobre as práticas de leitura dos estudantes tendo como referência alguns gêneros e suportes Prescritos nos documentos oficiais. A primeira pergunta considerou o Currículo Referência de Minas Gerais, que foi reelaborado a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), previsto para a educação básica⁷, que prescreve, desde a educação infantil, o ensino de suportes e gêneros textuais variados para as crianças. A abordagem levou o acadêmico à seguinte reflexão: “em relação à prática de leitura, leio jornais, revistas, artigos e periódicos? vejamos o gráfico obtido para esta pergunta:

Figura 1 – Leitura de jornais, revistas, artigos e periódicos.



Fonte: dados da pesquisa

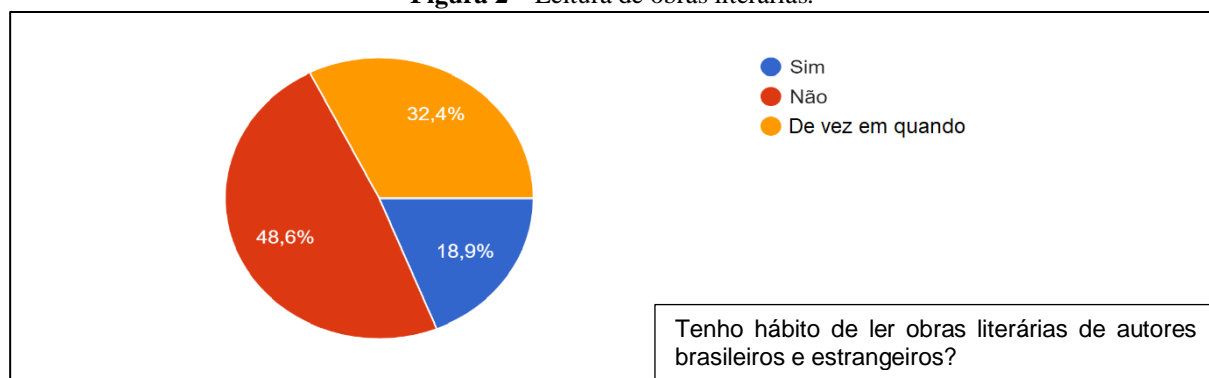
Observando as respostas, percebe-se que 29,7% dos alunos dizem ter hábito de leitura com relação às modalidades textuais que são apresentados na abordagem e que são primordiais no ambiente acadêmico, como por exemplo, artigos e periódicos. Se pensarmos, então, em termos de prática de leitura para o aprimoramento do letramento acadêmico, temos um percentual de mais de 78,3% de alunos que lidam com leitura mesmo que não

⁷ Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Ela define em seu Art. 9.º as práticas pedagógicas que compõe a proposta curricular da Educação Infantil as quais devem ter como eixos norteadores, no seu inciso III, a seguinte ação: possibilitar às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos.

frequentemente. Entretanto, vê-se 21,6% dos alunos afirmam não ter hábito de ler jornais, revistas, periódicos ou artigos, o que propõe desafios a serem enfrentados pelos docentes no exercício de suas atividades. Nota-se, portanto, que a prática docente deve ser pensada e refletida no sentido de como atrair este aluno para o âmbito da leitura, uma vez que esse, provavelmente, teve os devidos estímulos em sua formação básica para a leitura feitos de forma precarizada. Esta intervenção pode ser feita por meio de práticas pedagógicas que despertem o interesse e a compreensão do jovem acadêmico pelas leituras que cercam o ambiente discursivo da academia, procurando trazê-lo para este ambiente de leitura e escrita por meio de ráticas que desenvolvam o interesse do discente para a produção acadêmica.

Na segunda pergunta, acerca do hábito de leituras literárias para o prazer de obras de autores brasileiros ou estrangeiros, obtivemos as seguintes respostas:

Figura 2 – Leitura de obras literárias.



Fonte: dados da pesquisa

As respostas dos alunos coadunam com a primeira questão proposta. Vê -se que o contingente de alunos que se dedica a algum tipo de leitura é bom uma vez que 51,3% afirmam ter o hábito de ler obras literárias de autores brasileiros ou mesmo estrangeiros. Percebamos, neste gráfico, que 48,6% dos acadêmicos / colaboradores da pesquisa têm uma relação precarizada com a leitura voltada para o lúdico, o prazer, que não é menos importante que as leituras que são praticadas no ambiente acadêmico. Numa visão analítica, os 48,6%, ao afirmar que não apresentam hábito de leituras de obras literárias revelam uma possível dificuldade de acesso a essas obras, seja por questões econômicas, de acesso ou mesmo culturais.

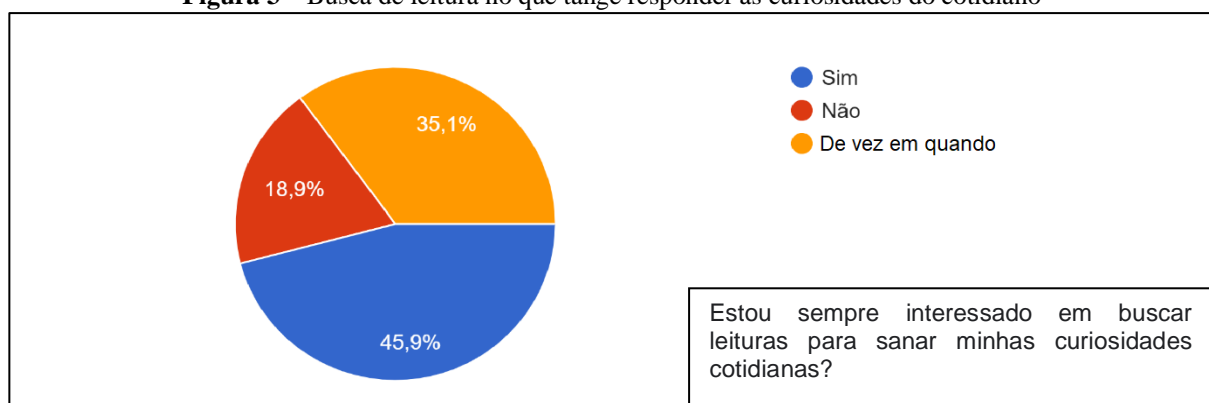
Segundo Sampaio e Borges (2010), a leitura não ocupa mais espaço de importância na vida dos jovens e na vida das crianças. Essa triste constatação advém, muitas vezes, da falta de estímulos, na visão dos autores, de uma ausência de estímulo tanto por parte da sociedade

quanto por parte da família que estão inseridos adolescentes e crianças. O alto custo também dos livros é outro forte desestimulador do desenvolvimento da leitura no Brasil. A partir dessas duas primeiras enquetes, já é possível mensurar algumas dificuldades que serão enfrentadas pelos docentes do curso de engenharia integrada da Unifipmoc no que diz respeito ao desenvolvimento do letramento acadêmico.

Desenvolver habilidades de leitura e de escrita, em uma turma heterogênea, com índices de defasagem com relação a tais práticas, constitui-se em um desafio a ser enfrentado pelo corpo docente, mas que, ao final, se bem sucedido o trabalho, trará grandes frutos não só para a instituição de ensino superior, mas, sobretudo, aos alunos.

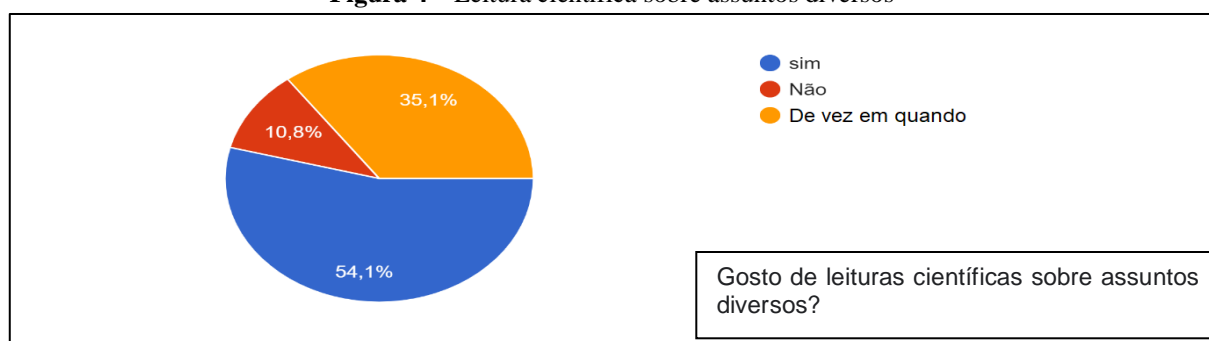
Passemos para as duas próximas enquetes da pesquisa que trouxeram as seguintes abordagens: I) “Estou sempre interessado em buscar leituras para sanar minhas curiosidades cotidianas”? e II) “Gosto de leituras científicas sobre assuntos diversos?”

Figura 3 – Busca de leitura no que tange responder às curiosidades do cotidiano



Fonte: dados da pesquisa

Figura 4 – Leitura científica sobre assuntos diversos



Fonte: dados da pesquisa

Conforme o gráfico da figura 3, vemos que 18,9% dos alunos não têm interesse de buscar fontes de leitura para sanar uma curiosidade quando a mesma se manifesta e 35,1% da

turma afirma que, de vez em quando, buscam algum tipo de leitura para solucionar uma dúvida que se apresente e 45,9% afirmam ter o hábito de ler no que tange a solucionar suas dúvidas ou mesmo suas curiosidades. Observa-se, então, que 81% dos alunos apresentam uma relação com a leitura e buscam fontes diversas, no dia a dia, em maior ou menor grau, para resolver problemas, dúvidas ou mesmo embasar argumentação para alguma novidade que se manifeste. Para a engenharia, que tem como perfil acadêmicos movidos pela observação e curiosidade, a grande parcela de alunos que se relacionam com leituras é um bom indicador para desenvolvimento de práticas pedagógicas que fomentem o letramento acadêmico. Um dado preocupante são os 18,9 % de alunos que afirmam não ter interesse em buscar leituras para dirimir suas curiosidades ou dúvidas, tal preocupação é importante no sentido de orientar o planejamento e as práticas docentes.

O gráfico 04 traz mais uma abordagem no tocante à leitura científica para embasar assuntos de diferentes envergaduras quando estes se manifestam na realidade do estudante acadêmico. Tem-se uma maioria dizendo que busca a leitura de caráter científico sobre variados assuntos. 54,1% buscam leituras científicas para tentar entender assuntos de variadas áreas do conhecimento. Percebe-se, portanto, um diálogo em relação à enquete anterior quando uma maioria diz sim ou de vez em quando no sentido de buscar uma leitura que responda suas curiosidades cotidianas.

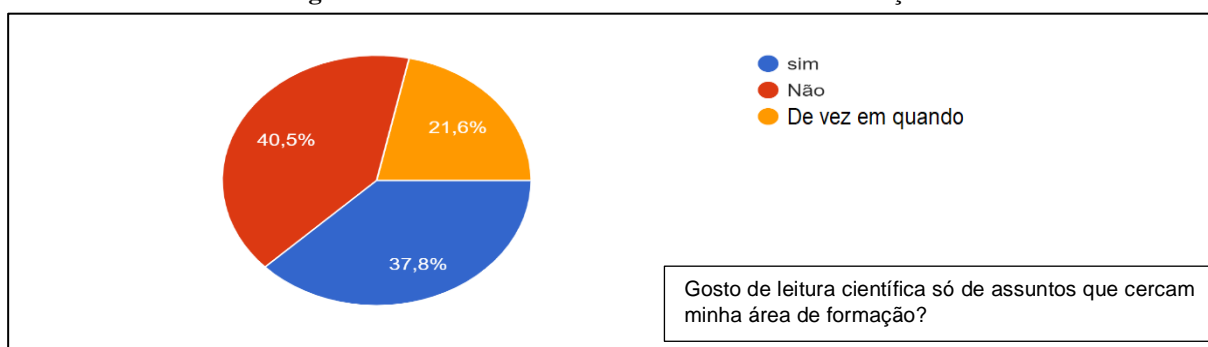
Este fato corrobora para elaboração de práticas de leitura, de escrita e de fala que ampliarão os horizontes do letramento acadêmico nos discentes que participam do curso da engenharia integrada. Desenvolver metodologias de ensino que propiciem o contato do discente acadêmico com os mais variados gêneros textuais é uma realidade que deve ser buscada mediante os dados apresentados até o momento. Fomentar uma leitura de mundo, de engajamento do discente numa compreensão holística e interpretativa dos gêneros textuais acadêmicos é uma característica fundamental das práticas de letramento que permearão todo curso.

Segundo Freire (1989), a leitura de mundo precede a leitura da palavra, ou seja, é preciso primeiro que a pessoa compreenda o mundo ao seu redor para que vá em direção à compreensão da palavra. Portanto, é importante que os alunos da engenharia integrada primeiramente sejam estimulados a conhecerem esse novo mundo chamado universidade, entendam as características que envolvem esse novo ambiente para que então possam fazer uma travessia pelos textos acadêmicos, com suas especificidades e normatizações.

Sendo assim, é importante que a instituição e os professores, principalmente aqueles que ministram disciplinas ligadas à elaboração de escritas acadêmicas, como metodologia da pesquisa ou mesmo português instrumental, pensem em trabalhar os conceitos diversos que envolvem as práticas de leitura e de escrita, permeadas pelo universo acadêmico, com os alunos antes mesmo de inseri-los na leitura dos textos do domínio discursivo acadêmico.

Na próxima figura, há um questionamento interessante sobre o gosto de leituras científicas inerente à área de formação, que, no caso aqui estudado, é o campo das engenharias. Vejamos os dados apresentados:

Figura 5 – Leituras científicas somente da área de formação.



Fonte: dados da pesquisa

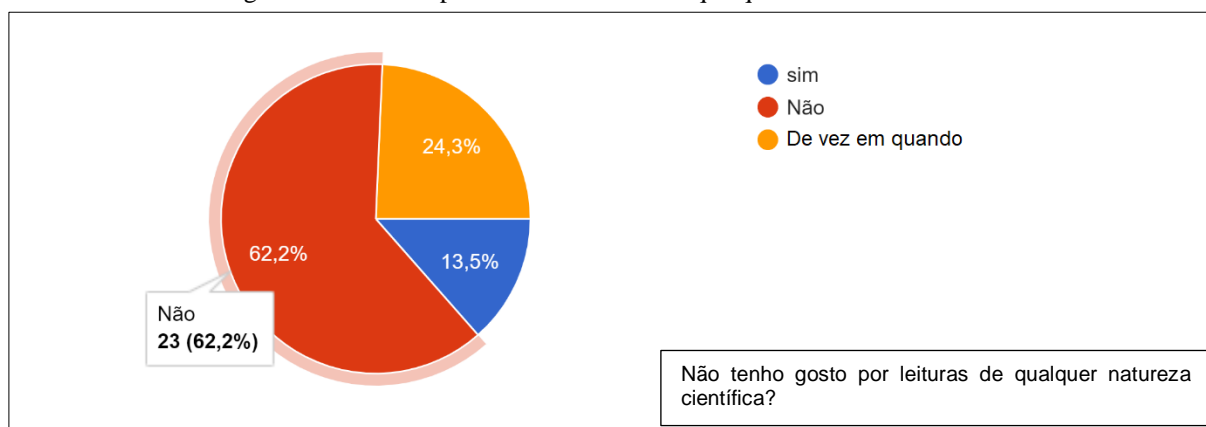
Conforme o gráfico 05 apresentado, vemos que 40,5% dos alunos entrevistados dizem não gostar apenas de leituras que envolvem sua área específica de formação profissional, o que dialoga com a enquete anterior em que a maioria, 54,1% afirma gostar de leituras científicas que abrangem várias áreas do conhecimento. Já 37,8% afirmam que só se interessam por leituras que estão dentro do campo do conhecimento em que estão se graduando, no caso analisado, em engenharia. 21,6% dizem que de vez em quando ficam ligados a leituras somente de sua área de formação.

Tem-se, então, 62,1% dos alunos que, de certa forma, trafegam por leituras que vão além dos domínios do curso de formação. Isso contribui para que práticas de leitura e de escrita, que fomentam o letramento acadêmico, sejam trabalhadas por meio de textos que não fiquem presos aos conceitos da engenharia, mas que possam trazer assuntos diversos que preenchem os espaços dos conhecimentos que estão sendo construídos. Lembremos que o conhecimento científico é dinâmico estabelecendo rotas dialógicas com várias áreas do saber num verdadeiro jogo de interdisciplinaridade.

Segundo Motta-Roth (2011, p.13), “[n]a cultura científica-tecnológica da contemporaneidade, portanto torna-se importante examinar o modo como os discursos acerca da ciência e da tecnologia se dinamizam, se espalham, se atravessam em nossa vivência”. Portanto, como se vê nas palavras da autora, o conhecimento não é algo engessado, estático ou imutável, mas mostra-se aberto às várias experiências que o ser vai construindo no seu processo de construção do conhecimento. Por isso, fomentar leituras múltiplas, que abram um leque maior de possibilidades de se ler o mundo, promove decisivamente os paradigmas em que se assenta o letramento acadêmico.

Estas informações são confirmadas quando analisamos dados obtidos na próxima enquete do formulário, que indaga se o aluno não tem gosto por qualquer leitura de natureza científica, e, 62,2% dos entrevistados afirmam ter gosto por qualquer leitura de âmbito científico, fato que demonstra que os alunos aqui entrevistados possuem níveis de letramento que atendem as **suas** necessidades na e fora da academia, pois, provavelmente os textos utilizados no curso são específicos das engenharias, mas que também dialogam com outras áreas do conhecimento.

Figura 6 – Interesse por leituras diversas de qualquer natureza científica.



Dos trinta e sete alunos entrevistados, 13,5% dizem não ter gosto por leituras científicas de qualquer natureza, enquanto 24,3% afirmam que, de vez em quando, tenham algum gosto pela leitura no âmbito da ciência de forma mais ampla. Com estes dados, percebemos, então, como é necessário o desenvolvimento de atividades de escrita e leitura que fomentem o letramento, principalmente o acadêmico, que contribuam para com o desenvolvimento de um leitor/escritor mais crítico e consciente acerca da importância do letramento dentro do domínio acadêmico.

Não se pode pensar em prática docente na turma apresentada aqui na pesquisa sem buscar refletir sobre as necessidades averiguadas, até mesmo, de conceitos que os discentes apresentam quando o assunto é leitura e suas características na academia. Esta realidade nos mostra, a priori, como o conceito de letramento deve ser uma busca constante na formulação dos projetos políticos pedagógicos dos cursos de graduação.

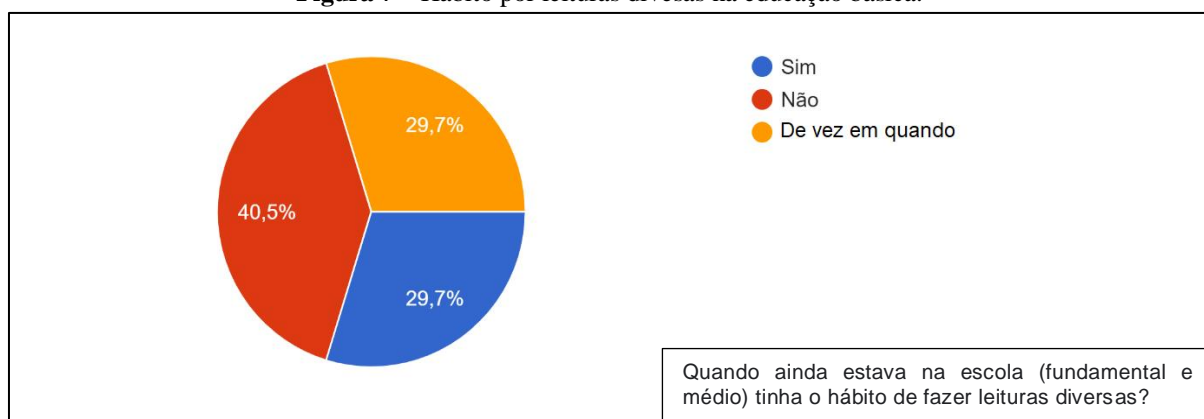
Na pergunta a seguir, que questiona se o estudante, quando ainda estava na escola (fundamental e médio) tinha o hábito de fazer leituras diversas, observa-se que 40,5% respondem não ter tido o hábito de fazer leituras diversas quando ainda estavam ligados à educação básica. 29,7% disseram ter o hábito de ler obras diversificadas na educação básica, mesmo número que afirmou ter apelo por leituras que correspondem aos variados assuntos quando estavam ainda no ensino fundamental ou médio. Somando os dois últimos dados, temos uma informação de que 59,4% dos entrevistados tinham uma relação com a leitura de temas variados, o que, em termos de fomento do letramento, é um aspecto positivo, o que contribui para a elaboração de práticas de leitura e de escrita que serão mais facilmente cumpridas pelos estudantes.

O dado inquietante nessa enquete é quando se vê que quase metade dos alunos não tem hábitos de ler textos diversos desde a educação básica. Esta parcela expressiva de estudantes deve ser levada em consideração quando se pensa em elaboração de práticas de leitura e de escrita dentro do domínio dos gêneros acadêmicos. O gosto prévio pela leitura e pela escrita, antes de se ingressar na academia, é sinalizador para melhores resultados quando o assunto é desenvolver potencialidades no campo dos gêneros discursivos acadêmicos.

Os dados nos mostram que é preciso construir competências e habilidades no que diz respeito à escrita e à leitura, o que aumenta o desafio na promoção do letramento acadêmico, o qual visa habilitar o discente a ser um bom usuário da escrita e da leitura em variados ambientes sociais. Por isso, é de suma importância que, antes mesmo que leituras mais exigentes em termos de conhecimentos científicos sejam ofertadas aos alunos, o docente faça uma avaliação mais ponderada sobre as leituras que pretende ofertar para os estudantes por meio de práticas que balizem o nível de interesse dos discentes para com os textos que permeiam o universo acadêmico. Nesse sentido, leituras numa escala gradativa, ou seja, mais simples para mais complexas devem ser o caminho a ser seguido no desenvolvimento do trabalho.

Percebe-se, portanto, a relevância de se fazer uma pesquisa junto aos estudantes, antes mesmo de inseri-los em leituras acadêmicas mais complexas, de seu grau de interesse e relação com práticas de leitura. Essa ponderação norteará a prática docente em relação à busca de melhores resultados no que tange ao desenvolvimento do letramento acadêmico. Vejamos, então, o gráfico a seguir que ilustra a análise anterior.

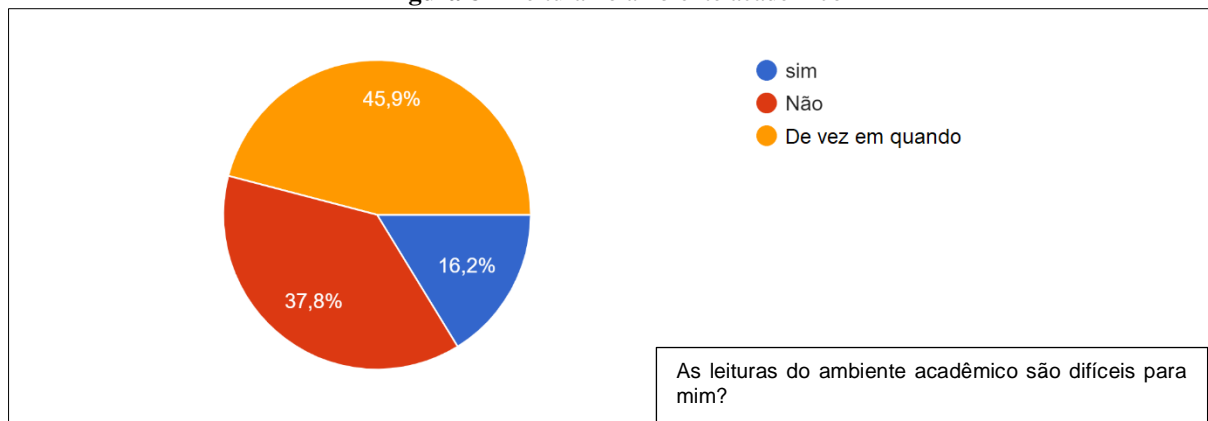
Figura 7 – Hábito por leituras divesas na educação básica.



Fonte: dados de pesquisa

Na pergunta subsequente, os alunos responderam sobre a seguinte enquete: as leituras feitas do ambiente acadêmico são difíceis para mim? Vejamos os dados colhidos pelas respostas.

Figura 8 – Leitura no ambiente acadêmico



Fonte: dados da pesquisa

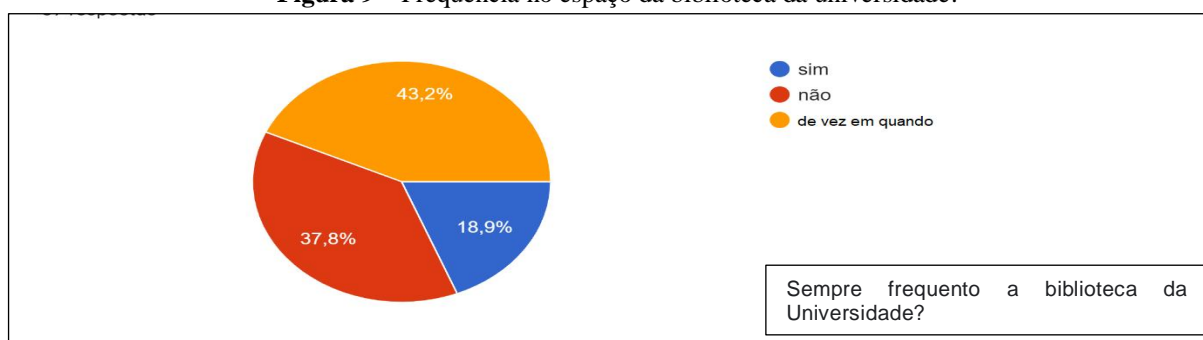
Consoante os dados, é expressivo o fato de 37,8% dos discentes afirmarem que as leituras do domínio discursivo acadêmico não representam dificuldades de compreensão para os mesmos, fato que indica um trabalho realizado, provavelmente, pelos docentes da educação básica.

Quando vemos a resposta “de vez em quando”, 45,9%, preponderando nessa enquete, em que os alunos afirmam que pode haver momentos de dificuldades alternados com momentos em que as leituras se mostram mais fáceis ou compreensíveis, isso nos leva a crer que desenvolver práticas de leitura e de escrita é uma obrigação não só das disciplinas ligadas à produção e à leitura de textos, como deve tangenciar todo o universo das disciplinas que compõem a grade curricular do período em que se encontram os discentes. Vejamos que 83,7% dos alunos, de certa forma, estabelecem uma relação com o entendimento dos textos acadêmicos, esse dado, ajuda o docente a programar melhor as leituras e as escritas que serão desenvolvidas ao longo do trabalho junto aos alunos da engenharia, possibilitando, assim, que melhoria nos níveis de letramento acadêmico aconteçam ao longo das práticas de leitura e de escrita.

Induzir os alunos a frequentarem os espaços de leitura na universidade deve ser uma prerrogativa do corpo docente, no sentido de melhorar o nível de letramento por meio de práticas eficazes de leitura e de escrita.

A próxima enquete do formulário questiona se os estudantes frequentam o espaço da biblioteca no ambiente acadêmico.

Figura 9 – Frequência no espaço da biblioteca da universidade.



Fonte: dados da pesquisa

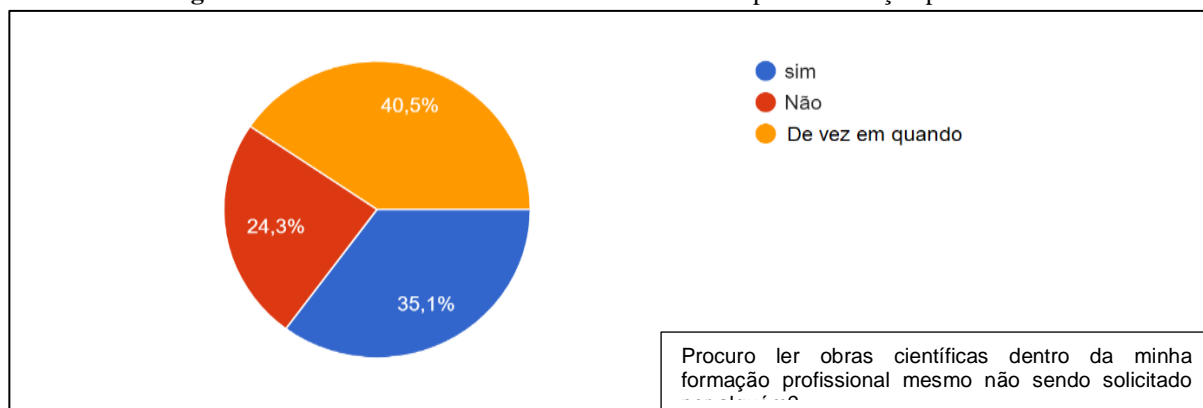
Observemos como que 43,2% afirmam que, de vez em quando, frequentam o espaço da biblioteca, esse dado, somado aos que dizem frequentar o referido espaço de leitura, 18,9%, totaliza um percentual de 62,1%, fato que, para os padrões de pesquisa científica, de leitura e de escrita, é um bom indicador para o desenvolvimento do letramento acadêmico. É necessário levar em consideração o fato de que 37,8% dos acadêmicos da engenharia integrada dizem não frequentar a biblioteca, isso aponta para dificuldades que não só os estudantes como também os professores enfrentarão no decurso dos semestres da graduação

em um curso que exige muita dedicação por parte dos discentes no tocante à leitura acadêmica. É fundamental que esse percentual alto de alunos que não frequentam o espaço da biblioteca seja reduzido, pois desenvolver hábitos de leitura e de pesquisa, são fatores necessários para a construção do letramento acadêmico.

Um dos fatores que possivelmente contribuem para a não utilização da biblioteca da universidade por parte dos alunos pode ser a dificuldade de acesso a esse espaço fora do horário de aula somado a pouca exigência dos professores do uso desse acervo e também agravado pelo trabalho remoto.

Embora os alunos afirmem não frequentar a biblioteca, essa informação parece não interferir em suas leituras científicas, o que pode ser visto na próxima pergunta da pesquisa: procuro ler obras científicas dentro da minha formação profissional mesmo não sendo solicitado por alguém? 35,1% afirmam ler mesmo não sendo solicitados pelo professor que, somados a 40,5% dos que leem de vez em quando, corresponde a 75,6 % dos colaboradores.

Figura 10 – Leitura de obras científicas dentro do campo da formação profissional.



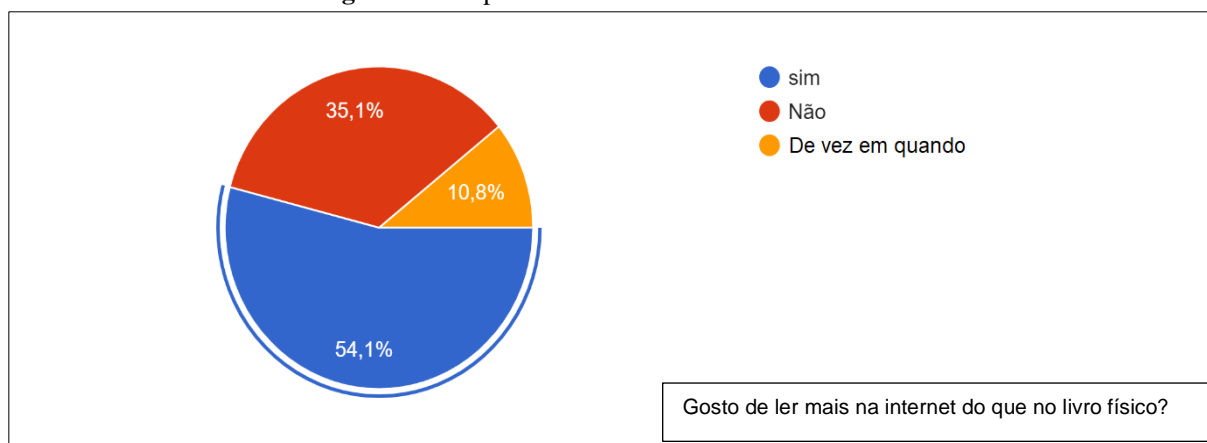
Fonte: dados da pesquisa.

Vejamos que 24,3% afirmam não ler se não forem requisitados por alguém, no caso, os docentes. Se o acadêmico não tem predisposição de buscar leituras para ampliar os horizontes de seus conhecimentos, isso dificulta o desenvolvimento de melhorias no nível de letramento, principalmente o acadêmico. A partir desse dado, o letramento acadêmico pode ser desenvolvido com práticas que despertem o interesse pela leitura, mesmo que não seja de forma obrigatória. Ter hábitos de leitura e de escrita são cruciais para que um bom nível de letramento se construa durante a formação do discente.

Mesmo que a enquete apresente uma grande maioria que procura a leitura sem uma exigência prévia, é preciso pensar nessa parcela de alunos que, em tese, não vão buscar as leituras acadêmicas se não forem requisitados. A percepção docente dessa realidade é um fator decisivo para que as práticas de leitura e de escrita realmente desenvolvam habilidades e competências duradouras nos discentes que se encontram em formação no curso de engenharia integrada.

A pergunta seguinte trouxe um dado interessante no tocante ao suporte de leitura. 54,1% dos discentes responderam, quando perguntados se gostam mais de ler na internet ou no livro físico, que se adequam melhor à leitura no ambiente da web; enquanto que 35,1% afirmaram não gostar de ler no ambiente virtual e 10,8% afirmam que talvez gostem de ler na internet em detrimento do livro físico.

Figura 11 – Suporte de leitura: internet ou livro físico.



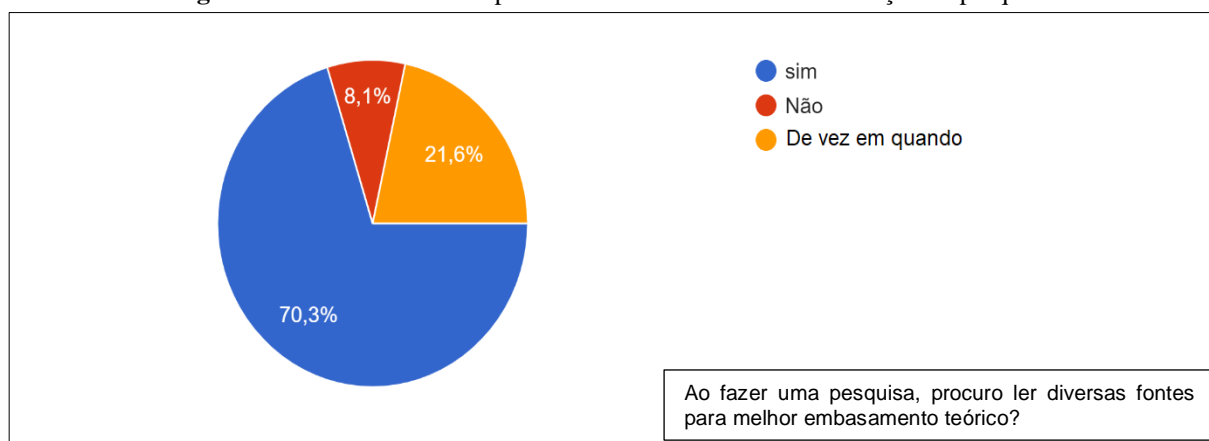
Fonte: dados da pesquisa

Estes dados apresentados por essa enquete mostram-nos como é importante os docentes estarem atentos às novas formas de ensino que envolvem o uso de tecnologias no dia a dia do ensino moderno. É possível que, com pequenas mudanças de metodologia no que diz respeito à adoção de recursos tecnológicos em sala de aula, possa haver um maior engajamento dos discentes no tocante à leitura e à escrita, melhorando consequentemente os níveis de letramento.

Os novos tempos na educação apontam para uma necessidade de modernização dos professores no que diz respeito a desenvolver competências que englobem o uso de tecnologias durante as aulas, e de inovação de metodologias de ensino, com adequação de conteúdos para a nova linguagem introduzida por aplicativos e softwares na no espaço da sala de aula.

Nas duas próximas questões, o questionário propôs para o discente uma reflexão sobre sua conduta de leitura quando envolvido na elaboração de uma pesquisa. A primeira questionou se o discente procura se embasar em diversas fontes de leitura para melhor fundamentar seu argumento teórico, a segunda questionou se o discente faz revisão de literatura quando solicitado em uma pesquisa. Na primeira enquete, 70,3% afirmam procurar fontes diversas de leitura para embasar sua argumentação dentro do contexto de elaboração de uma pesquisa. Segue o gráfico para análise:

Figura 12 – Fontes de leitura para embasamento teórico na realização da pesquisa.



Fonte: dados da pesquisa

Como 21,6% afirmam que de vez em quando acessam fontes diversas de leitura para ampliar o embasamento teórico, somado aos 70,3%, tem-se, então, 91,9% da turma analisada que estabelecem uma relação com o ato de ler para melhor construírem sua argumentação quando requisitado a fazer uma pesquisa. Entretanto, 8,1% dos alunos afirmam não procurarem fontes de leituras diversas para ampliar seus horizontes teóricos em relação à produção de uma pesquisa. Esse fato nos mostra como que é importante o fomento da leitura nas mais diversas disciplinas para que esses alunos busquem ler durante um processo de construção de uma pesquisa.

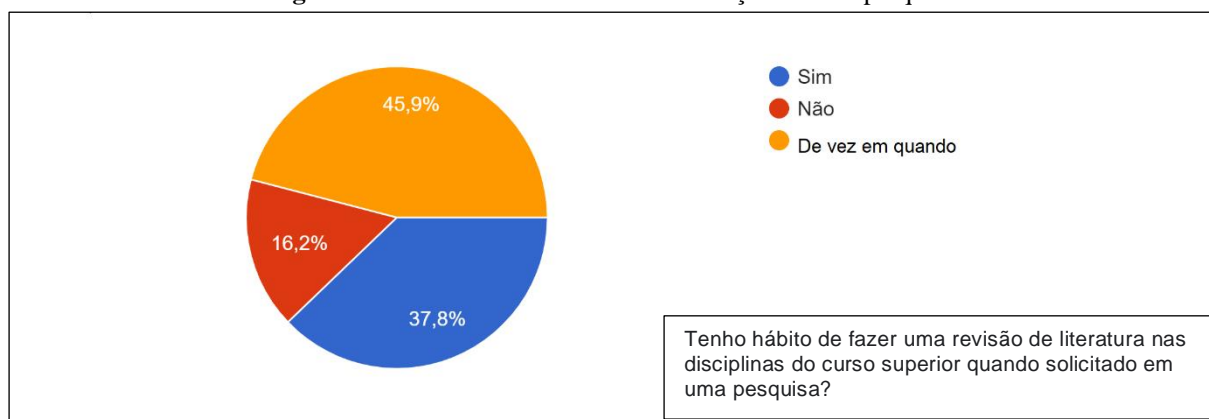
Vencer os desafios para a construção do letramento acadêmico perpassa por esse tipo de análise, de reflexão da relação da turma com a leitura. É interessante que os docentes, antes mesmo de iniciarem seus trabalhos nos períodos em que ministrarão suas aulas na engenharia integrada, produzam um formulário com perguntas direcionadas ao ato de ler para que possam melhor balizar suas práticas de escrita e de leitura, ofertadas aos discentes, durante o período em que ali estiverem trabalhando.

Na abordagem seguinte, no tocante à revisão de literatura, 37,8% dos alunos afirmaram realizar uma revisão de literatura consistente quando solicitado a realizar uma pesquisa. O impressionante nessa enquete foi constatar que 45,9% afirmam que “de vez em quando” fazem uma revisão de literatura e 16,2% dizem “não” fazer a revisão de literatura quando envolvidos em um trabalho científico. Percebe-se, então, que uma maioria significativa dos colaboradores desta pesquisa, estabelecem uma relação com a revisão de literatura, que é um ponto importante na confecção de um trabalho acadêmico, dialogando com a pergunta anterior em que uma maioria também afirma ler obras diversas para ampliar o embasamento teórico quando envolvidos em uma pesquisa.

Um percentual de 16,2 % afirmando que não fazem leituras quando requisitados em uma pesquisa é algo que é preciso chamar atenção dos professores e gestores do curso de engenharia integrada. É nesse momento que a necessidade cada vez mais real e sistêmica do desenvolvimento de práticas de letramento torna-se uma busca primeira nas disciplinas, pois não há pesquisa que se desenvolva de forma eficaz se o discente não procura estar imerso nos processos que envolvem o ato de ler e de escrever na academia.

Pensar práticas de letramento é uma necessidade diante do dado aqui apresentado para que o discente esteja sempre sendo estimulado ao ato de ler, que compreenda que ler e escrever é parte importante do seu processo de formação acadêmica, de construção de conhecimentos que o possibilitarão melhor desenvolver suas habilidades na engenharia. Vejamos o gráfico:

Figura 13 – Revisão de literatura na realização de uma pesquisa.



Fonte: dados da pesquisa

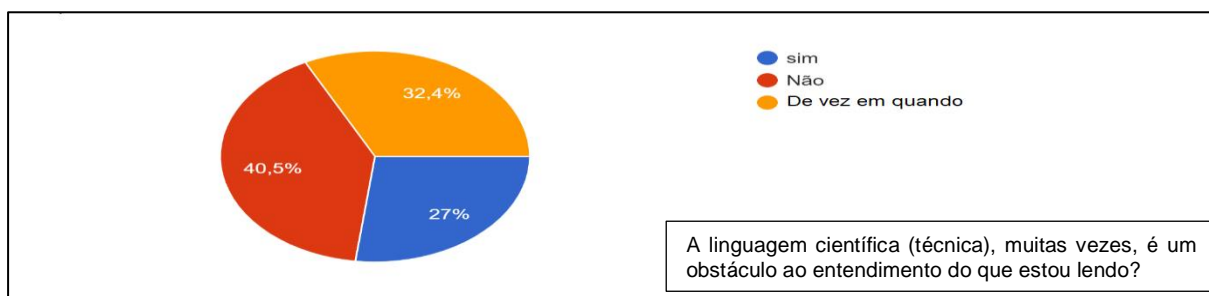
Portanto, é preciso que a qualidade do trabalho de escrita acadêmica seja uma prerrogativa buscada incessantemente pelos docentes envolvidos no trabalho realizado dentro

do curso. Se o aluno está produzindo pesquisa e afirma não fazer uma boa revisão de literatura, provavelmente, há nessa enquete, de forma, oculta, a existência do plágio, da cópia de textos científicos de terceiros na composição dos trabalhos solicitados pelos docentes ao longo do curso. A ocorrência do plágio, em âmbito universitário, é uma das prerrogativas que dificultam o bom desenvolvimento do letramento acadêmico. Se o discente não é estimulado a ler e a ter consciência de que o plágio é uma falta grave em sua formação, esse terá dificuldades com relação ao uso eficiente da leitura e da escrita em termos sociais.

Já caminhando para o encerramento dessa parte do questionário, que abordou os aspectos de leitura por parte dos discentes em sua realidade acadêmica, analisemos a próxima enquete, que buscou refletir se o aluno encontra dificuldades com relação à linguagem científica empregada em textos do domínio acadêmico. 40,5% dizem não ter dificuldade com a linguagem científica, 27% alegam entender que a linguagem científica é um obstáculo ao entendimento do texto e 32% alegam que “de vez em quando” a leitura científica seja um entrave para a boa compreensão textual. Vejamos o gráfico abaixo ilustrativo dessa abordagem. Observemos como que notadamente uma boa parcela dos estudantes enfrentam dificuldades ao ler textos de natureza científica em relação à compreensão do assunto, entendendo que a linguagem científica representa uma dificuldade no processo de leitura.

Embora uma maioria da turma tenha uma relação com a linguagem científica sem enfrentar dificuldades, as práticas de letramento devem ser pensadas levando em consideração a parcela que enfrenta problemas no entendimento de textos científicos. A construção de um bom nível de letramento da turma analisada passa pela necessidade de construção de práticas de leitura e de escrita que diminuam as dificuldades enfrentadas pelos alunos durante a leitura.

Figura 14 – Entendimento da linguagem científica técnica

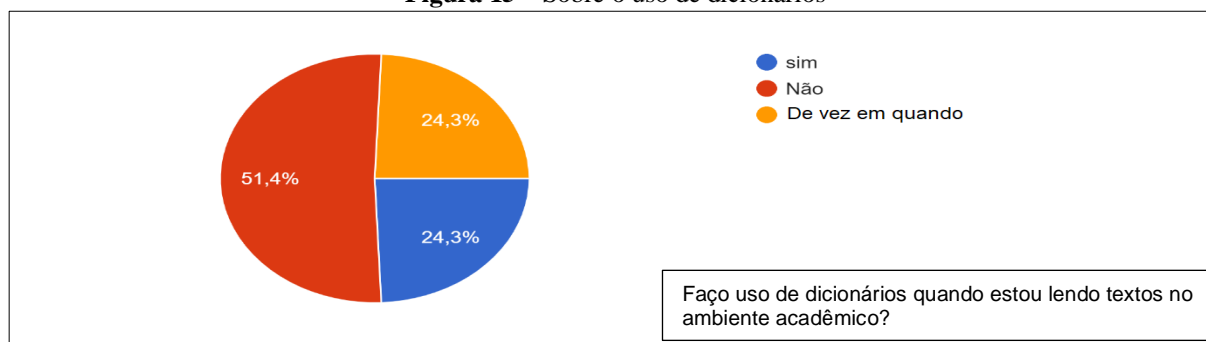


Fonte: dados da pesquisa

Por fim, encerrando a apresentação e análise dessa primeira parte da pesquisa foram feitas duas enquetes em relação ao vocabulário e ao uso de dicionários nas mais variadas

realidades sociais de prática de leitura e de escrita. Na penúltima pergunta, foi abordado se o discente faz uso de dicionários quando está fazendo uma leitura de um texto científico. A última enquete questionou se o discente lê com uma intenção de melhorar o vocabulário e saber usá-lo no ambiente acadêmico. Vejamos os dados coletados pela sondagem feita pela pesquisa:

Figura 15 – Sobre o uso de dicionários



Fonte: dados da pesquisa

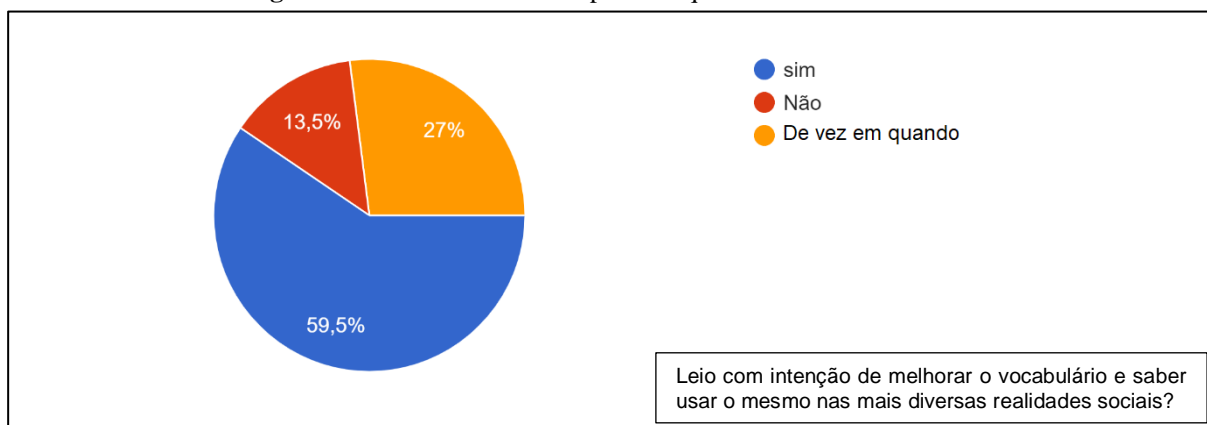
Conforme as informações apresentadas na figura 15, mais da metade dos discentes alegam não fazer uso de dicionários no momento da leitura. Esse fato leva-nos a pensar que se o estudante não tem o hábito de usar dicionários durante a leitura e o mesmo apresenta dificuldades com relação à linguagem científica, fato averiguado na questão anterior em que 27% afirmou ser a linguagem científica (técnica), muitas vezes, um obstáculo ao entendimento do que está lendo, esse aluno, pelo visto, enfrentará dificuldades na compreensão geral do texto e a mensagem não se tornará clara para o devido entendimento que a leitura deve promover.

Veja como que essa informação do uso do dicionário durante a leitura contrasta com os resultados da figura 16 a seguir em que os discentes, em sua maioria, 59,5%, afirmam querer ler para ampliar o repertório social de sua leitura e de sua escrita. O repertório vocabular amplia-se a partir do momento em que o estudante vai internalizando as novas palavras e os seus significados (fato que pode ser estimulado pelo uso de dicionários durante a leitura), as novas experiências com a linguagem e o impacto que isso provoca até mesmo numa mudança de visão do meio social em que está inserido. É importante perceber como 13,5% dos discentes afirmam ler sem o interesse de melhorar o vocabulário.

Esse desejo deve ser instigado pelos docentes no exercício de suas atividades, mostrando para os alunos como é importante que o conhecimento das palavras e de seus significados, como o seu conhecimento amplia o vocabulário, principalmente o que se liga ao

domínio da engenharia, e como esse fator é importante para aquisição de novos conhecimentos, de novas habilidades.

Figura 16 – Práticas de Leitura para enriquecimento do vocabulário



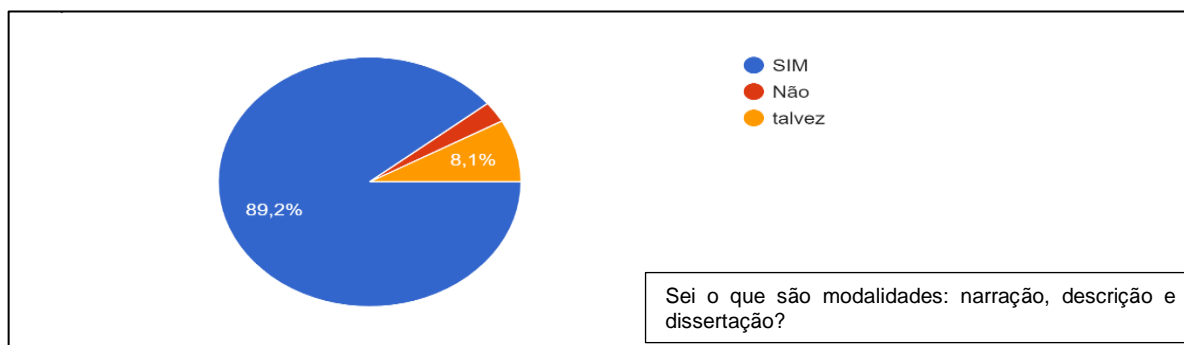
Fonte: dados da pesquisa

Por isso, é salutar que melhor trabalhemos as questões que permeiam o letramento acadêmico em sua totalidade, pois, somente com vigilância epistemológica, tornaremos os conceitos de letramento consolidados na formação dos discentes acadêmicos, sobretudo da engenharia, a que se destina a análise deste trabalho.

3.1.2 Conhecimento de modalidades textuais.

Na segunda parte do questionário da pesquisa, junto aos estudantes de engenharia integrada da Unifipmoc, foram abordadas questões relativas às modalidades textuais e suas especificidades. Nessa parte do questionário, o olhar do pesquisador se direcionou para as percepções que os estudantes têm sobre a produção de textos e as características que envolvem cada modalidade. A primeira enquete abordou se os alunos sabiam o que eram as modalidades textuais: narração, descrição e dissertação, vejamos o gráfico:

Figura 17 – Modalidades textuais: narração, descrição e dissertação.



Fonte: dados da pesquisa

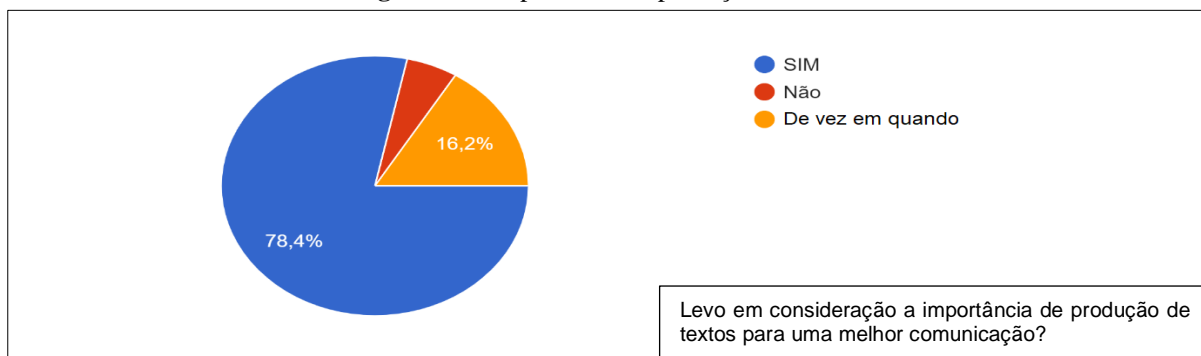
Pelas respostas obtidas, vê-se que uma maioria, 89,2%, tem conhecimento do que são modalidades textuais no tocante aos conceitos de narração, descrição e dissertação, fato que demonstra que o trabalho realizado pelos docentes da educação básica está sendo eficiente, uma vez que o referido conteúdo está previsto no currículo do ensino médio. Apenas uma pequena parcela, 2,7%, afirma não saber o que são modalidades de dissertação, narração e descrição.

Para os que afirmam não saber o que são modalidades textuais, é importante salientar a necessidade de se propor no desenvolvimento das disciplinas ligadas ao preparo do discente em relação à sua inserção nos domínios de escrita acadêmica; oficinas de produção textual, partindo das modalidades básicas para só depois ingressá-los na produção de escritas de caráter científico, fazem-se necessárias. Essa prática pedagógica, desenvolvida por meio de práticas de leitura e escrita, partindo de conceitos preliminares das modalidades de produção textual, ampliarão o nível de letramento acadêmico estabelecendo uma melhor relação dos estudantes com as escritas típicas do domínio universitário.

Na pergunta seguinte, foi questionado se o discente leva em consideração a importância de produção de textos para uma melhor comunicação.

Vejamos o gráfico:

Figura 18 – Importância da produção de textos.



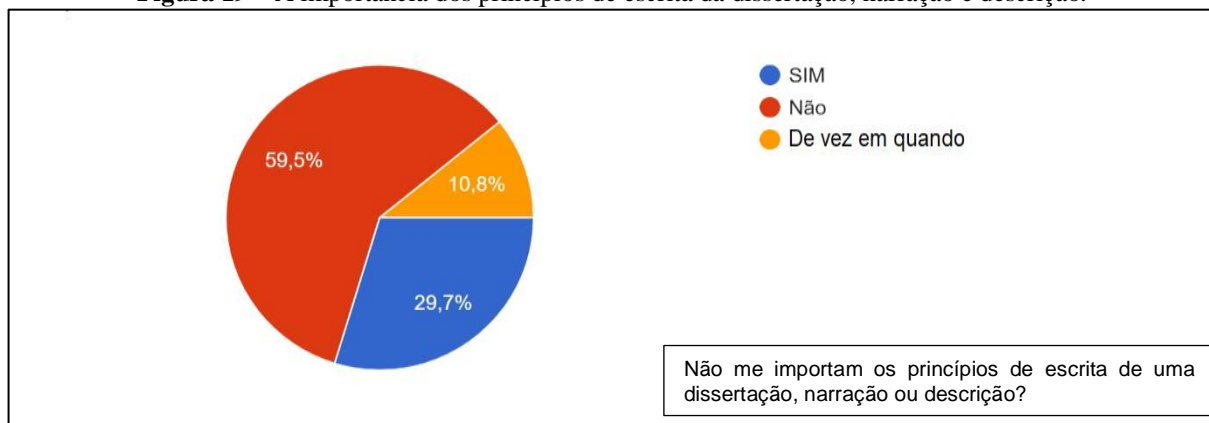
Fonte: dados da pesquisa

Nesse aspecto, 78,4 % dos discentes responderam que entendem a produção textual como um fator importante para sua comunicação. Entretanto, 16, 2% dizem que de vez em quando entendem que tal preocupação seja importante na comunicação e 5,4% entendem que não é importante levar em consideração uma boa produção textual como fator de comunicação.

Levar em consideração a importância da escrita de textos é um fator que contribui com o desenvolvimento do letramento acadêmico. Por isso, pelo que o gráfico nos apresenta, é importante o fomento da escrita ao longo das atividades acadêmicas para que aqueles que afirmam não dar importância à produção de textos possam ser estimulados a escrever e perceberem como a habilidade da escrita é importante para a construção do processo de comunicação.

A enquete seguinte da pesquisa abordou se os alunos se importam com os princípios norteadores da produção de uma dissertação, narração ou descrição. 59,5% afirmaram que se importam com as distinções estilísticas de escrita das três modalidades em questão.

Figura 19 – A importância dos princípios de escrita da dissertação, narração e descrição.



Fonte: dados da pesquisa

Embora a maioria dos discentes tenham afirmado que sabem o que são modalidades textuais, nem todos (29,7%) utilizam esse conhecimento nas escritas. Essa parcela que afirma não se importar com as distinções que cercam um texto narrativo, descritivo ou dissertativo, provavelmente apresentará dificuldades de escrita quando forem requisitados para escrever tais tipos textuais dentro dos gêneros do domínio acadêmico.

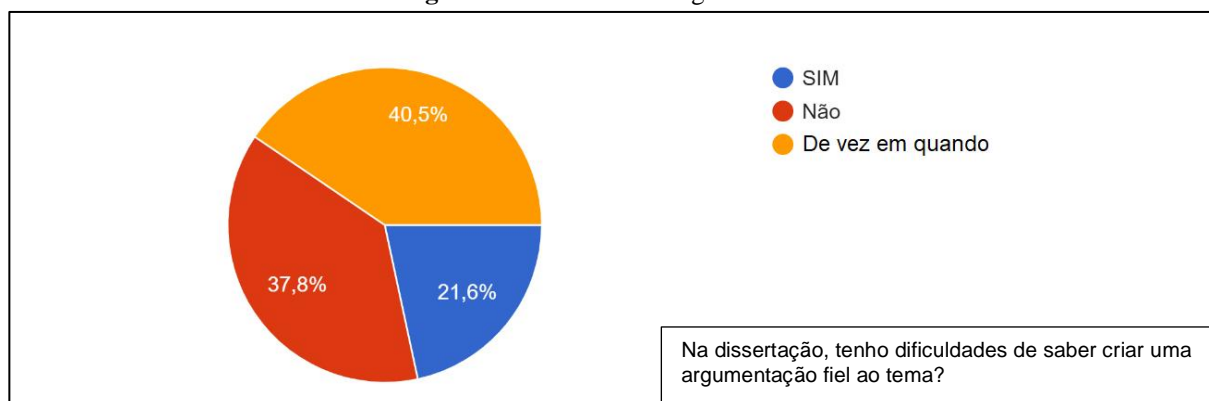
Entender que o aluno que chega à universidade já tem amplo domínio de tais modalidades de escrita significa ratificar maiores dificuldades na consolidação do letramento acadêmico ao longo de toda a graduação. É fato importante que a produção de gêneros discursivos acadêmicos, que envolvam os tipos textuais da dissertação, narração ou descrição, deve ser uma constante nas práticas de escrita desenvolvidas dentro do curso, aqui no caso o curso de engenharia, recorte dessa pesquisa.

Por isso, ao pensarmos em letramento acadêmico, esse dado é interessante para que sejam pensadas práticas de leitura e de escrita que fomentem no jovem acadêmico a consciência a respeito das competências de cada gênero textual para que as habilidades de escrita sejam desenvolvidas de forma consistente no momento do ato de escrever. Se o discente não se importa com os princípios de cada modalidade, quando for inserido nas propostas de escrita que cercam o domínio acadêmico, provavelmente incorrerá a erros no momento da produção de um artigo, ensaio ou mesmo uma monografia.

É salutar dizer que se somar os que se preocupam com os princípios de escrita das modalidades textuais com aqueles que afirmam que, de vez em quando, importam-se em distinguir um tipo de texto do outro, tem-se 70,3% dos alunos buscando, em maior ou menor grau, as distinções entre as modalidades textuais, este aspecto contribui para com os docentes no desenvolvimento de práticas acadêmicas que se relacionem com a produção de textos narrativos, descritivos ou mesmo dissertativos.

Os estudantes também foram questionados em relação à sua capacidade argumentativa de se manterem fiéis ao que estão se propondo a falar em seu texto dissertativo. Vejamos os dados:

Figura 20 – Dificuldade argumentativa



Fonte: dados da pesquisa.

Percebe-se que 21,6% dos acadêmicos têm dificuldades de construir uma argumentação que seja duradouramente fiel ao tema abordado e 40,5% afirmam que, de vez em quando, conseguem uma argumentação que não fuja à temática que deve ser desenvolvida ao longo do texto. Esses dados mostram como que é necessária a atuação docente no momento de fomento da escrita acadêmica. Se os estudantes apresentam tal dificuldade no momento de dissertarem, é crucial que medidas interventivas em relação à construção da

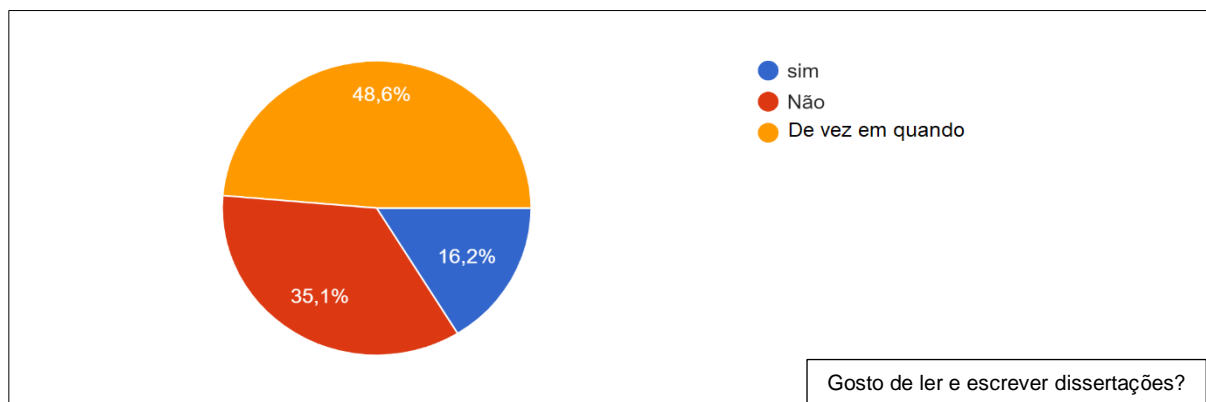
escrita, a partir da leitura, sejam adotadas. Não se pode pensar em desenvolvimento de práticas de letramento acadêmico se os discentes apresentam dificuldades de construir uma argumentação sólida, convincente. Saber usar a leitura e a escrita socialmente é a base dos conceitos de letramento, e a boa argumentação é reflexo de construção de práticas de letramento eficazes, duradouras que passam por essas questões também ligadas ao saber argumentar fielmente ao que está sendo proposto pela escrita.

É incoerente conceber um estudante ser lançado à escrita de um artigo científico, por exemplo, se o mesmo não consegue manter uma linearidade argumentativa na construção de uma dissertação. Muitas vezes, as práticas de leitura e escrita são pensadas em relação aos alunos que não apresentam dificuldades, que no nosso estudo aqui correspondem a 37,8% da amostra. Se a minoria, que afirma ter alguma dificuldade em ser fiel ao tema, no momento da escrita, não for levada em consideração no momento de se elaborarem as intervenções educativas, o trabalho será falho, o aluno não superará as suas realidades de deficiências em termos de leitura e de escrita e o letramento acadêmico não se tornará um fato concreto no ambiente universitário.

Por isso, é importante que dentro do ambiente acadêmico as práticas de letramento sejam construídas a partir das dificuldades que os alunos apresentam no momento em que devem escrever, ler ou falar seus textos. Quando tal realidade é levada em consideração, os índices de leitura e escrita melhoram com o decorrer do tempo.

A enquete final desta parte da pesquisa corrobora com as questões analisadas na pergunta anterior. Foi questionado aos estudantes se gostam de exercitar o ato de ler e escrever textos dissertativos, e uma parcela considerável dos discentes, 35,1%, afirmaram não estar predisposta a ler ou a escrever tal modalidade textual. Não podemos deixar de dizer aqui que a modalidade dissertativa é a mais praticada dentre os tipos textuais do domínio discursivo acadêmico. 48,6% afirmam que, de vez em quando, empreendem um gosto de ler ou escrever textos dissertativos e apenas 16,2% dos alunos aqui averiguados dizem apresentar uma relação de empatia com a leitura ou a escrita de dissertações. Vejamos o gráfico:

Figura 21 – A leitura e a escrita da modalidade dissertativa.



Fonte: dados da pesquisa.

Para o grupo de discentes acadêmicos aqui pesquisado, pertencentes a diferentes períodos da graduação em engenharia integrada, há de se compreender que, para o aprimoramento do letramento acadêmico, é salutar que práticas de fomento ao conhecimento da modalidade dissertativa sejam construídas no ambiente da sala de aula em todas as disciplinas que compõem a grade curricular, pois o discente precisa desenvolver habilidades e competências no que tange à prática dissertativa não só em conteúdos ligados diretamente às noções de produção e escrita, como Português Instrumental ou Metodologia da pesquisa, como ter uma visão holística de tal importância em todas as matérias componentes do curso em que estão inseridos.

Portanto, pode-se inferir que grande parte das dificuldades apresentadas pelos estudantes no tocante às leituras propostas no ambiente acadêmico são permeadas por todas as realidades aqui apresentadas na pesquisa e que dialogam, em certa proporção, com um comportamento de afastamento de leituras e produções de escrita inerentes à realidade acadêmica. É notória a importância de boas propostas pedagógicas para incentivar práticas de leitura e de escrita no sentido de contornar as dificuldades observadas nos discentes.

3.2 Projeto interdisciplinar da Unifipmoc como prática de letramento acadêmico

Nessa seção de apresentação dos dados da pesquisa, vamos abordar o projeto interdisciplinar da Unifipmoc como prática de letramento desenvolvida pela instituição de ensino superior aqui analisada. No sentido de enfrentar as dificuldades apresentadas pelos discentes no tocante à leitura e à escrita acadêmicas, a Unifipmoc propõe o desenvolvimento de um projeto acadêmico em que todas as disciplinas do curso, ao longo do semestre,

analisem um tema em comum e, partir dessa abordagem temática, desenham-se todas as práticas de leitura e de escrita em que o discente da engenharia estará envolvido naquele período.

O projeto interdisciplinar da Unifipmoc, como prática de letramento acadêmico, instiga o processo de leitura e de escrita científica, por meio dos gêneros textuais e oficinas que são oferecidas aos estudantes e aos professores para que o saber fazer vá se construindo de forma progressiva. O desenvolvimento dos gêneros textuais da escrita acadêmica é uma ferramenta importante para que os discentes se relacionem com a produção científica desde cedo, compreendam a importância do ato de escrever e ler no ambiente do domínio discursivo universitário, estabeleçam diálogos intertextuais em suas produções e, o mais importante, vão, a cada leitura, a cada escrita, letrando-se academicamente, tornando-se mais familiarizados com as exigências de leitura e de escrita que se impõem naturalmente no ambiente universitário.

Como parte do processo de desenvolvimento do letramento acadêmico, o projeto interdisciplinar propõe na área das engenharias a apresentação de um protótipo desenvolvido pelos acadêmicos para cumprimento dos créditos do semestre letivo. À apresentação do protótipo, segue-se uma análise da linguagem empregada pelos discentes durante a apresentação por parte de uma banca que analisa se a mensagem passada foi de forma adequada, compreensível e se esta apresenta uma evolução em relação ao uso social da escrita e da leitura, que corresponde ao letramento. Para Severino (2007), o trabalho científico,

[...] refere-se ao processo de produção do próprio conhecimento científico, atividade epistemológica de apreensão do real; ao mesmo tempo, refere-se igualmente ao conjunto de processos de estudo, de pesquisa e de reflexão que caracterizam a vida intelectual do estudante [...] (SEVERINO, 2007, p. 17).

Por meio das palavras do autor, vê-se a importância do trabalho científico como uma construção do saber. Investir em práticas educativas, que fomentem no discente o conhecimento e a percepção epistemológica de sua profissão, é fundamental no processo de ensino acadêmico. A Unifipmoc procura proporcionar aos acadêmicos práticas educacionais que os coloquem frente a frente com as realidades que estão presentes na sociedade. Por meio de seus núcleos de ação educacional, a sociedade é beneficiada com práticas acadêmicas que vão ao encontro das necessidades que as pessoas têm em seu dia a dia.

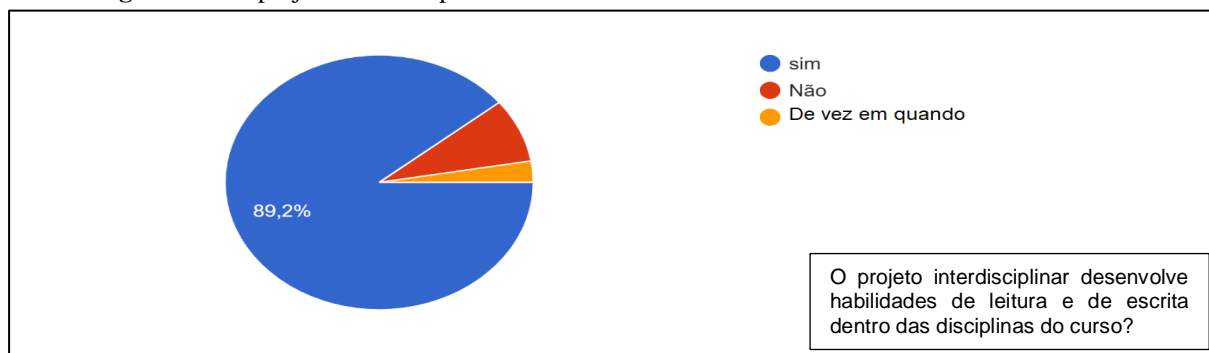
Pode-se dizer que estas práticas contribuem para o desenvolvimento do letramento acadêmico uma vez que o aluno pode exercitar suas leituras e escritas no âmbito social. As amentas das disciplinas são construídas levando em consideração o diálogo que deve existir entre teoria e a prática, fomentando a construção dos múltiplos saberes na percepção do discente. É importante salientar que existe uma incoerência, no projeto, ao solicitar que alunos dos primeiros períodos produzam todos os gêneros textuais inerentes ao domínio acadêmico, visto que alguns desses gêneros exigem domínio teórico e metodológico aprofundado, tais como artigos, ensaios etc. dos temas em todas as disciplinas.

Esses gêneros textuais (artigos, ensaios, resenhas, resumos simples e expandidos) são trabalhados em aulas práticas de português instrumental que, semanalmente, levam o aluno a produzir textos científicos como forma de incentivar o letramento acadêmico dos discentes.

A análise do projeto interdisciplinar é uma das componentes que nascem do objeto de pesquisa que norteia todo este trabalho: os acadêmicos da engenharia integrada possuem conhecimentos e habilidades que contribuem para o desenvolvimento proficiente de leitura e de escrita acadêmica? No intuito de responder a essa pergunta de pesquisa, foi tomado como amostra de análise das muitas práticas que são desenvolvidas na faculdade, no tocante ao fomento do letramento acadêmico, o projeto interdisciplinar, que é efetuado semestralmente em todos os cursos da graduação e que apresenta um tema específico para cada área do conhecimento. Ao final, são colhidas produções escritas no âmbito científico dos discentes como produtos finais de todo o trabalho proposto pelo projeto no decurso do semestre.

Na primeira abordagem, os alunos foram indagados se o projeto interdisciplinar da Unifipmoc desenvolve habilidades de leitura e de escrita dentro das disciplinas do curso. 89,2% dos discentes entendem que o projeto atinge este objetivo e apenas 8,1% afirmam que o projeto não atende a estas demandas de leitura e de escrita. Para efeitos de letramento acadêmico, o desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita são cruciais para a boa performance dos discentes quando tiverem que se sobressair em momentos de aplicação social da leitura e da escrita nos mais variados ambientes. O gráfico a seguir confirmam os dados apresentados.

Figura 22 – O projeto interdisciplinar e o desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita.

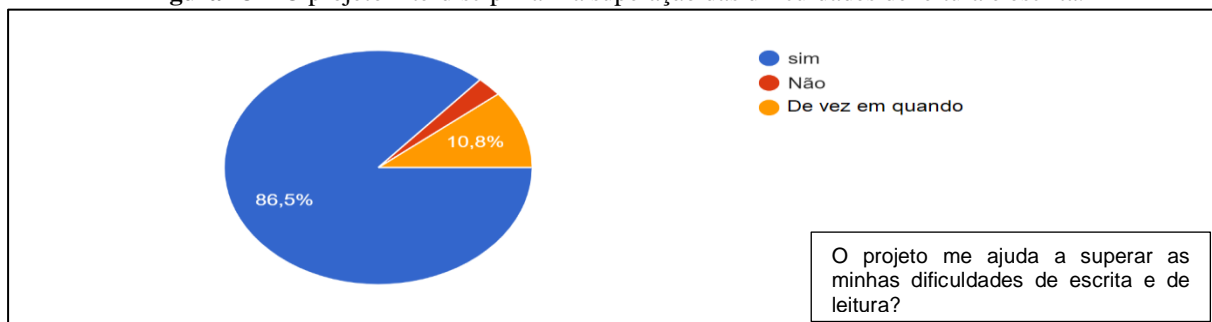


Fonte: dados da pesquisa.

2,7% dos colaboradores da pesquisa afirmaram que de vez em quando o projeto desenvolve habilidades de leitura e de escrita. Analisando as respostas, percebe-se que uma maioria absoluta dos estudantes entende a contribuição do projeto com o desenvolvimento dos elementos basilares do letramento. Possibilitar uma construção ampla de elementos que favoreçam a leitura e a escrita deve ser um objetivo buscado sempre pelas disciplinas que compõem o curso da engenharia integrada, no sentido de ampliar o nível de letramento do discente. Ao prescrever práticas de leitura e de escrita, desenvolve-se o letramento acadêmico, e a construção de gêneros textuais do domínio universitário torna-se uma realidade concreta aos discentes das engenharias.

Os discentes foram indagados, na enquete seguinte, se o projeto interdisciplinar os ajuda a superar as dificuldades de escrita e de leitura. Corroborando com a enquete anterior, 86,5% dos discentes afirmaram que as práticas de leitura e de escrita, desenvolvidas dentro do projeto, ajudam-nos na superação de suas dificuldades no tocante à leitura e escrita que são desenvolvidas no âmbito acadêmico e apenas 2,7% entendem que suas dificuldades permanecem mesmo com o desenvolvimento do projeto. 10,8% afirmaram que, de vez em quando, o projeto contribui para sanar seus problemas com a leitura e com a escrita acadêmica.

Figura 23 – O projeto interdisciplinar na superação das dificuldades de leitura e escrita.



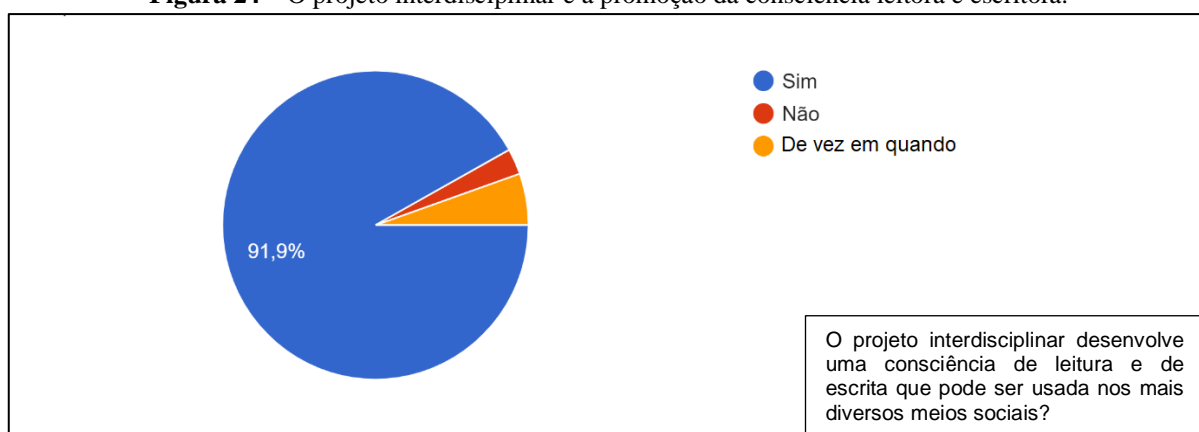
Fonte: dados da pesquisa.

Em termos de análise, é importante que estes alunos que afirmam que o projeto, de certa forma, não os atende na questão de solucionar de forma eficaz suas dificuldades com a leitura e a escrita, sejam submetidos a práticas complementares de produção acadêmica para que o objetivo maior, que é promover um aumento no nível do letramento acadêmico, seja atingido pelo projeto de forma consolidada.

A próxima análise é direcionada a uma pergunta que literalmente aborda se o projeto desenvolvido pela Unifipmoc é eficaz em relação à promoção do letramento. A pergunta indagou aos acadêmicos se o projeto interdisciplinar desenvolve uma consciência de leitura e de escrita que pode ser usada nos mais diversos meios sociais. 91,9% dos discentes que responderam ao questionário da pesquisa afirmaram que sim, que de fato o projeto contribui para leituras e escritas nos mais variados ambientes sociais, apenas 2,7% disseram que não e 5,4% entendem que, de vez em quando, o projeto estabeleça esta contribuição com relação à leitura e à escrita.

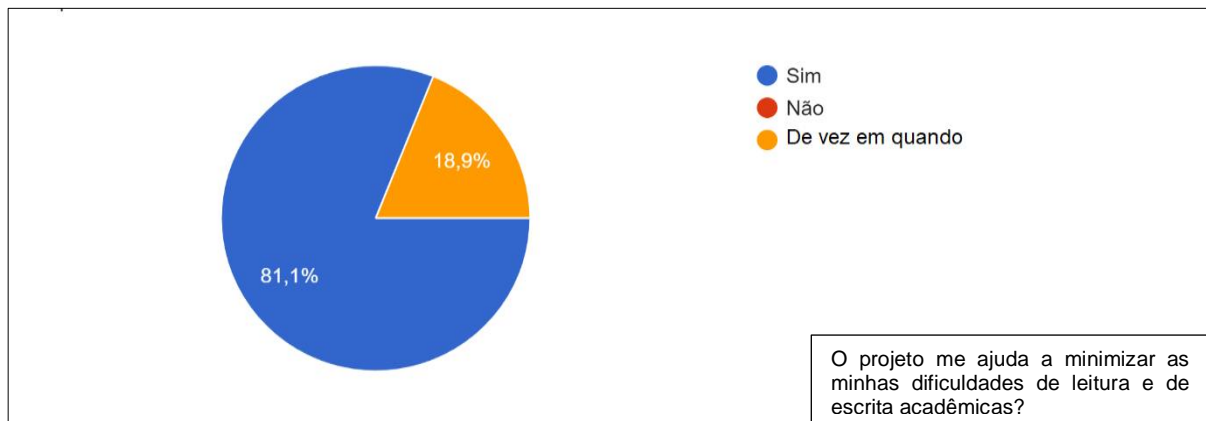
Na sequência, os discentes foram questionados sobre o projeto os ajudar a minimizar as dificuldades de leitura e de escrita acadêmicas. 81,1% disseram que sim e 18,9% afirmaram que, de vez em quando, haja um vencimento de suas demandas quando o assunto é ler e escrever no espaço acadêmico. Estas duas últimas enquetes demonstram que o projeto interdisciplinar, na visão da maioria dos estudantes do curso de engenharia da Unifipmoc, promove práticas de letramento acadêmico. Vejamos os gráficos ilustrativos das enquetes.

Figura 24 – O projeto interdisciplinar e a promoção da consciência leitora e escritora.



Fonte: dados da pesquisa.

Figura 25 – O projeto interdisciplinar no tocante à minimização das dificuldades de leitura e escrita acadêmicas.



Fonte: dados da pesquisa.

A necessidade de se pensar práticas de leitura e de escrita para o a promoção do letramento no ambiente acadêmico é uma condicionante para que os futuros profissionais tenham possibilidades de usar estas habilidades quando forem requisitados nos diversos ambientes em que estiverem atuando. O que se percebe, por meio dos dados apresentados até aqui, nessa seção dedicada à análise do projeto interdisciplinar da Unifipmoc no curso de engenharia integrada, é que o projeto interdisciplinar é uma prática de letramento que busca, na sua proposta, inserir o estudante em momentos de leitura e de escrita que ampliem o nível de letramento acadêmico. Preocupar-se com a aquisição de competências e habilidades que desenvolvam uma percepção da importância da leitura e da escrita no curso de engenharia é um fator determinante para a ampliação da proficiência do candidato engenheiro a uma vaga de emprego, por exemplo, em grandes corporações que atuam no setor.

Um dado interessante proposto pelas enquetes da pesquisa foi esboçado quando os alunos foram perguntados sobre sentirem dificuldades com as múltiplas leituras que têm que fazer durante a realização do projeto interdisciplinar. É necessário falar que todas as disciplinas são envolvidas na execução do projeto e todas, em suas devidas proporções, cobram leituras e escritas dos discentes que irão compor o produto final do projeto. Nesse caso aqui averiguado, 35,1% afirmaram que não têm dificuldades com as leituras que precisam fazer, 37,8% afirmaram que, de vez em quando, apresentam dificuldades de lidar com as múltiplas leituras e 27% disseram que enfrentam desafios com a amplas leituras proposta na execução do projeto.

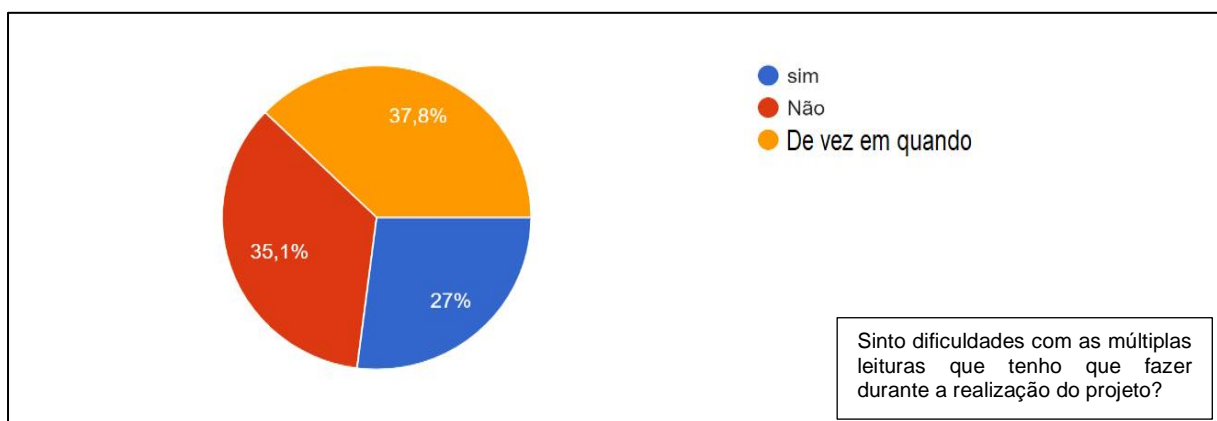
Percebe-se um equilíbrio nas respostas, fato revelador de que, mesmo que o projeto contribua para as questões da promoção do letramento acadêmico, os alunos, quando são

submetidos a muitas leituras simultâneas, deixam vir à tona sua realidade de dificuldade de saber organizar o processo de leitura e de escrita. Isso mostra que há de existir uma razoabilidade, por parte dos docentes, no número de leituras propostas em sua disciplina e que haja um diálogo com as outras áreas para que o aluno não se veja sobrecarregado e assim, por consequência, não abandone os textos.

Uma das reclamações dos discentes, vista por esse pesquisador ao longo de sua atuação no ensino superior, é o excesso de leituras a que são submetidos os estudantes, muitas vezes, despropositais e que não apresentam um retorno por parte dos docentes. Propor uma leitura que não desencadeará uma atividade efetiva em que o aluno sinta a necessidade de ter lido o texto, faz com que os estudantes se desmotivem quanto ao processo de leitura e de escrita no ambiente acadêmico, fato que prejudica as impressões do letramento na formação do estudante.

Por isso, é importante que o professor, ao propor uma leitura ou mesmo uma atividade escrita, tenha plena clareza dos objetivos que pretende alcançar com a proposta, onde deseja chegar e que contribuições proporcionará para engrandecimento do letramento aos estudantes que estiverem nesse trabalho envolvidos. Vejamos, então, o gráfico ilustrativo de enquete tão importante para o andamento da pesquisa.

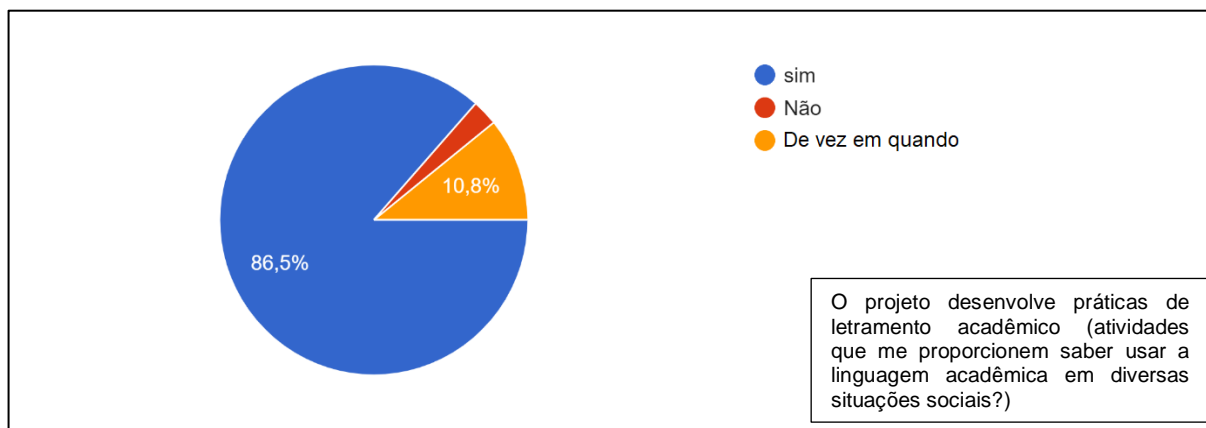
Figura 26 – As dificuldades de leitura e escrita na realização do projeto interdisciplinar.



Fonte: dados da pesquisa.

Por fim, os estudantes do curso de engenharia foram indagados se o projeto interdisciplinar da Unifipmoc desenvolve práticas de letramento acadêmico e foi explicado aos estudantes, antes de efetuarem as respostas, o conceito de letramento dentro do campo de atuação do profissional da engenharia. Vejamos os resultados:

Figura 27 – Práticas de letramento no projeto interdisciplinar.



Fonte: dados da pesquisa.

Por meio da análise das respostas, percebe-se que 86,5% dos estudantes que compõem a amostra desta pesquisa entendem que o projeto é efetivo no tocante ao desenvolvimento do letramento acadêmico, sendo uma minoria de 2,7% que entende que o projeto interdisciplinar da Unifipmoc não contribui para o aprimoramento do letramento no ambiente universitário. Este fato mostra que é importante pensar o letramento como uma oportunidade de o aluno construir um caminho de leituras e escritas que o ajudem, no futuro, a saber usar a escrita, a fala e a leitura nas mais variadas realidades sociais. Pensar o letramento, à luz da teoria crítica da educação, é uma realidade que deve ser buscada por todos os cursos da graduação para que a educação não seja apenas um ato de ministrar conteúdos, fórmulas ou conceitos, mas sim, promover a emancipação dos estudantes, dando a esses a condição de pensar sobre o seu próprio existir de forma dialética e epistemológica.

CONSIDERAÇÕES

No decorrer deste trabalho procuramos compreender a promoção do letramento no ambiente acadêmico da Unifpmoc, do curso de engenharia integrada. Trouxemos a discussão do desenvolvimento do letramento acadêmico como elemento essencial para o uso da leitura e da escrita ao longo da graduação. Tendo como ponto de partida essa premissa, determinamos o nosso problema de pesquisa, que consistiu em questionar se os acadêmicos da engenharia integrada possuem conhecimentos e habilidades que contribuem para o desenvolvimento proficiente de leitura e de escrita acadêmica.

A partir desse questionamento, recorreremos a um aporte teórico que embasasse o nosso trabalho de investigação científica e que pudesse, da melhor forma, trazer uma clareza sobre a eficácia das práticas de letramento no curso de engenharia integrada, focadas principalmente no desenvolvimento do projeto interdisciplinar da instituição de ensino superior aqui analisada.

Especificamente, buscamos por meio da pesquisa fenomenológica, explorar os conhecimentos referentes ao letramento acadêmico, promover uma reflexão sobre o letramento dos graduandos do curso de engenharia integrada, a partir das experiências do pesquisador e identificar as providências adotadas pela instituição de Ensino Superior (Unifpmoc) frente ao nível de letramento apresentado por seus discentes.

Para conhecer a percepção dos acadêmicos sobre a leitura e a escrita na faculdade, os estudantes responderam a um questionário com perguntas que contemplaram práticas de leitura, conhecimento das modalidades de escrita de narração, dissertação e descrição e o projeto interdisciplinar da Unifpmoc como prática de letramento acadêmico.

Apesar dos percalços para a coleta de dados, em virtude de ter ocorrido em um momento que as aulas presenciais foram suspensas em decorrência da pandemia de COVID-19, a contribuição de nossa pesquisa pode ser constatada a partir da análise das respostas dos estudantes, que esboçaram realidades acerca dos níveis de letramento dos discentes da engenharia integrada, apontando os caminhos que devem ser adotados no que diz respeito a ratificar práticas de letramento dentro do curso de engenharia da Unifpmoc e quais problemáticas devem ser corrigidas em relação às práticas de leitura e de escrita dentro da graduação. Quanto aos discentes, constatamos que, para a maioria, os textos trabalhados na

instituição, não se constituem em dificuldades, ou seja, possuem habilidades de leitura e escrita suficientes para compreensão e produção desses gêneros no ambiente acadêmico. Também percebemos que, para alguns, há dificuldades em relação à leitura e à escrita de textos do domínio discursivo acadêmico. Entretanto, também aponta que, se inseridos em boas práticas de letramento, essas dificuldades podem vir a ser superadas.

A percepção apresentada acima pelos discentes sobre suas habilidades e conhecimentos de leitura e escrita diferem das experiências vivenciadas pelo pesquisador no decorrer das aulas de Português Instrumental, quando constatou-se que muitos não conseguem ler e escrever textos do domínio acadêmico, o que exige um planejamento de todos os docentes vinculados ao curso de engenharia integrada no que se refere às práticas de leitura e de escrita trabalhadas dentro do curso.

Em relação às providências tomadas pela Unifipmoc frente à promoção do letramento de seus discentes, no curso de engenharia integrada, recorte de análise deste trabalho de investigação, a presente pesquisa demonstrou que os eventos de letramento, realizados pelo projeto interdisciplinar, constituem importantes instrumentos de promoção de letramento acadêmico, embora não sejam suficientes. É preciso maior conscientização dos docentes bem como investimento ou ampliação da formação permanente no que diz respeito à condução do trabalho com os gêneros textuais acadêmicos. O projeto intradisciplinar, realizado pela instituição dentro do curso de engenharia integrada, mostra-se como a principal iniciativa de promoção de letramento acadêmico por meio do incentivo à escrita científica e à leitura, mas deve ser repensado no sentido de adequar os gêneros textuais aos períodos dos cursos.

Por isso, conhecer a realidade de cada turma no que se refere à leitura e à escrita dos estudantes é uma questão que deve ser levada em consideração pelo corpo docente antes mesmo de se proporem leituras típicas do domínio acadêmico. Outro ponto que a pesquisa mostrou foi a necessidade de se trabalhar as habilidades e competências requeridas pelos diversos gêneros textuais que fazem parte do ambiente acadêmico, pois alguns apresentam dificuldades quando o assunto é escrever obedecendo aos ditames normativos da academia.

Ao término deste trabalho de investigação, reiteramos a importância de se trabalhar a escrita e a leitura no ambiente acadêmico no sentido da promoção do letramento. Tal prerrogativa demonstra a importância do trabalho do professor no desenvolvimento de suas atividades educacionais. O professor, a partir do seu agir diante das dificuldades evidenciadas por seus alunos, pode transformar a realidade de leitura, de escrita e de fala de seus estudantes

se estiver sensível à necessidade do desenvolvimento de práticas de ensino que não se desvinculem da atenção ao letramento, mas, ao contrário, vão em direção a metodologias de ensino que, não só procurem desenvolver o letramento acadêmico, mas tornem o discente protagonista do processo de ensino-aprendizagem.

Acreditamos que práticas consistentes de leitura e de escrita devam ser buscadas, instigadas e construídas por todas as disciplinas que compõem o curso da engenharia integrada de forma interdisciplinar, uma vez que buscar estratégias de leitura e de escrita dialogadas é importante componente de desenvolvimento do letramento. Por isso, o olhar cooperativo dos docentes é importante para que os estudantes possam vencer suas dificuldades de leitura e de escrita dentro das diversas disciplinas que compõem o curso.

Portanto, concluímos este trabalho com a certeza de que esta pesquisa é um ponto de partida para uma prática consistente, por parte deste pesquisador e, sobretudo, professor, em termos pedagógicos e educacionais de fomento dos conceitos que norteiam o letramento acadêmico junto aos estudantes da engenharia integrada da Unifipmoc.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação – referências – elaboração. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <periodicos.ufpe.br › revistas › SUCC › article › download>. Acesso em: 16 fev. 2021

ASSOLINI, Filomena Elaine Paiva; TFOUNI, Leda Verdiani. Letramento e trabalho pedagógico. *Revista ACOALF plp: Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua portuguesa*, São Paulo, v.1, n.1, p.54, set. 2006.

AUSUBEL, D.P. *The psychology of meaningful verbal learning*. New York, Grune and Stratton, 1963.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1997.

BARTHOLOMAE, David. Inventing the university. In: ROSE, Mike. (Org.). *When a writer can't write: studies in writer's block and others composing process problems*. 1.ed. New York: Guilford Press, 1985. p. 273-285.

BEREITER, Carl.; SCARDAMALIA, Marlene. *The Psychology of Written Composition*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1987.

BERGMANN, Jon.; SAMS, Aaron. *Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem*. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

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

CÁCERES, Ana Manhani; GÂNDARA, Juliana Perina; PUGLISI, Marina Leite. Redação científica e a qualidade dos artigos: em busca de maior impacto. *J Soc Bras Fonoaudiol*, São Paulo, v.23, n.4, p.401-406, 2011.

CHARAUDEAU, Patrick. *Linguagem e discurso: modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2008.

CAMILO, Camila; SCACHETTI, Ana Ligia. *Construtivismo na prática*. São Paulo: Nova Escola, 2015. Disponível em <https://novaescola.org.br/conteudo/3428/construtivismo-na-pratica?download=truevoltar=/conteudo/3428/construtivismo-na-pratica?download=true#>; acesso em 11 de jan. 2020, às 15h.

CAMPELO, Sandra Maria Lemos; OLIVEIRA, Flávia Alves de Freitas. O letramento escolar e os processos de aquisição da escrita. *Afluente*, UFMA/Campus III, v.1, n.2, p. 116-131, jul./set. 2016

CARVALHO, Maria de Lourdes Guimarães de. *O letramento acadêmico no curso de letras: saberes, recursos e ações textual-discursivas na produção de resenhas*. 2013. 235f.: il. Tese (Doutorado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte.

CASTANHEIRA, Maria Lúcia; STREET, Brian. *Práticas e eventos de letramento*. Belo Horizonte: UFMG Glossário Ceale, 2015. Disponível em <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/praticas-e-eventos-de-letramento>; acesso em 02 jan. 2020, às 18h45.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de; CASTILHO, Célia Maria Moraes de. Advérbios modalizadores. In: ILARI, Rodolfo. (Org.). *Gramática do português falado*. 1.ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2002, p.199-247.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 24, p.5-15, dez.2003.

CORDEIRO, Ariane Alhadas. Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. *Revista Práticas de Linguagem*, v.6, n.1, p.115-120, jan./jun. 2016. Resenha.

CRUZ, Maria Emília Almeida da. O letramento acadêmico como prática social: novas abordagens. *Gestão e Conhecimento*, Poços de Caldas, v.4, n.1, p.1-12, julh./nov. 2007.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na formação de professores. *Revista do centro de Educação e Letras da Unioeste*, Foz do Iguaçu, v.10, n.1, p.93-103, 2008.

FERREIRA, Elisa Cristina Amorim; ARAÚJO, Denise lino de. Desenvolvimento da escrita na academia: investigando o gênero resenha. In: 14º SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE LETRAS E LINGÜÍSTICA, 2013, Uberlândia. Anais do 14º SILEL. Uberlândia: UFU, 2013, p.1-4.

FIGUEIREDO, Débora de C.; BONINI, Adair. Práticas discursivas e ensino do texto acadêmico: concepções de alunos de mestrado sobre a escrita. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 413-446, set./dez. 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *A Importância do ato de ler*. São Paulo: Autores associados:Cortez, 1989.

FURLANETTO, Maria Marta. Tenho um trabalho na cabeça: reflexões sobre a linguagem interior. *Linguagem em Discurso*, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 13-24, jul./dez. 2001.

GAMBOA, Silvio Ancisar Sánchez. Pesquisa qualitativa: superando tecnicismos e falsos dualismos. *Contrapontos*, Itajaí, v.3, n.3, p.393-405, set./dez. 2003.

GAMBOA, Silvio Sánchez. Tendências epistemológicas: dos tecnicismos e outros “ismos” aos paradigmas científicos. In; SANTOS FILHO, José Camilo dos; GAMBOA, Silvio

Sánchez (Org.). *Pesquisa educacional: quantidade-qualidade*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2013, p. 59- 81.

GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela. O letramento linguístico e o ensino de gramática da língua portuguesa no Brasil. *Diadorim*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 19, p. 48-75, jul./dez. 2017.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002.

JOHNS, Ann. *Text, role and context: developing academic literacies*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

KRÜGER, Letícia Meurer; ENSSLIN, Sandra Rolim. Método Tradicional e Método Construtivista de Ensino no Processo de Aprendizagem: uma investigação com os acadêmicos da disciplina Contabilidade III do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina. *Organizações em contexto*, São Bernardo do Campo, v. 9, n. 18, p.226-227, jul/dez. 2013.

KLEIMAN, Ângela. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

KLEIMAN, Ângela. *Texto e Leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura*. Campinas: Pontes, 2002.

LABOV, William. *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LITENSKI, Andriele Caroline. de Lima; PAN, Miriam Aparecida Graciano de Souza. Letramentos e identidade profissional: reflexões sobre leitura, escrita e subjetividade na universidade. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v.22, n.3, p. 527-534, Set./Dez.2018.

MACEDO, Celina Ramos Arruda. *Uma reflexão sobre os conceitos: letramento, alfabetização e escolarização*. Pelotas: UFSC, 2003. Disponível em http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/Textos_Em_Psicolin/Artigos/Uma%20reflex%C3%A3o%20sobre%20os%20conceitos%20Letramento,%20alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20.pdf; acesso em 28 de jun. 2019, às 22h.

MAGNIN, Luana Silvy de Lorenzi Tezza; PAN, Miriam Aparecida Graciano de Souza. As políticas de educação continuada por competências: um estudo das configurações subjetivas do trabalhador público brasileiro. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, Curitiba, Universidade Federal do Paraná, v. 18, n.2, p.153-167. DOI: <http://dx.doi.org/10.11606>.

MELLO, Marcela Tavares de. A leitura nas práticas de letramento acadêmico: estratégias de análise e compreensão. *Rev. Docência Ens. Sup.*, Belo Horizonte, v. 8, n. 2, p. 228-244, jul./dez. 2018.

MINAS GERAIS, Secretaria de Estado da Educação. *Currículo referência de Minas Gerais*. Ensino Médio. Belo Horizonte:SEE, 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução nº 2, de 24 de abril de 2019. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Engenharia. Brasília, Diário Oficial da União, 26 abr.2019.

MOREIRA, Jonathan Rosa; RIBEIRO, Jefferson Bruno Pereira. Prática pedagógica baseada em metodologia ativa: aprendizagem sob a perspectiva do letramento informacional para o ensino na educação profissional, Brasília, *Outras Palavras*, v.12, n.2, p. 93 – 114, 2016.

MOTTA-ROTH, Désirée. Letramento científico: sentidos e valores. *Npesq*, Santa Maria, v. 1, n. 0, p. 12-25, maio.2011.

NASCIMENTO, Evanildo Pereira do; SILVA, J. M. da. O fenômeno da modalização: estratégia semântico-argumentativa e pragmática. In: NASCIMENTO, Evanildo Pereira do (Org.). *A redação comercial oficial: estratégias semântico-discursivas em gêneros formulaicos*. 1. ed. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2012. p. 63-100.

NUÑEZ, Isauro Beltrán; RAMALHO, Betânia Leite. *A Pesquisa-Ação como Estratégia de Formação Continuada de Professores: Uma Perspectiva de Atenção À Heterogeneidade*. Natal. AFIRSE, 2001. Disponível em: <https://docplayer.com.br/16444424-A-pesquisa-acao-como-estrategia-de-formacao-continuada-de-professores-uma-perspectiva-de-atencao-a-heterogeneidade.html>; acesso em 01 out.2020, às 18h15.

OLIVEIRA e SILVA, Jovânia Marques de; LOPES, Regina Lúcia Mendonça; DINIZ, Normélia Maria Freire. Fenomenologia. *Revista Brasileira de Enfermagem REBEn*. Brasília, v.61, n.2, p. 254-257, mar./abr. 2008.

PEREIRA, Márcia Moreira. Multiletramentos na escola. *Entretextos*, Londrina, v. 13, n. 1, p. 484-487, 2013. Resenha.

RAVID, Dori.; TOLCHINSKY, Liliana. *Developing linguistic literacy: a comprehensive model*. *Journal of child language*, 29, p. 417-447, 2002.

RIBEIRO, Vera Masagão; VÓVIO, Cláudia Lemos; MOURA, Mayra Patrícia. Letramento no Brasil: alguns resultados do indicador nacional de alfabetismo funcional. *Educ. Soc*, Campinas, vol. 23, n.81, p. 49-70, dez. 2002.

RIO BRANCO, Faculdades Integradas. *Modelo para elaboração do resumo expandido*. São Paulo, XIII Semana de Relações Internacionais, 2018 Disponível em <http://www.riobrancofac.edu.br/>; Acesso em 16 fev. 2021, às 22h35.

RUSSEL, David. Letramento acadêmico: leitura e escrita na universidade. [Entrevista concedida a] Flávia Brocchetto Ramos e Vânia Marta Espeiorin. *Conjectura*, Caxias do Sul, n. 2, p.241-247, maio/ago. 2009.

SAMPAIO, Emilio Davi; BORGES, Íris Genaro. Leitura e cidadania: formação do leitor pela escola. *Interletras, Dourados*, v.2, n.12, p. 1-12, fev.2011.

SANTOS, Eliete correia dos. *Uma proposta dialógica de ensino de gêneros acadêmicos: nas fronteiras do projeto sesa*. 2013. 418f. Tese (doutorado em linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Elizabeth Maria da. Ler e escrever na universidade: uma tese sobre a escolarização de textos acadêmicos. *Vozes dos Vales*, Diamantina, v.8, n.15, p.1-29, maio. 2019.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. *A criança na fase inicial da escrita: alfabetização como processo discursivo*. São Paulo: Cortez, 2017.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. *Revista Pátio*, Porto Alegre, v.14, n.29, p. 96-10, fev. 2004a.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v.12, n. 25, p. 05 – 17, abr. 2004b.

SOARES, Magda. *Um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOARES, Magda. *Alfabetizar, toda criança pode aprender a ler e a escrever*. Lagoa Santa: Contexto, 2020.

STREET, Brian. Academic Literacies approaches to Genre. *Revista Brasileira de Linguística aplicada*. Belo Horizonte, v. 10. n.2, p.347-361. 2010.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2010.

APÊNDICES

APENDICE I – Termo de Consentimento livre e esclarecido



Universidade Estadual de Montes Claros
Pró-Reitoria de Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE



Carta Convite e Termo de Consentimento para Participação em Pesquisa Acadêmica

O(a) Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa elaborada pelo Professor Mestrando Rennê Flávio Lopes Santos, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Montes Claros, Unimontes, abordando o letramento acadêmico de discentes das áreas de exatas na área de Engenharias do Centro Universitário das Faculdades Integradas Pitágoras - UNIFIPMOC

Assim, o(a) Sr.(a) so estará apto(a) a participar da pesquisa se tiver 18 anos ou mais de idade. Gostaríamos de contar com sua colaboracao no sentido de responder ao questionário a seguir com as devidas orientações para preenchimento. O tempo médio estimado para responder as questões é de 10 minutos.

É importante ressaltar que as questões demográfico-funcionais ao final do questionário buscam apenas caracterizar a amostra da pesquisa. Nenhum membro da intuição terá acesso a este documento, só o pesquisador, de forma que seu anonimato esta garantido, bem como a confidencialidade de suas respostas, as quais serão utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos.

Caso haja interesse da instituição, a qual formalmente autorizou a aplicação desta pesquisa, apresentaremos as análises dos dados de toda a amostra, "sem possibilidade de identificação do participante" (Resolução CNS n° 510/16, Parágrafo Único do Artigo 1°, do sistema CEP/CONEP de ética em pesquisas). Dessa forma, precisamos de sua sinceridade nas respostas. Lembre-se de que não há respostas certas ou erradas. Todas são corretas desde que correspondam ao que o(a) Sr.(a) pensa.



A sua participação nesta pesquisa é voluntária e não indutiva, de maneira que o(a) Sr.(a) fica livre para interromper a sua participação quando e se achar conveniente e também não receberá prêmios por fazê-la, por uma questão de ética em pesquisa, mas lembre-se de que: sua participação é essencial para o sucesso deste projeto! Por gentileza, evite deixar itens em branco.

Para esclarecer dúvidas e fazer comentários a qualquer momento, ou mesmo para conhecer os resultados desta pesquisa, não hesite em contactar renneflavio@yahoo.com.br ou (38) 9 92215658

Agradecemos sua colaboração!

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu afirmo ter lido e entendido as informações desta carta convite e aceito voluntariamente participar desta pesquisa

_____ / _____ / _____
 RUBRICA DATA

APÊNDICE II – Questionário aplicado aos alunos no modelo *google forms* para coleta de dados

PARTE I: PRÁTICAS DE LEITURA

Por favor, avalie cada uma das afirmativas seguintes nas colunas à direita de acordo com a escala abaixo, indicando o quanto você concorda ou discorda de cada uma delas (escolhendo número de 1 a 3) e marcando com um X a opção que melhor reflete a sua percepção de sua prática de leitura. **Se possível, não deixe nenhum item em branco!**

Em relação à prática de leitura...

1	2	3
SIM	NÃO	RAZOAVELMENTE

1	Leio jornais, revistas, artigos, periódicos.	1	2	3
2	Tenho hábito de ler obras literárias de autores brasileiros e estrangeiros.	1	2	3
3	Estou sempre interessado em buscar leituras para sanar minhas curiosidades cotidianas.	1	2	3

4	Gosto de leituras científicas sobre assuntos diversos.	1	2	3
5	Gosto de leitura científica só de assuntos que cercam minha área de formação.	1	2	3
6	Não tenho gosto por leituras de qualquer natureza científica.	1	2	3
7	Quando ainda estava na escola (fundamental e médio) tinha o hábito de fazer leituras diversas.	1	2	3
8	As leituras do ambiente acadêmico são difíceis para mim.	1	2	3
9	Sempre frequento a biblioteca da Universidade.	1	2	3
10	Procuo ler obras científicas dentro da minha formação profissional mesmo não sendo solicitado por alguém.	1	2	3
11	Tenho hábito de comprar livros de minha formação profissional.	1	2	3
12	Preocupo em buscar leituras atuais dentro do que estou pesquisando.	1	2	3
13	Gosto de ler mais na internet do que no livro físico.	1	2	3
14	Sinto-me empolgado ao ler textos que me proporcionem um acréscimo cultural.	1	2	3
15	Ao fazer uma pesquisa, procuro ler diversas fontes para melhor embasamento teórico.	1	2	3
16	Tenho hábito de fazer uma revisão de literatura nas disciplinas do curso superior quando solicitado em uma pesquisa.	1	2	3
17	A linguagem científica (técnica), muitas vezes, é um obstáculo ao entendimento do que estou lendo.	1	2	3
18	Faço uso de dicionários científicos quando estou lendo textos no ambiente acadêmico.	1	2	3
19	Leio com a intenção de melhorar o vocabulário e saber usar o mesmo nas mais diversas realidades sociais.	1	2	3

PARTE II: CONHECIMENTO DE MODALIDADES TEXTUAIS

Por favor, avalie cada uma das afirmativas seguintes nas colunas à direita de acordo com a escala abaixo, indicando o quanto você concorda ou discorda de cada uma delas (escolhendo número de 1 a 3) e marcando com um X a opção que melhor reflete a sua percepção do seu conhecimento acerca de modalidades textuais. **Se possível, não deixe nenhum item em branco!**

No tocante às modalidades textuais: narração, dissertação e descrição...

1	2	3
SIM	NÃO	TALVEZ

1	Sei o que são modalidades textuais: narração, dissertação e descrição.	1	2	3
2	Levo em consideração a importância de produção de textos para a uma melhor comunicação.	1	2	3
3	Sei diferenciar uma narração, de uma dissertação, de uma descrição.	1	2	3
4	Preocupo-me, sempre que solicitado, a escrever respeitando a modalidade exigida: narração, descrição ou dissertação.	1	2	3
5	Sei os princípios básicos da produção de uma narração, descrição ou dissertação.	1	2	3
6	Não me importa os princípios de escrita de uma dissertação, narração ou descrição.	1	2	3
7	Na dissertação, tenho dificuldades de saber criar uma argumentação fiel ao tema.	1	2	3
8	Na narração, tenho dificuldades de reconhecer os elementos de uma narração. (narrador, personagens, tempo, espaço, enredo, clímax.)	1	2	3
9	Na descrição, sei usar adjetivações que enriquecem o detalhamento de espaços ou mesmo personagens.	1	2	3
10	Gosto de escrever textos de forma geral.	1	2	3
11	Gosto de ler e escrever dissertações.	1	2	3
12	Quando escrevo uma dissertação ou narração ou descrição, tenho facilidade de selecionar frases ou palavras que melhor expressem minha linha de pensamento.	1	2	3
13	Na produção de uma modalidade textual, sei fazer divisão por parágrafos.	1	2	3
14	Sei fazer uso de sinônimos na minha produção textual, no intuito de evitar a repetição de palavras.	1	2	3
15	Preocupo-me com a linha de raciocínio do meu texto.	1	2	3
16	Ao escrever um texto, sempre volto lendo o que já escrevi para perceber se está mantendo a coesão e a coerência.	1	2	3
17	Gasto muito tempo para escrever qualquer tipo de texto: uma narração, descrição ou dissertação.	1	2	3
18	Não importa para mim, o tempo que levo para escrever um texto.	1	2	3
19	Quando escrevo um texto manualmente, levo em consideração a estética da minha letra.	1	2	3

PARTE III: PROJETO INTERDISCIPLINAR DA UNIFIPMOC

Por favor, avalie cada uma das afirmativas seguintes nas colunas à direita de acordo com a escala abaixo, indicando o quanto você concorda ou discorda de cada uma delas (escolhendo número de 1 a 3) e marcando com um X a opção que melhor reflete a sua

percepção sobre o projeto interdisciplinar da Unifipmoc. **Se possível, não deixe nenhum item em branco!**

Em relação ao projeto interdisciplinar...

1	2	3
SIM	NÃO	RAZOAVELMENTE

1	Promove, para o aluno, uma melhor integração dos conteúdos.	1	2	3
2	Possibilita desenvolver habilidades e competências específicas dentro das diversas disciplinas do curso.	1	2	3
3	Possibilita a aquisição de conhecimentos que são úteis para a prática profissional.	1	2	3
4	Desenvolve habilidades de leitura e de escrita dentro das disciplinas do curso.	1	2	3
5	O projeto me ajuda a superar as minhas dificuldades de escrita e de leitura.	1	2	3
6	Os professores valorizam o projeto interdisciplinar dentro de suas aulas.	1	2	3
7	Os professores desenvolvem práticas metodológicas que facilitam a compreensão da execução do projeto.	1	2	3
8	O projeto interdisciplinar desenvolve uma consciência de leitura e de escrita que pode ser usada nos mais diversos meios sociais.	1	2	3
9	O projeto ajuda a minimizar as minhas dificuldades de leitura e de escrita acadêmicas.	1	2	3
10	Sinto dificuldade com as múltiplas leituras que tenho que fazer durante a realização do projeto.	1	2	3
11	O projeto desenvolve práticas de letramento acadêmico (atividades que me proporcionem saber usar a linguagem acadêmica em diversas situações sociais).	1	2	3
12	Preocupo em me envolver com as práticas propostas pelo projeto.	1	2	3
13	Busco fazer as leituras solicitadas pelos professores acerca do projeto interdisciplinar.	1	2	3
14	Sou estimulado a publicar meu trabalho acerca do projeto interdisciplinar em revistas científicas, a participar de eventos acadêmicos de divulgação científica.	1	2	3
15	O projeto melhora minhas práticas de leitura e de escrita em nível acadêmico.	1	2	3
16	O projeto melhora a minha visão científica acerca do curso que estou fazendo.	1	2	3
17	A execução do projeto proporciona uma melhor inserção do aluno no ambiente acadêmico, levando-o a compreender melhor as múltiplas linguagens que o cercam.	1	2	3
18	Com o projeto, consegui melhorar minha comunicação dentro do ambiente acadêmico.	1	2	3
19	O letramento (práticas sociais de leitura e escrita) é uma preocupação do projeto interdisciplinar.	1	2	3

INFORMAÇÕES DEMOGRÁFICO-FUNCIONAIS

Para finalizar, gostaria de pedir-lhe algumas informações apenas para caracterizar a amostra. **Seu anonimato e confidencialidade de suas respostas estão garantidos.**

1. Qual sua idade? _____ anos.
2. Sexo: () masculino () feminino.
3. Onde concluiu o ensino médio?
() Escola pública
() Escola particular
4. Qual o seu período? _____

Muito obrigado pela colaboração!

Sua participação é fundamental para o sucesso desta pesquisa!