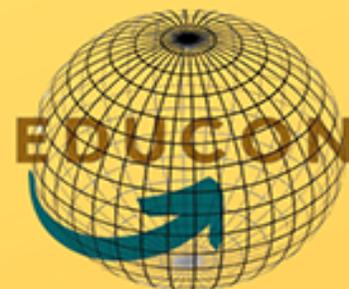




# Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



**Volume XIV, n. 10, set. 2020**  
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

## **EIXO 10 -ENSINO SUPERIOR**

Editores responsáveis: **Veleida Anahi da Silva - Bernard Charlot**

DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2020.14.10.03>

Recebido em: **15/08/2020**

Aprovado em: **21/08/2020**

REFLEXÕES SOBRE OS LETRAMENTOS NO ENSINO SUPERIOR; REFLEXIONES  
SOBRE LETRAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR; REFLECTIONS ON LETTERING IN  
HIGHER EDUCATION

ANDREA SANTANA DE OLIVEIRA

<https://orcid.org/0000-0001-8953-0195>

FABRÍCIO OLIVEIRA DA SILVA

<HTTP://ORCID.ORG/0000-0002-7962-7222>

**Resumo:** A partir do entendimento de que os letramentos estão presentes de forma diversificada em todos os contextos sociais, possuindo uma relevância ainda maior nos ambientes onde se desenvolve a educação institucionalizada, o presente texto traz reflexões a cerca de como docentes e discentes universitários enxergam as práticas de letramento no Ensino Superior. Assim, o objetivo central deste trabalho é realizar uma análise das reflexões a cerca da escrita e leitura acadêmica a partir das contribuições de professores e estudantes de uma universidade pública baiana. A pesquisa que originou este trabalho ancora-se nos princípios da abordagem qualitativa. Como dispositivos de informações, foram utilizados relatos narrativos, apreendidos através de entrevistas narrativas individuais. As discussões aqui tecidas foram possíveis graças às contribuições de Fiad (2011), Kleiman e Assis (2016), Marcuschi (2010), Lea e Street (2006), Castelló (2009), Coulon (2017), Alves (2007), Freire (2003), Rangel e Rojo (2010), Franco e Molinari (2013) e Antunes (1988). Tal estudo possibilitou perceber que há nos sujeitos entrevistados uma percepção da existência dos múltiplos letramentos ainda que estes não citem o referido termo. Ademais, foi possível notar a necessidade de uma formação inicial em leitura e escrita para os estudantes ingressantes no Ensino Superior que lhes possibilite uma apropriação do letramento científico.

**Resumen:** Partiendo del entendimiento de que las alfabetizaciones están presentes de manera diversificada en todos los contextos sociales, teniendo una relevancia aún mayor en los entornos donde se desarrolla la educación institucionalizada, este texto trae reflexiones sobre cómo los docentes y estudiantes universitarios ven la prácticas de alfabetización en la educación superior. Así, el objetivo principal de este trabajo es realizar un análisis de las reflexiones sobre la escritura y la lectura académicas a partir de los aportes de docentes y estudiantes de una universidad pública de Bahía. La investigación que originó este trabajo se basa en los principios del enfoque cualitativo. Como dispositivos de información se utilizaron informes narrativos, captados a través de entrevistas narrativas individuales. Las discusiones aquí realizadas fueron posibles gracias a las aportaciones de Fiad (2011), Kleiman y Assis (2016), Marcuschi (2010), Lea y Street (2006), Castelló (2009), Coulon (2017), Alves (2007), Freire (2003), Rangel y Rojo (2010), Franco y Molinari (2013) y Antunes (1988). Dicho estudio permitió percibir que los sujetos entrevistados percibían la existencia de alfabetizaciones múltiples aunque no mencionaran el término. Además, fue posible señalar la necesidad de una formación inicial en lectura y escritura para los estudiantes que ingresan a la educación superior para que puedan adquirir conocimientos científicos adecuados.

**Abstract:** Based on the understanding that literacies are present in a diversified way in all social contexts, having an even greater relevance in the environments where institutionalized education is developed, this text brings reflections about how university teachers and students see the literacy practices in Higher Education. Thus, the main objective of this work is to carry out an analysis of reflections on academic writing and reading based on the contributions of teachers and students from a public university in Bahia. The research that originated this work is based on the principles of the qualitative approach. As information devices, narrative reports were used, apprehended through individual narrative interviews. The discussions made here were possible thanks to the contributions of Fiad (2011), Kleiman and Assis (2016), Marcuschi (2010), Lea and Street (2006), Castelló (2009), Coulon (2017), Alves (2007), Freire (2003), Rangel and Rojo (2010), Franco and Molinari (2013) and Antunes (1988). Such a study made it possible to perceive that the interviewed subjects perceived the existence of multiple literacies even though they did not mention the term. In addition, it was possible to note the need for initial training in reading and writing for students entering Higher Education to enable them to appropriate scientific literacy.

## **Introdução**

É inegável que a leitura e a escrita se fazem presentes de forma ativa em várias conjunturas sociais. Assim, saber ler e escrever tornam-se competências indispensáveis para o convívio social. Diante disso, a apropriação de um ou de vários letramentos está intrinsecamente envolvida nos modos como os sujeitos relacionam-se entre si e com o contexto social em que estão inseridos.

No âmbito universitário a realidade não é diferente, escrita e leitura permeiam as atividades acadêmicas, como também as relações entre os pares. Estando totalmente atreladas ao sucesso ou fracasso dos estudantes. Todavia, o que se sabe é que os estudantes ingressantes, apesar de possuírem conhecimentos de leitura e escrita que lhes possibilitaram adentrar no Ensino Superior, não revelam conhecimentos necessários para atender às demandas de escrita e leitura deste ambiente.

Diante disso, muitos estudantes acabam experimentando de maneira muito árdua e angustiante a experiência de ingressar na universidade, pois, suas práticas de escrita e leitura anteriores não lhes possibilitam sucesso neste novo contexto. Para intensificar ainda mais o problema, os docentes universitários, acabam culpabilizando a Educação Básica pelas dificuldades de escrita e leitura apresentadas pelos estudantes. Reforçando em muitos casos uma sensação de impotência diante do impasse.

Assim, esse trabalho emergiu de uma pesquisa qualitativa, em fase de conclusão, com foco nas práticas de ensino e aprendizagem da escrita na universidade. Sendo assim, as narrativas dos sujeitos possibilitaram a construção das categorias que deram embasamento para este texto. Portanto, o mesmo apresenta como principais objetivos: esboçar a relação entre leitura e escrita na universidade a partir das perspectivas dos sujeitos entrevistados e realizar uma análise acerca das reflexões de professores e estudantes sobre as diferenças entre as escritas da escola e da universidade, pondo em destaque a existência dos diferentes letramentos.

Dito isso, este trabalho está organizado em cinco seções, a primeira delas é a presente introdução, seguida do percurso metodológico da pesquisa base, pondo em evidência a ancoragem teórico-metodológica deste estudo, e de igual modo, apresentando a tessitura dos dispositivos de recolha de informações. Posteriormente, há duas seções de análise. A primeira trata dos letramentos como práticas sociais que variam até mesmo em contextos educacionais diversos. Enquanto que a segunda possui um foco na relação existente entre leitura e escrita na universidade, mais especificamente sobre importância da leitura para o aperfeiçoamento da escrita dos estudantes, contudo salientando a necessidade de uma formação com foco em ambas para os estudantes ingressantes. Na última seção, apresentamos as considerações finais, revelando os principais movimentos que a pesquisa permitiu concluir e revelar, além dos resultados oriundos das narrativas, àqueles que têm relação com as aprendizagens dos pesquisadores ao se aventurarem pelo movimento da pesquisa.

## **Percurso metodológico**

A pesquisa da qual este trabalho emergiu fundamenta-se nos princípios da pesquisa qualitativa, na qual o importante é a subjetivação, pois durante a investigação científica é preciso reconhecer a complexidade do objeto de estudo, rever criticamente as teorias sobre o tema, estabelecer conceitos e teorias relevantes, usar técnicas de coleta de dados adequadas e, por fim, analisar todo o material de forma específica e contextualizada. Sobre este tipo de pesquisa Minayo (2008) dispõe:

(...) a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais

profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2008, p. 21-22).

Assim, na pesquisa qualitativa, o estudo dos sentidos sobre a experiência humana deve ser feito entendendo que as pessoas interagem, interpretam e constroem compreensões sobre o que são e o que fazem.

Como dispositivo de coleta de informações, foram utilizados relatos narrativos, apreendidos através de entrevistas narrativas individuais realizadas com duas professoras e dois estudantes de uma instituição de Ensino Superior pública baiana. Afim de que cada entrevistado nos contasse sobre suas práticas e percepções sobre a escrita na universidade. Assim, tais entrevistas foram realizadas entre os meses de março e abril de 2020, sendo que três destas ocorreram presencialmente e uma de forma remota devido ao cenário pandêmico vigente.

Como mencionado, o dispositivo de recolha de informações empregado foi a entrevista narrativa, que se configura como um instrumento que visa estimular o sujeito entrevistado a contar com maior riqueza de detalhes sobre os fatos ocorridos durante sua trajetória de vida e formação. Sobre a mesma, Jovchelovitch (2002) destaca que:

Através das narrativas as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social (JOVCHELOVITCH 2002, p. 91)

Conforme aponta a autora, as entrevistas narrativas fazem fluir o movimento experiencial que o sujeito tem desenvolvido frente a situações de sua vida, em que a memória é um fundamento central para construir sentidos para o vivido. No cenário do presente estudo, a entrevista narrativa figurou como dispositivo que facultou fluir o movimento experiencial que professores e estudantes têm desenvolvido face o trabalho com a escrita científica na universidade. As cadeias de acontecimentos foram sendo lembradas, significadas e ressignificadas pelas lembranças de professores e estudantes, congregando modos próprios de revelar seus entendimentos sobre a relação existente entre a leitura e a escrita no contexto universitário e ainda sobre a existência dos diversos letramentos. Portanto, as entrevistas narrativas possibilitam a aquisição de registros ricos sobre experiências vividas pelos sujeitos, propiciando uma clareza de detalhes bastante relevante.

O princípio de análise empregado nesta pesquisa relaciona-se com o compreensivo interpretativo, conforme preconizado por Ricouer (1996), no qual, o processo de compreensão e de interpretação é tecido a partir do movimento de fluidez dos sentidos que emergem da própria narração, logo do próprio princípio elucidativo e de construção de sentidos que o participante produz ao usar a narrativa para construir seus pensamentos e argumentos em torno da escrita, como também do letramento na universidade. Portanto, neste movimento de análise, almejou-se perceber as relações existentes entre a leitura e a escrita na universidade, e ainda a percepção dos docentes e discentes universitários a cerca dos letramentos.

Desse modo, a análise realizada congregou a valorização dos sentidos que se constituiu da própria reflexão e narração que cada sujeito produziu ao construir compreensões para si a partir do vivido na universidade e do narrado. Ao movimento analítico dos pesquisadores, coube desenvolver um movimento compreensivo e interpretativo atencioso e respeitoso às particularidades de cada história, entendendo que na narrativa os sentidos são construídos pelos próprios sujeitos. Sendo assim, as informações produzidas foram tratadas valorizando o movimento de produção dos significados que ao narrar o sujeito produz. Assim sendo, a análise se fundamenta em princípios de imparcialidade que adota os pesquisadores para possibilitar o movimento interpretativo e compreensivo dos

colaboradores do estudo<sup>1</sup>.

## **Letramento ou letramentos?**

Em uma sociedade em que a leitura e a escrita possuem uma grande relevância social, possuir um bom domínio das mesmas, oportuniza aos sujeitos uma melhor compreensão de mundo e ainda lhes dá acesso à algumas possibilidades que não são acessíveis aos indivíduos que não possuem conhecimento sobre as mesmas. Todavia, é necessário destacar que o conhecimento de ambas, ainda hoje não acessível para todos os sujeitos.

Quando falamos do Ensino Superior, há uma crença de que a realidade seja diferente, pois, acredita-se que os que adentram na universidade já adquiriram as habilidades de leitura e escrita em níveis mais avançados. Entretanto, este pensamento não se confirma na prática, visto que, entre os principais desafios enfrentados pelos estudantes universitários ingressantes, podemos citar os relacionados à aquisição da aprendizagem da escrita e leitura científica. Isso ocorre, devido ao fato de que aos estudantes desde seu ingresso na universidade, é cobrada não apenas uma aquisição dos conteúdos dos textos, mas, ainda a apropriação de diversas linguagens, códigos e regras inerentes aos gêneros textuais trabalhados na universidade. Essa apropriação não ocorre de maneira instantânea, nem fácil. Ao contrário, na maioria das vezes implica em um processo árduo que nem sempre é bem sucedido.

Frente a tudo isso, surgem vários discursos, entre eles está o da culpabilização da escola pelas dificuldades que os estudantes evidenciam. Em tal oratória, a Educação Básica, é responsável pela produção de um déficit de aprendizagem nos alunos que provoca todos os problemas relacionados à leitura e a escrita dos estudantes universitários. A problemática é que essa visão tem permeado o ideário de muitos professores e até mesmo estudantes, impossibilitando que estes, alcancem sucesso em seu percurso formativo.

Sendo assim, segundo Fiad (2011) durante muitos anos uma questão gerou inquietação para muitos professores e pesquisadores: se os estudantes que adentravam na universidade, já haviam cursado ao menos onze anos de escolaridade, por que os mesmos chegavam à universidade sem saber escrever? E é para responder tal questionamento que a partir da segunda metade da década de 1970 quando a redação escolar passou a fazer parte de alguns exames vestibulares, esta começa a ser foco de estudo de pesquisas acadêmicas no Brasil, surgindo assim, os estudos sobre o letramento.

De acordo com Kleiman e Assis (2016, p.29) para tais estudos: “[...] as práticas de uso da escrita são consideradas práticas sociais, plurais e heterogêneas, vinculadas às estruturas de poder das sociedades.” Diante disso, compreende-se que os usos da escrita podem variar de acordo com os diferentes contextos. Ademais, segundo Fiad (2011) os novos estudiosos do letramento:

STREET, 1984; BARTON, 1994; GEE, 1996, que nos propõem, que as novas práticas de letramento, como práticas sociais que são, tem caráter situado, ou seja, tem significados específicos em diferentes instituições e grupos sociais. Desse modo, assumindo que existem múltiplos letramentos, a depender das esferas sociais: escolar, religioso, familiar, etc" (FIAD, 2011. p. 362).

Assim, de acordo com o que defendem esses estudiosos, os letramentos são múltiplos e diversos. E os sujeitos dispõem de letramentos distintos a depender das esferas sociais a que pertencem. Logo, os letramentos adquiridos pelos estudantes antes de ingressarem na universidade não podem atender às demandas dos mesmos no contexto universitário. Então, não é mais possível dizer que os estudantes ingressam na universidade sem saber escrever de fato e sim que ainda não dominam as convenções exigidas pelo letramento proposto pelo ambiente universitário.

Ademais, é pertinente que se realize uma distinção entre os termos alfabetização e letramento, visto que, frequentemente há, uma certa, confusão entre eles. Sendo assim, para Marcuschi (2010):

O letramento é um processo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita em contextos informais e para usos utilitários, por isso, é um conjunto de práticas, ou seja, letramentos [...]. A alfabetização pode dar-se, como de fato se deu historicamente, à margem da instituição escolar e compreende o domínio ativo e sistemático das habilidades de ler e escrever (MARCUSCHI, 2010, p. 21)

Portanto, assim como define o autor, o termo alfabetização deve ser empregado nos casos em que o sujeito aprendeu a ler e escrever, algo que em geral ocorre nos contextos onde há uma educação institucionalizada. Enquanto que o letramento configura-se como algo cultural, sendo produto das práticas sociais e vivências de cada indivíduo. Para mais, Marcuschi (2010) complementa:

[...] envolve as mais diversas práticas da escrita (nas suas variadas formas) na sociedade e pode ir desde uma apropriação mínima da escrita, tal como o indivíduo que é analfabeto, mas letrado na medida em que identifica o valor do dinheiro, identifica o ônibus que deve tomar, consegue fazer cálculos complexos, sabe distinguir as mercadorias pelas marcas, etc, mas, não escreve cartas, nem lê jornal regularmente, até uma apropriação profunda, como no caso do indivíduo que desenvolve tratados de filosofia e matemática ou escreve romances (MARCUSCHI, 2010, p. 25).

Posto isso, compreendemos que existem tipos diversos de letramentos dos quais os sujeitos se apropriam, através de suas vivências e relações sociais, podendo ou não ter participado de uma educação institucionalizada. E até mesmo os sujeitos que participam de uma educação formal, ao adentrarem em uma nova esfera, com um tipo de letramento novo, necessitam de um período para compreender e adaptar-se às regras e convenções do mesmo.

Para mais, ao voltar-se para o letramento usual no contexto da universidade, o Letramento Acadêmico, Fiad (2011) dispõe:

[...] assume-se que há usos específicos da escrita no contexto acadêmico, usos que diferem de outros contextos, inclusive de outros contextos de ensino. Embora alguns estudiosos entendam o conceito de letramento acadêmico compreendendo todo o contexto onde há práticas formais de escolarização (por exemplo, FISCHER, 2008), prefiro considerar letramento acadêmico como restrito ao contexto universitário, embora saiba que há práticas de letramentos comuns a todos os contextos escolares, sejam da educação básica até a universidade (FIAD, 2011, p. 362).

Diante disso, entendemos que Fiad (2011) concebe letramento acadêmico, como aquele presente apenas no contexto universitário e nós compartilhando do mesmo entendimento, trataremos o referido termo nessa mesma perspectiva.

Posto isso, a partir das narrativas dos entrevistados, foi possível identificar que o discurso da culpabilização da Educação Básica, anteriormente mencionado, ainda se faz presente no ideário das professoras entrevistadas. Foi possível também perceber as dificuldades dos estudantes com a aquisição da aprendizagem necessária para a produção dos gêneros textuais cobrados no âmbito universitário. Como também algumas de suas percepções acerca dos letramentos, mesmo que, não utilizassem esse termo de forma explícita.

Sendo assim, a partir das falas dos estudantes, percebemos que estes, em alguns momentos demonstram ter ciência das diferenças existentes entre a escrita da Educação Básica e a do nível

superior, evidenciando sua percepção a respeito dos múltiplos letramentos:

*Pelo menos eu tive muita dificuldade logo no início com [...] Os textos mesmo são totalmente diferentes. Os textos de ensino médio, você pega os textos do ensino médio e você pega os da universidade e é totalmente diferente [...]. Ensino médio não é ensino superior, é diferente. A gente claro que vai ter um choque até se acostumar (Aline, entrevista narrativa, 2020)*

*É, então, é diferente né, como eu falei, é diferente, por que agora a gente tem cada vez mais que tá estudando as teorias, os métodos, as mudanças. Então, tende a ser uma escrita com um rigor maior, um rigor crítico, um rigor de estrutura também (Petrus, entrevista narrativa, 2020)*

Assim, ao passo que os estudantes narram sobre os desafios enfrentados no seu ingresso na universidade, eles evidenciam perceber a distinção entre as duas escritas. Ambos demonstram que houve, de início uma, certa estranheza com a nova escrita, enfatizando que se trata de uma escrita que possui um nível maior de complexidade, ou seja, trata-se de um letramento diferente. Além disso, o que percebemos é que este momento de transição da escola para a universidade, não se faz de maneira fácil, nem tranquila, ela é vivida de forma bastante sofrida e difícil pelos estudantes. E a respeito disso, Coulon (2017) discorre:

*A passagem do ensino médio ao superior é acompanhada por mudanças importantes em sua relação com o saber: as regras não são as mesmas, elas são mais sofisticadas, complexas, simbólicas e devem ser rapidamente assimiladas pelos novos estudantes. (COULON, 2017, p. 1239).*

Assim, entendemos que ao adentrarem na universidade, os estudantes experimentam um grande processo de mudanças: as exigências, a linguagem e as cobranças formativas não são as mesmas do Ensino Médio. A própria escrita possui regras mais complexas e, na maioria das vezes, não há um suporte nas universidades, nem dos próprios professores para que os estudantes passem de forma mais tranquila por essa transição. O que gera um desgaste e um sofrimento nos alunos que pode levá-los até mesmo a sua desistência do curso.

Ademais, nas narrativas das docentes entrevistadas, percebemos que o discurso de culpabilização da escola, permanece enfatizado em suas falas:

*Então, a gente tem pouco tempo para falar sobre aspectos que são basais da formação, da escrita, se a gente tivesse uma boa formação no ensino médio, né? Que fundamentasse em concordância, em regência. Talvez a gente não chegasse na universidade com essa lacuna muito grande (Flor, entrevista narrativa, 2020).*

*Mas, isso decorre também eu acho da Educação Básica. Por que na Educação Básica, os professores mais tradicionais costumam trabalhar apenas com metalinguagem né? Exercícios sintáticos em frases soltas e descontextualizadas. Não trabalham com a diversidade de gêneros textuais, para o desenvolvimento da competência linguística, comunicativa dos alunos. [...] Então, os meninos escrevem pouco na Educação Básica, a produção de texto não é valorizada, nem em língua oral, nem em língua escrita (Sol, entrevista narrativa, 2020).*

Assim, os relatos revelam que as docentes colocam sobre a escola toda a responsabilidade pela formação de competências em escrita nos estudantes, esperando que os mesmos já adentrem na universidade com total domínio dos gêneros textuais trabalhados neste contexto. Isentando-se, de certa forma, da responsabilidade por essa formação. Ou seja, identifica-se o problema, culpa-se a

Educação Básica, mas, não se consegue perceber a responsabilidade para com a formação dessas competências nos estudantes.

Para além disso, as narrativas expressam o desconhecimento por parte das docentes da existência dos múltiplos letramentos, e de que as exigências para cada um deles diferem. A apropriação do letramento acadêmico, por exemplo, exige um ensino prévio, pois, como defendem Lea e Street (2006, p. 477): “As práticas de letramento de disciplinas acadêmicas podem ser entendidas como práticas sociais variadas associadas a diferentes comunidades.” Portanto, elas podem variar até mesmo de uma disciplina para outra, o que requer que os docentes estejam dispostos a promover um ensino das mesmas. Sobre esse ensino Castelló (2009) entende que:

Convieni pues, enseñar a nuestros alumnos cómo deben ser estos textos y explicitar las expectativas que tenemos respecto a los productos que esperamos; de esta forma se evita un proceso de descubrimiento azaroso y de impredecible resultado que, además, siempre consume más tiempo del deseable (CASTELLÓ, 2009, p. 128).

Sendo assim, o autor põe em destaque a necessidade deste ensino, para que os estudantes possam apropriar-se do conhecimento sobre as normas de escrita de uma forma menos árdua, sem que isso lhe cause um sofrimento e um desgaste desnecessário.

Ademais, foi possível visibilizar que os sujeitos citam em suas falas alguns gêneros textuais utilizados no contexto universitário. Assim, segundo Marcuschi (2003, p. 19): “[...] os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto do trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia.”. Portanto, os mesmos possuem estreita relação com os contextos sociais e culturais, nos quais os sujeitos estão inseridos e possuem uma função primordial relacionada à comunicação. Então, podemos perceber a importância da apropriação dos gêneros presentes no contexto universitário pelos estudantes, com focos específicos em aspectos inerentes a competências de poderem se comunicar e interagir no meio acadêmico. Considerando as especificidades de alguns gêneros textuais na academia, e a dificuldade que eles geram para a condição em que o estudante se encontra, a discente Aline, assim considera:

*Porque tem muito ensaio, tem muita resenha. [...] Os professores pedem ensaio, pedem artigo, vão pedindo e a gente tem que fazer não tem jeito. [...] No segundo semestre, a professora já foi pedindo artigo [...] E tipo eu nunca fiz um artigo em toda minha vida. Eu aprendi foi na marra [...] (Aline, entrevista narrativa, 2020).*

Aline, ao citar alguns gêneros textuais presentes na universidade, nos fala a respeito de como a solicitação de escrita desses gêneros costuma ocorrer. Pelo que se pode perceber, isso ocorre sem um ensino prévio, sem uma orientação estruturante do processo de fazer e escrever o texto considerando o gênero em que o texto se inscreve. Os professores solicitam dos estudantes a escrita, mas, não desenvolvem um ensino efetivo destes gêneros. Possivelmente devido à sua crença de que os estudantes já adentram na universidade conhecendo os pormenores de tais gêneros. Todavia, a própria fala da estudante Aline demonstra que essa é uma crença equivocada, pois, ela mesma afirma nunca ter escrito um artigo em toda sua vida. Ou seja, há uma afirmação de que estes gêneros textuais não faziam parte de suas práticas de letramento anteriores à universidade. Sobre a ausência desse ensino, a professora Sol em sua narrativa assim nos diz:

*Então, quando são propostas atividades escritas, nós orientamos os alunos a consultar os manuais de trabalhos acadêmicos. Então, se eu peço que eles façam uma resenha informativa, eles devem consultar os manuais para se informarem a respeito de como fazer, que gênero é esse? O que se espera do gênero? Se, se trata de um artigo, o formato é diferenciado (Sol, entrevista*

narrativa, 2020).

Fica nítido na fala da docente que esta não se preocupa em desenvolver um ensino efetivo dos gêneros textuais que utiliza em suas aulas. Ela relega tal função aos manuais de trabalhos acadêmicos, deixando os estudantes com a total responsabilidade pela sua própria aprendizagem da escrita, e pela apropriação desses gêneros.

Outro fato em destaque nas narrativas dos sujeitos é a necessidade de uma formação para escrita, disponibilizada para os alunos ingressantes na universidade: *"Se tivesse uma disciplina logo no início do curso pra a gente ter noções. Pra ter uma explicação sobre isso. Sobre essa escrita. Eu acredito que seria mais fácil"* (Aline, entrevista narrativa, 2020). A estudante enfatiza a necessidade da criação de uma disciplina para auxiliar os estudantes com a escrita acadêmica, nos demonstrando que possivelmente a escrita não tem sido foco das práticas de ensino da maioria dos seus docentes.

Portanto, levando-se em conta o que foi narrado, percebemos que há uma percepção da existência dos múltiplos letramentos mesmo que de forma inconsciente nos estudantes entrevistados, visto que, ainda que não citem o termo letramento, eles evidenciam notar diferenças entre as escritas desenvolvidas na escola e na universidade, sobretudo nos gêneros textuais empregados. Entretanto, tal entendimento não se mostra nas falas das docentes. Ademais, as os estudantes demonstram ter ciência da necessidade do desenvolvimento de uma formação inicial em escrita para acolhê-los em suas dificuldades. Por outro lado, o discurso de culpabilização da escola que parece fazer parte do senso comum de muitos docentes desconsidera essa necessidade. Contudo, é imprescindível reforçar a necessidade de uma desconstrução deste pensamento, sendo necessário que haja desde o início da graduação, um incentivo por parte dos docentes para que esses alunos apropriem-se do letramento acadêmico e assim sejam inseridos de forma efetiva no contexto universitário.

### **Leitura e escrita, bons leitores, bons escritores?**

Em se tratando de leitura, são notáveis os seus usos em nosso dia-a-dia, pois a mesma permeia as mais diversas atividades cotidianas, como o pegar um ônibus, ler a bula de um remédio ou utilizar um caixa eletrônico e ainda outras atividades mais complexas como a realização de um concurso público ou de um vestibular. Isso decorre do fato da mesma possuir uma grande relevância em nossa sociedade. A leitura, assim, está atrelada ao exercício da cidadania e até mesmo ao desenvolvimento social e profissional dos sujeitos.

Contudo, apesar de toda essa relevância atribuída à leitura, o conhecimento integral da mesma é inacessível para uma grande parcela da população. Fatores sociais e culturais interferem diretamente no acesso pleno a tal conhecimento por muitos indivíduos. Ao contrário, do que muitos imaginam ter acesso a uma educação institucionalizada, nem sempre é suficiente para criar hábitos de leitura nos estudantes promover nos mesmos uma satisfação com tal prática, e nem mesmo propiciar um desenvolvimento pleno dela, pois para que tudo isso ocorra, a leitura deve ir além de uma mera decodificação.

A esse respeito Rangel e Rojo (2010, p. 86) consideram que “[...] ler é muito mais do que apenas decodificar. Ler é atribuir sentidos. E, ao compreender o texto como um todo coerente, o leitor pode ser capaz de refletir sobre ele, de criticá-lo, de saber como usá-lo em sua vida.”. Deste modo, a leitura vai muito além de uma decodificação, ela está atrelada à construção de sentidos nos sujeitos. Portanto, uma leitura satisfatória deve estar diretamente relacionada à atribuição de sentidos do que foi lido. Entretanto, não se pode negar, que quando um estudante não consegue interpretar, atribuir tais sentidos a um texto, o que ocorre de fato é apenas uma decodificação, pois, neste caso, tal texto não conversa com sua realidade, nem traz contribuições para sua vida. Não ocorrendo efetivamente uma leitura.

Infelizmente, o fato é que no contexto escolar, isso acontece com muita frequência. A leitura é vista por muitos alunos como uma obrigação, como algo maçante e completamente desprovida de prazer. O exercício da leitura acaba sendo atrelado, apenas a necessidade de garantir uma nota, atendendo apenas a fins específicos de avaliação, suprimindo às exigências institucionais. Portanto, não passando de uma mera decodificação.

Diante disso, não é raro encontrar muitos docentes universitários queixando-se das dificuldades de leitura dos estudantes. Segundo os mesmos, os discentes não são capazes de interpretar textos, evidenciando uma leitura deficiente. Tudo isso acarreta um discurso de responsabilização da Educação Básica. Tal discurso, segundo Alves (2007) acaba produzindo um círculo vicioso de culpabilização pelas dificuldades de leitura dos estudantes:

Em geral, os professores das series iniciais acusam os pais por não colaborarem no processo da leitura, os professores das series seguintes, por sua vez, acusam os anteriores. A universidade acusa os professores de ensino médio que ela própria formou pela falta de habilidades que muitos estudantes apresentam no desenvolvimento da leitura. Enfim, é cada um passando a responsabilidade pela deficiência de leitura dos estudantes (ALVES, 2007, p. 3)

Dessa forma, perpetua-se um ciclo culpabilizador pelo fracasso leitor dos estudantes, sem que de fato haja um investimento na superação das dificuldades dos mesmos. Os professores das series iniciais, por exemplo, responsabilizam os pais por não desenvolverem hábitos de leitura em seus filhos, desconsiderando o contexto social destes sujeitos, que em muitos casos, nunca frequentaram sequer a escola básica. E de mesmo modo, os docentes universitários, responsabilizam os professores da Educação Básica pelo problema, sem considerar que estes, muitas vezes não possuem nem mesmo condições de trabalho ou formação adequadas para mudarem esse cenário. Posto isso, entendemos que mais importante que tentar encontrar os culpados, é investir no desenvolvimento de práticas de ensino efetivas para enfrentar tal realidade.

Ademais, há que se ter uma compreensão clara de que a leitura não se restringe apenas a leitura da palavra escrita. Sobre isso, Freire (2003) argumenta que:

Desde que nascemos, vamos aprendendo a ler o mundo em que vivemos. Lemos no céu as nuvens que anunciam chuva, lemos na casca das frutas se elas estão verdes ou maduras, lemos no sinal de trânsito se podemos ou não atravessar a rua. E, quando aprendemos a ler livros, a leitura das letras no papel é uma outra forma de leitura, do mesmo mundo que já liamos, antes ainda de sermos alfabetizados (FREIRE, 2003, P. 5,6)

Posto isso, a partir das contribuições de Freire (2003) entendemos que existe uma leitura de mundo que precede à leitura da escrita. Dessa forma, até mesmo estudantes que apresentam dificuldades referentes à leitura da palavra escrita já realizam o movimento de leitura de mundo e este é essencial para o desenvolvimento pleno dos sujeitos. Ademais, o autor ainda afirma que essa leitura de mundo é essencial para o desenvolvimento de leitores da palavra escrita que sejam críticos, pois segundo o mesmo: “A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.” (FREIRE, 2003, p. 13). Sendo assim, ter uma visão ampla da realidade que nos cerca, a partir da leitura de mundo que realizamos é indispensável para o nosso desenvolvimento com leitores críticos e reflexivos.

Assim, voltando-nos para a leitura no Ensino Superior, o que se percebe é que na maioria das vezes

os docentes universitários já esperam que os estudantes já ingressem na universidade com bons níveis de leitura, mas como já mencionado, sabemos que essa não é a realidade vigente. Muitos professores queixam-se que os alunos adentram na universidade, apenas decodificando os textos, sem realizarem reflexões críticas sobre os mesmos. No entanto, neste cenário as dificuldades destes alunos não se relacionam a ausência de uma leitura de mundo, mas sim à uma exigência de que os alunos disponham de um letramento que os mesmos ainda não conhecem. A grande problemática é que a leitura na universidade, como em vários outros contextos, está intimamente relacionada à aquisição de conhecimento pelos sujeitos. Assim, no âmbito acadêmico ela se faz indispensável para o avanço e sucesso dos estudantes na sua trajetória formativa. Deste modo, essas dificuldades dos estudantes com a leitura acabam prejudicando seu desempenho acadêmico.

Ademais, é neste cenário que a leitura também seja vista como uma importante ferramenta para o aperfeiçoamento da escrita dos alunos. Diante disso, dificuldades de leitura, acabam impactando negativamente nas práticas de escrita dos mesmos. Portanto, com a presente pesquisa foi possível observar a partir das narrativas dos sujeitos entrevistados a relação de interdependência existente entre a escrita e a leitura na universidade e o quanto tais sujeitos consideram a leitura fundamental para o melhoramento e superação das dificuldades inerentes à escrita.

Sendo assim, Aline manifesta a compreensão de que a leitura é fundante para o processo de desenvolvimento da escrita. Em um trecho de sua narrativa, assim ela considera: *Porque, se eu quero que minha escrita esteja boa, então, eu preciso ler, pois, tenho consciência de que a leitura que vai me ajudar a melhorar nisso.* (ALINE, entrevista narrativa, 2020). O desenvolvimento de outras estratégias para a perfeição da escrita, figura na narrativa de Petrus, que assim nos diz: *Então, eu tenho que buscar fora da universidade [...] através de leituras que eu faço. Através de qualquer coisa, dicas, para minha escrita melhorar cada vez mais.* (PETRUS, entrevista narrativa, 2020).

A busca por leituras é uma prática de ambos os estudantes. Isso demonstra que eles têm plena convicção de que a leitura é indispensável para o aperfeiçoamento de suas escritas. Deste modo, os discentes acabam reforçando algo defendido por Franco e Molinari (2013, p. 280) que consideram a estreita relação entre as ações da leitura e da escrita. Nesse sentido, consideram os autores que: “Uma vez que o ato de ler antecede o de escrever, sem a leitura não há história a ser contada, posto que, é uma ferramenta importante para a construção dos significados em nossa sociedade, contribuindo para a escrita.”. Tal opinião é também compartilhada por Neubauer e Novaes (2009) que também defendem que leitura e escrita são indissociáveis, pois segundo os mesmos, não é possível a construção de uma escrita, sem ao menos uma leitura prévia do que se pretende saber. Sendo assim, percebemos a importante relação existente entre ambas e compreendemos o quanto a leitura é relevante para a superação das dificuldades de escrita dos estudantes.

Ademais, foi possível notar que essa percepção acerca de tal relação, está presente também nas narrativas das docentes entrevistadas: *“Então, para escrever bem, também precisa ler e entender de que contexto aquela informação vem.”* (Flor, entrevista narrativa, 2020). *“Então, o aluno que lê pouco em qualquer área, não tem argumentos para colocar nos textos. O repertório é muito raso, muito simplório.”* (Sol, entrevista narrativa, 2020). Assim, a partir das falas, é possível verificar que ambas as docentes compartilham com os estudantes do mesmo entendimento a respeito da leitura e da escrita. Além disso, tal compreensão é também defendida por Antunes (1988) que nos diz:

Integrar a aprendizagem da leitura e da escrita poderia significar, para o professor, conduzir o aluno até a percepção de que quando se está lendo um texto (um texto e não frases soltas!) se está também apanhando as estratégias de produção deste texto (ANTUNES, 1988, p. 55)

Posto isso, Antunes (1988) enfatiza a importância do professor trabalhar, conjuntamente leitura e escrita com seus alunos, para que os mesmos compreendam essa relação existente entre ambas. Contudo, sabemos que na maioria das vezes isso não ocorre. A escrita e a leitura são trabalhadas de

maneira dissociada, o que dificulta que a aprendizagem das mesmas se construa. Além disso, os docentes universitários acabam tendendo a responsabilizar apenas a leitura insuficiente dos alunos por suas dificuldades de escrita. Entretanto, é importante frisar que tais dificuldades de escrita, não serão plenamente resolvidas apenas com a compreensão da importância dessa relação entre leitura e escrita, pois, como sabemos, existem outros fatores influenciadores neste processo, como a trajetória destes alunos antes de ingressarem na universidade, seus contextos sociais, e sua não familiaridade para com o letramento acadêmico.

Logo, consideramos importante frisar que ainda que se assuma a relevância da leitura para a aquisição de conhecimento, ampliação do vocabulário, construção de um pensamento crítico e que esta, seja de fato indispensável no aperfeiçoamento da escrita dos estudantes. Não se pode esquecer que durante todo o nosso percurso histórico a formação dos estudantes em leitura tem sido muito precária. Muitos estudantes ingressam na universidade com grandes dificuldades de leitura, dificuldades estas que, em muitos casos, não são superadas. Portanto, é impossível dizer que apenas compreender a importância da leitura já é suficiente para ajudar os estudantes a superarem suas dificuldades de escrita, pois, tal superação necessita de um trabalho amplo e conjunto de ambas, com o investimento de tempo e lugar no planejamento docente para que se possa desenvolver estratégias de ensino e aprendizagem das mesmas que sejam de fato eficazes.

## **Considerações**

Em vista dos argumentos apresentados, a partir da análise dos dados da pesquisa que serviu de base para este trabalho, foi possível compreender que a leitura e a escrita possuem um lugar de destaque no Ensino Superior, fazendo parte das práticas cotidianas de docentes e discentes. Entretanto, diante de tanta relevância, ambas acabam relacionando-se também com uma série de problemas enfrentados pelos estudantes universitários. O que gera por parte de muitos docentes um forte discurso de culpabilização da Educação Básica.

Ademais, este estudo nos possibilitou compreender que ainda que os sujeitos percebam a existência dos múltiplos letramentos, que são distintos entre si e possuem especificidades diversas, isso não é suficiente para que o letramento acadêmico seja foco do ensino dos professores. O que ocorre, é que sua existência é desconsiderada no planejamento de muitos destes docentes.

Além disso, este trabalho nos ajudou a compreender que a aprendizagem e acesso à leitura e escrita, que já se constituem como um problema social, merecem também atenção no Ensino Superior, visto que, quando ambas não se tornam acessíveis aos estudantes, isso pode acarretar até uma desistência dos mesmos. Portanto, este trabalho se torna uma importante ferramenta para alertar à comunidade científica sobre a necessidade de se discutir o letramento acadêmico no Ensino Superior, pois, discutir sobre o assunto abre caminhos para que se possa de fato ajudar os estudantes a superarem suas dificuldades referentes a este letramento. Colocando-os como sujeitos ativos de sua própria aprendizagem, possibilitando assim que caminhem, rumo a uma trajetória formativa de sucesso.

## Referências:

ALVES, A. L. M. S. **Leitura e Universidade: comportamento de leitura na formação do pedagogo da UFPA.** In: SIMPOSIO BRASILEIRO/ V CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO/I COLÓQUIO IBERO-AMERICANO, 23. Porto Alegre. Por uma Escola de Qualidade para Todos. Anais. Porto Alegre: UFRGS/FEFED/PPGEDU. v. 1. p. 1-15. 2007.

ANTUNES, I. **Leitura e Escrita: uma visão mais produtiva.** Porto Alegre, RS. Letras de hoje. PUCRS. n. 2. V. 23. p. 51-58. 1988.

CASTELLÓ, Montserrat. **Aprender a escribir textos académicos: copistas, escribas, compiladores o escritores?** In: POZO, Juan Ignacio. et. al. **Psicología del aprendizaje universitario: la formación em competencias.** Madrid. EDICIONES MORATA. 2009. Cap. 7.

COULON, A. **O ofício de estudante: a entrada na vida universitária.** São Paulo: Educação e Pesquisa. v. 43. n. 4. p. 1239-1250. 2017.

FIAD, Raquel Salek. **A escrita na universidade.** Revista da ABRALIN, v. eletrônico. n. Especial, p. 357-369. 2ª parte, 2011.

FRANCO, S. A. P. MOLINARI, C. **A leitura e a escrita na universidade.** rev. Eletronic. Pequiseduca, Santos. v. 05, n. 10. p. 276-294. 2013.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler.** Marisa Lajolo (Orgs). São paulo: Moderna, 2003. **Da leitura do mundo à leitura da palavra.** Leitura: teoria e prática. Porto alegre: Mercado Aberto, p. 03-17. 1982.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. **Entrevista narrativa.** In BAUER, Martin W. et al. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático.** Petrópolis, RJ. VOZES. 2002. 2ª ed.

KLEIMAN, A. B. ASSIS, J. A. **Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita.** Campinas, SP: Mercado de letras, 2016.

LEA, M, R. STREET, B, V. **THE “Academic Literacies” Model: theory and Applications.** Theory into practic. College of Education and Human Ecology, the Orion State University. 2006. Tradução: FISCHER, A. KOMESU, F. **O modelo de “letramentos acadêmicos”:** teorias e aplicações. Filol. Linguist. Port. São Paulo. v. 16, n. 2, p. 477-493. 2014.

MARCUSCHI, L, A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** DIONÍSIO, A, P. MACHADO, A, R. BEZERRA, M, A. (Orgs.). In: **Gêneros textuais e ensino.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, p. 19-36. 2003.

MARCUSCHI, L. A. **DA FALA PARA A ESCRITA: atividades de retextualização.** 10ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa social.** Teoria, método e criatividade. 21ª ed. Petrópolis: Vozes. 2008.

NEUBAUER, A. N. F. NOVAES, F. **Leitura e a escrita como forma de desenvolvimento.** In: Congresso Nacional de Educação. EDUCERE, IX, 2009, PR. Anais. Londrina: PUCPR, 2009, p. 8101-8111.

RANGEL, E, O. ROJO, R, H, R. **Língua Portuguesa.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. v. 19. 2010.

RICOEUR, P. **Teoria da interpretação**. Trad. de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1996

**Notas:**

1- Em consonância com o Comitê de Ética que aprovou a referida pesquisa, utilizamos a adoção de nomes fictícios para preservar a identidade dos participantes. Os respectivos nomes fictícios foram escolhidos pelos próprios entrevistados e são: Aline (Estudantes do curso de Psicologia); Petrus (Estudante do curso de Letras Vernáculas); Flor (Docente do curso de Psicologia) e Sol (Docente do curso de Letras Vernáculas).

**Notas:**

\* Graduanda em licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Feira de Santana. Bolsista de Iniciação Científica do CNPq. Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária (NEPPU).

\*\* Doutor em Educação pela Universidade do Estado da Bahia. Professor Adjunto da Universidade Estadual de Feira de Santana. Professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UEFS. Líder do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária – NEPPU.