

Letramentos acadêmicos e a relação ensino-aprendizagem: uma análise das apreciações valorativas de estudantes e professores universitários acerca da produção de gêneros acadêmicos

Beatriz Fernanda Fortunato dos Santos¹
Matheus Dias Rocha Leite²

RESUMO

Para um estudante proveniente da educação básica, a chegada ao ensino superior pode ser um desafio. Nessa nova esfera discursiva, os estudantes precisam, por exemplo, ler-escrever gêneros discursivos que não eram próprios à etapa anterior. Neste artigo, resultado de pesquisas desenvolvidas em 2018, buscou-se compreender algumas dificuldades vivenciadas nos processos de ensino-aprendizagem dos gêneros acadêmicos escritos segundo as apreciações valorativas dos estudantes e de seus professores de um curso de Pedagogia de uma universidade federal. Ademais, intencionou-se investigar como tais

¹ Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística- PPLIN, UERJ. E-mail: beatrizfernanda@yahoo.com.br.

² Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística- PPLIN, UERJ.

práticas fundam o letramento do professor em formação inicial. Para alcançar tais objetivos, lançou-se mão dos Estudos do Letramento e de pesquisas sobre letramento do professor. Para tal, estudantes e professores universitários envolvidos, vinculados ao curso de Pedagogia, responderam a questionários semiestruturados: um voltado ao primeiro e outro ao segundo grupo. Como principais resultados, os estudantes afirmam que os gêneros não são a eles ensinados, assim como não compreendem as propostas dos professores; já os professores apontam o ensino da educação básica como o principal responsável pelas dificuldades dos estudantes na escrita de textos acadêmicos. Ainda que a prática da escrita de gêneros da esfera acadêmica durante todo o curso seja uma realidade para toda a comunidade discursiva, os dados reiteram o desconhecimento do gênero e a falta de seu ensino como as principais dificuldades dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento acadêmico; Letramento do professor; Gêneros acadêmicos escritos; Apreciações valorativas.

ABSTRACT

For a freshman student, arriving at a university can be challenging. In this new discursive sphere, students need, for example, to read and write discursive genres not particular to their previous education step. In this paper, result of research made in 2018, was aimed to comprehend some difficulties perceived in the teaching-learning of academic written genres, according to students' and professors' valuable appraisals of the Pedagogy course of a federal university. Moreover, it was intended to investigate how those practices found teacher's literacy. For these objectives, this paper is anchored in the New Literacy Studies as well as teacher's literacy's research. As to it, students and professors from this Pedagogy course answered semi structured questionnaires: one specific to the first and the other, to the latter. Results showed that students say the genres are not being taught to them, and they do not understand professors' proposals; on the other hand, professors point to the basic education as the responsible for student's difficulties in writing the academic genres. Even if the writing of genres in the academic sphere during the whole course is a reality for everyone in this discursive community,

data reiterate the genres unfamiliarity and lack of teaching as student's main difficulty

KEYWORDS: Academic literacies; Teacher's literacy; Academic written genres; Valuable appraisals.

QUESTÕES INICIAIS

A participação efetiva na comunidade discursiva de um curso universitário pode ser bastante específica e, para muitos, problemática. De um lado, encontram-se estudantes recém-chegados cujas práticas sociais discursivas lhes são próprias e geralmente não experienciadas na educação básica; de outro, encontram-se professores universitários experientes que muitas vezes encaram a escrita dos estudantes como insuficiente, definindo a formação destes como ineficaz.

Vale ressaltar que a universidade deve ser um espaço de ensino, pesquisa e extensão, conforme prevê a Constituição Brasileira em seu Art. 207 (BRASIL, 1988). Dessa maneira, seguindo um preceito legal, as universidades têm a responsabilidade, por meio da indissociabilidade da tríade formada por ensino, pesquisa e extensão, de produzir novos saberes. O ensino atua na aprendizagem dos alunos, os quais, em seguida, por meio da pesquisa, se aprofundarão nesses conhecimentos para finalmente, na extensão, aplicá-los na sociedade.

Ao terminar o ensino médio e ao ingressar em uma universidade, os estudantes se deparam com uma maneira característica de escrita, totalmente diferente dos gêneros com os quais conviveram durante a vida escolar. Muitas vezes, há a ideia de que se aprende a ler e a escrever na educação básica, afinal são doze anos praticando a leitura e a escrita dia a dia, do primeiro ano do ensino fundamental ao terceiro ano do ensino médio. É o mito de que, logo após serem aprovados no vestibular, os estudantes estariam preparados para ler e para escrever, nos moldes acadêmicos, todo e qualquer gênero. Essas práticas de ler-escrever, porém, com as quais os universitários estavam acostumados, baseiam-se na experiência vivida na esfera escolar, espaço em que as práticas de ler-escrever são diferentes – conquanto preparatórias das que são necessárias ao ensino superior.

Por isso, chegando à universidade, ao se depararem com a necessidade de escrever textos acadêmicos, alguns estudantes se sentem despreparados e, por vezes, desmotivados. Essa dificuldade do estudante decorre da inexperiência com determinados gêneros, cujo domínio é, de fato, um comportamento social, conforme os ensinamentos de Bakhtin (1997). A escola, logo, não

prepara o aluno para todos os eventos de letramento que encontrará ao longo da vida escolar, acadêmica, profissional, pessoal, familiar (RUSSELL, 2009).

Sabendo que as produções textuais escritas ganham contornos situados na dependência das esferas discursivas em que são produzidas e pelas quais circulam (RODRIGUES; RANGEL, 2018), buscou-se por meio das pesquisas realizadas em 2018³, mediante aplicação de questionários semiestruturados, analisar e compreender as apreciações valorativas de dezesseis estudantes e quinze professores do curso de Pedagogia, de uma universidade federal localizada no estado do Rio de Janeiro, acerca do ensino de gêneros acadêmicos. Além disso, intencionou-se refletir sobre as práticas de escrita acadêmica e sobre as dificuldades encontradas pelos estudantes.

Os objetivos desta pesquisa são, portanto, os seguintes: (a) refletir sobre as práticas de escrita acadêmica e as dificuldades encontradas pelos alunos de Pedagogia de diversos períodos, do turno noturno, e (b) investigar as práticas de ensino de gêneros escritos em consonância com as apreciações valorativas dos professores de um curso universitário de formação de professores.

1 O(s) LETRAMENTO(S)

Para Kleiman (1995, p. 19), letramentos são “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Seguindo essa linha de pensamento, pode-se definir letramentos como as práticas sociais de leitura e escrita, a forma como tais práticas são colocadas em ação e a forma como tais práticas atingem a sociedade (SOARES, 2004). Por isso que, na esfera universitária, em que se desenha um novo contexto comunicativo, existe a demanda por uma escrita que é própria desse ambiente.

Por intermédio da escrita, os estudantes não apenas expressam o que aprendem, mas também elaboram e reconstróem esse conhecimento, dando-lhe um sentido próprio (CARVALHO, 2012a, p. 249). Durante a educação básica, entretanto, os alunos costumam vivenciar outras leituras e escritas, as

³ FORTUNATO, Beatriz Fernanda. O ensino da escrita de gêneros acadêmicos na formação de professores pesquisadores em uma universidade federal. 2018. 57f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.

LEITE, Matheus Dias Rocha. Práticas de escrita acadêmica em um curso de Pedagogia de uma universidade federal. 2018. 51f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.

quais são típicas desse ambiente. Enquanto o ler-escrever gêneros acadêmicos é experienciado na universidade, outros gêneros são tratados no ensino fundamental e no médio (CARVALHO, 2013b).

Segundo Street (1984), há dois tipos de letramento: o autônomo e o ideológico. Ao se entender o letramento como uma gama de habilidades técnicas, cai-se na armadilha de que a decodificação de letras em palavras e, depois, de palavras em sentenças habilitariam o estudante a transitar em qualquer ambiente letrado (KERSCH, 2014). Street (1984) chama essa ideia de modelo autônomo de letramento, segundo o qual a obtenção dessas habilidades técnicas está associada à ascensão social do indivíduo ou da sociedade em que está inserido.

Os Estudos do Letramento apresentam uma nova visão sobre o letramento, que deixa de ser considerado uma tecnologia da mente, algo meramente técnico, e passa a ser reconhecido como uma prática social que apresenta diferentes características de acordo com a situação comunicativa e com a esfera discursiva que está em jogo. Ou seja, há usos específicos da escrita no universo acadêmico que são diferentes da escrita em outros ambientes e que, mesmo assim, dependerão da área, do curso, da localização da universidade.

Segundo Barton e Hamilton (2000), o letramento acadêmico constitui um conjunto de práticas sociais letradas que os sujeitos são capazes de executar no ensino superior. Em outras palavras, constitui o modo como cada sujeito lida com a escrita nos bancos universitários, dentro do contexto em que se insere. Portanto, para cada ambiente existe uma forma de letramento e, para realmente ser partícipe de tal ambiente, é necessário fazer uso adequado dos gêneros que nele circulam, vivenciando-os, experimentando-os.

Inconvenientemente ligada ao modelo autônomo de letramento, está a quase inexistência de expedientes pedagógicos de ensino da escrita acadêmica, o que é comprovado pela escassez de disciplinas ou os laboratórios de escrita, que considerem a leitura e a escrita dos gêneros solicitados em determinado curso no âmbito universitário. Como afirma Carvalho (2012b, p. 185) tal iniciativa advém de poucos professores, não sendo algo institucionalmente definido como parte do currículo.

O texto escrito é de responsabilidade de todos os docentes, pois a função de trabalhar o texto não cabe apenas ao professor de Língua Portuguesa. É necessário que haja uma ação conjunta dos docentes de modo que eles estabeleçam metas, de acordo com as disciplinas que lecionam, possibilitando assim que o discente tenha contato com textos diversos (ARANA; KLEBIS, 2015).

É comum, no entanto, que os estudantes de licenciaturas atribuam aos professores o fracasso na escrita dos gêneros textuais acadêmicos e que os professores vejam esse fracasso como uma falha da educação básica, o que ocasiona, por parte dos docentes, a opção de avaliar os alunos por textos sintéticos e escolarizados, como resumos e fichamentos, e não por textos mais academicamente autênticos, como artigos científicos (SOUZA; BASSETTO, 2014, p. 92).

Sentir-se parte da comunidade acadêmica e inserir-se nas práticas de produção textual oral e escrita, além das práticas de leitura, é um dos pontos de significativa importância para os graduandos permanecerem nesse meio e se formarem como professores pesquisadores, uma vez que tratamos aqui de um espaço de ensino, de pesquisa e de extensão.

Cada estudante tem uma relação com a leitura e com a escrita, resultado de suas histórias de letramento, o que influencia sua trajetória acadêmica. O ensino da escrita dos gêneros solicitados no ambiente acadêmico precisa levar em consideração o contexto social e histórico da vida dos discentes. Considerando que um estudante provavelmente terá dificuldades na escrita de determinado gênero que a este discente nunca fora apresentado – e que é incomum que as universidades ofereçam disciplinas, cursos e outras iniciativas voltadas ao ensino de uma escrita acadêmica situada –, é fundamental pensar maneiras de amenizar essa lacuna.

Segundo Bakhtin (2011), os gêneros perpassam todas as esferas da atividade do indivíduo, por mais particularidades que sejam. Na esfera universitária não é diferente, pois é durante a graduação que ao estudante são apresentados diversos gêneros comuns a esse ambiente, como os trabalhos de conclusão de disciplina (dentre artigos e ensaios), os relatórios de pesquisa e estágio, os resumos e as resenhas. É importante que esse estudante, durante sua formação inicial, vivencie as práticas de ler-escrever tais textos, pois essas são essenciais para a formação de professores pesquisadores.

Assim, amparados neste referencial teórico, traçamos a seguir os aspectos metodológicos que compõem este artigo.

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Para o desenvolvimento das pesquisas, foi aplicado um questionário semiestruturado, formulado com base nos objetivos traçados para cada trabalho monográfico e nas questões de estudos apresentadas pelos pesquisadores. O questionário é aqui entendido como um dispositivo enunciativo e não como técnica, já que, segundo Rocha, Daher e Sant’Anna

(2004), pressuporia uma visão homogênea e transparente dos enunciados, como se correspondesse à representação de uma verdade absoluta.

O questionário, assim como a entrevista, é um universo discursivo que apresenta o diálogo entre interlocutores, mesmo que localizados em seus espaços-tempos, cujo texto/enunciado é, de certo modo, coconstruído. As respostas ao questionário compõem, portanto, não só *corpus* desta análise, mas, como salientam Rocha, Daher e Sant’Anna (2004), um campo de circulação de discursos, os quais são selecionados e categorizados em razão dos objetivos traçados para o desenvolvimento desta pesquisa.

3 ANÁLISE

Para assegurar o anonimato dos professores e dos estudantes que contribuíram para esta pesquisa, optou-se por diferenciá-los, respectivamente, com as letras P e E, relativas a professor e a estudante, e um número.

3.1 OS GÊNEROS

Para compreender quais são os gêneros textuais mais solicitados pelos professores do curso, buscando compreender o ensino e a aprendizagem nessa esfera, foram feitas as seguintes questões para os estudantes e os professores participantes desta pesquisa, respectivamente: “na universidade, no curso de Pedagogia, quais os três gêneros textuais cuja escrita é mais exigida pelos professores?” e “quais são os três gêneros acadêmicos cuja escrita o(a) senhor(a) mais solicita em suas aulas?”

O gênero resenha foi o mais citado pelos estudantes como o gênero mais solicitado pelos professores, com quinze ocorrências, seguido pelo gênero fichamento (catorze ocorrências), artigo (nove ocorrências), resumo (quatro ocorrências) e relatos (duas ocorrências), como podemos observar no Gráfico 1.

Como pode ser observado no Gráfico 1, existe a preponderância de gêneros bastante específicos a esse curso de formação de professores: alguns atrelados aos processos de leitura e estudo dos textos acadêmicos (como os fichamentos) e de formação de um senso crítico e apreciativo em torno dos estudos feitos (como as resenhas), e outros atrelados à produção e à divulgação de pesquisas (como os artigos, o resumo e os relatos). Como apontado por Cunha (2015), é possível reconhecer também que a resenha e o fichamento predominam no ensino superior, enquanto textos mais academicamente autênticos, como artigos científicos (SOUZA; BASSETTO,

2014, p. 92), têm espaço menor, já que a reprodução de conteúdo ainda se sobrepõe à elaboração de seu conhecimento.



Fonte: Elaborado pelos pesquisadores.

Por conseguinte, aqui, as apreciações avaliativas dos professores se mostraram em concordância com as dos estudantes. Dos quinze professores, sete informaram solicitar o gênero resenha aos licenciandos, como demonstra o Quadro 1, contendo as respostas dos professores participantes desta pesquisa.

Quadro 1: Resenha

P1	Resenha [...]
P3	[...] a resenha.
P5	[...] resenhas
P7	Tenho solicitado a escrita de resenhas dos textos que trabalho em sala de aula, [...]
P9	[...] resenhas críticas
P11	Resenha [...]
P12	[...] Resenha crítica

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores.

Cunha (2015) afirma que a produção do gênero resenha é necessária para o desenvolvimento de argumentações bem fundamentadas acerca do tema resenhado. A preferência pela escolha da utilização de tal gênero pode demonstrar uma possível preocupação com a aprendizagem dos estudantes, no que tange ao desenvolvimento de uma reflexão crítica.

Como é possível observar nos Quadros 2 e 3, os gêneros artigo científico e resumo aparecem em segundo lugar, pois cada um deles foi escolhido por quatro professores.

Quadro 2: Artigo

P1	[...] Artigo Acadêmico
P2	Sempre trabalho com a produção de artigos científicos [...]
P5	Artigos [...]
P15	Artigo [...]

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores.

Quadro 3: Resumo

P1	[...] Resumo.
P2	[...] Por vezes, também solicito resumos de textos lidos.
P3	O resumo [...]
P11	[...] resumo

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores.

O gênero artigo acadêmico-científico pode ser definido como um texto mais conceituado cujo objetivo é divulgar os saberes especializados e científicos dentro do ambiente acadêmico, constituindo-se como uma das formas de comunicação entre professores pesquisadores, professores e alunos. De acordo com Souza (2009), quem o produz o faz com a finalidade de expor seus estudos e pesquisas, fazendo a discussão com os teóricos que dialogam e com determinada realidade ou tema abordado.

Quadro 4: Fichamento

P4	[...] fichamentos de textos.
P6	Fichamento [...]
P11	[...] fichamento.

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores.

É possível observar a presença do gênero fichamento nas metodologias de diversas disciplinas de cursos de graduação, nas respostas dos professores universitários (Quadro 4). Esse gênero textual possibilita ao aluno a organização e a sistematização de conhecimentos, de forma concisa e objetiva, com a finalidade de ser um instrumento de auxílio em suas leituras (SILVA; BESSA, 2011). Verificamos, no entanto, nesta pesquisa, apreciações valorativas divergentes entre professores e estudantes, uma vez que, entre os

quinze professores que responderam à pesquisa, três afirmaram solicitar o gênero fichamento; por outro lado, catorze dos dezesseis estudantes participantes da pesquisa afirmaram serem solicitados a produzir tal gênero.

3.2 O ENSINO DA ESCRITA ACADÊMICA

Foi feita aos professores a seguinte pergunta: “quais são as duas estratégias mais utilizadas pelo(a) senhor(a) para ensinar a escrita de textos acadêmicos em sala?”, com o objetivo de identificar as estratégias mais utilizadas pelos professores para ensinar a escrita acadêmica a seus alunos, de acordo com as apreciações valorativas acerca de suas próprias práticas de ensino. Foram citadas estratégias como a leitura, o uso da escrita, as aulas expositivas e o uso de manuais. Trazemos aqui o relato dos professores que se utilizam da leitura para ensinar os textos acadêmicos.

Quadro 5: A estratégia da leitura para a escrita acadêmica

P1	Leitura dos mesmos.
P2	[...] Leitura e discussão de textos que seguem a proposta de artigos.
P3	Considero que sempre que um texto é lido e interpretado, sempre que se precisa escrever, a escrita está sendo trabalhada. Busco que os alunos produzam textos com lógica e clareza.
P11	Peço para que eles leiam, grifem as ideias principais e façam uma apreciação crítica nos últimos parágrafos da resenha.

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores.

É importante retomar a definição de gêneros como tipos de enunciados que se apresentam de maneiras relativamente estáveis e que são característicos de determinadas situações comuns à comunicação em um âmbito social (BAKHTIN, 2011). Quando os professores universitários alegam utilizar a leitura dos gêneros de referência como estratégia de ensino, comungam com o pensamento bakhtiniano que defende que, para dominar (escrever) um gênero, é sempre necessário conhecê-lo antes, habituando-se a ele. Embora P2, P1 e P3 pareçam demonstrar que utilizam a leitura dos gêneros como estratégia de ensino, P11 parece indicar a leitura de gêneros outros apenas para servir de referencial para a escrita. Não fica claro se esses professores utilizam a leitura dos mesmos gêneros cuja escrita é cobrada dos licenciandos, ou seja, não é possível afirmar que o estudante leu resenhas para escrever resenhas nem que leu artigos para escrever fichamentos.

Para saber acerca do aprendizado dos estudantes, há a seguinte pergunta feita aos mesmos: você considera ter aprendido os gêneros textuais

identificados por você? Buscou-se saber se os estudantes conseguiram aprender a produzir os textos que são solicitados pelos professores. Dos dezesseis estudantes entrevistados, sete declararam que não conseguiram aprender.

Quadro 6: Estudantes que consideraram não terem aprendido os gêneros textuais

E6	Não. Porque alguns professores indicam o mesmo texto ou gênero e explicam de outra maneira.
E8	Não.
E9	Não. Porque as explicações são confusas, quando o professor explica é de outro jeito que outro professor explicou.
E11	Não. Porque a escrita dos mesmos não ocorreu de forma sistemática (em todas as disciplinas); pouco retorno dos professores com relação aos erros cometidos.
E14	Não. Pois sempre que os construo é por necessidade, e sempre que necessário preciso recorrer a alguma pesquisa por não ter tido uma base.
E15	Não sei. Não tem como saber se está certo ou errado se alguém não me ensinou de fato o “certo”. Como saber?
E16	Não. Ainda tenho dificuldades com a escrita nos trabalhos e sempre utilizo o Google para aprender a fazer sozinha.

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores.

Os que afirmam não terem aprendido os gêneros textuais escritos solicitados por seus professores parecem estar muito presos a uma forma “correta” de escrita, o que sugere, de fato, a não compreensão da heterogeneidade dos gêneros escritos e, mais uma vez, a existência das “dimensões escondidas”⁴ tratadas por Street (2010) e da “prática institucional do mistério”⁵, de Lillis (1999). Ainda que os professores, em suas apreciações valorativas expostas no Quadro 7, afirmem utilizar diversas estratégias, os estudantes ainda encontram dificuldades e acabam por não conseguirem compreender as instruções dos professores, conforme observado no Quadro 7.

⁴Street (2010) discute as dimensões da escrita acadêmica que se encontram escondidas, que envolvem a Academia e que podem gerar dificuldades para os alunos. Essas dimensões escondidas perpassam a escrita dos gêneros acadêmicos, uma vez que os alunos precisam escrever um gênero que possui um objetivo específico ou certa finalidade, mesmo que isto não esteja claro.

⁵Lillis (1999) aponta para uma “prática institucional do mistério” no âmbito das universidades, onde, enquanto alguns alunos não têm familiaridade com a comunidade discursiva da Academia, outros percebem essa comunidade com mais naturalidade, como parte do “senso comum”.

Quadro 7: A estratégia da orientação para a escrita acadêmica

P5	Orientações mediante aula expositiva dialógica [...].
P6	Eu costumo ensinar os alunos/as a elaborar um mapa conceitual e usar esse recurso como suporte para a escrita do texto acadêmico.
P7	Faço comentários em sala, buscando levantar o conhecimento dos alunos sobre a construção textual, principalmente quando a turma sinaliza alguma dificuldade [...].
P9	Aula expositivas [...].
P10	Procuro esclarecer detalhadamente todos os pontos, a estrutura e modo de apresentação dos trabalhos.
P12	Trabalhar conceitualmente cada gênero, como fazer e sua função.
P14	Disponibilizo parte da aula para ensinar a fazer [...].

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores.

As orientações explicitadas acerca de como se deve escrever determinados gêneros acadêmicos podem ajudar a reduzir a lacuna existente entre o que os professores esperam dos estudantes em relação à escrita acadêmica e o que os próprios estudantes entendem acerca dessas solicitações. Como forma de auxiliar o processo de escrita dos estudantes, P7 e P10 mostram, em suas falas, que têm a preocupação de realizar esclarecimentos aos estudantes acerca de suas dúvidas. P6 utiliza o mapa conceitual como um recurso que, junto com as orientações coletivas, pode ajudar os estudantes. Já P12 trabalha com os gêneros, explicando de maneira conceitual a função que cada um desempenha.

3.3 OS PROBLEMAS NO ENSINO E NA PRODUÇÃO DE TEXTOS ACADÊMICOS

Com o objetivo de conhecer quais são os maiores problemas que impedem ou dificultam os estudantes de se sentirem incluídos na comunidade acadêmica e aptos a atuarem como membros dela, foi feita a respectiva pergunta: “quais são as duas principais dificuldades encontradas por você na escrita no ensino superior?” e, aos professores, a pergunta: “quais são as três principais dificuldades que o(a) senhor(a) encontra no ensino da escrita de textos acadêmicos?”

Quadro 8: Dificuldades oriundas da educação básica

P4	As dificuldades de leitura compreensiva e de escrita, em virtude de má formação na educação básica.
P14	Ensino fundamental ineficiente [...].

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores.

Nos debates acerca da dificuldade de leitura e de escrita de textos acadêmicos por estudantes universitários, a educação básica é sempre citada como uma das responsáveis pelo fracasso desses alunos no processo de inserção na comunidade acadêmica, como expressam P4 e P14, no Quadro 8. Durante a educação básica, entretanto, os alunos costumam vivenciar outras leituras e escritas, as quais são típicas desse ambiente. Enquanto o ler-escrever gêneros acadêmicos é experienciado na universidade, outros gêneros são tratados no ensino fundamental e no médio (CARVALHO, 2013b).

Ao ingressarem no ensino superior, solicita-se aos estudantes a escrita de diversos gêneros, com os quais não estiveram familiarizados durante suas práticas de escrita pregressas, em outros contextos (entre eles, o escolar). Devido a essa falta de contato, os estudantes acabam não compreendendo como seus professores os avaliam, causando um conflito entre o que é esperado da escrita pelos professores e como seus alunos realmente estão escrevendo (LEA; STREET, 1998; JONES; TURNER; STREET, 1999).

O desconhecimento das práticas acadêmicas privilegiadas na universidade influencia também a necessidade de que aos estudantes fossem apresentadas as normas escriturais que são características da escrita acadêmica para que possam compreendê-las, assim como reforça Oliveira (2015), que afirma ser primordial que haja um trabalho nas universidades o qual proporcione aos estudantes a compreensão acerca das maneiras como as práticas acadêmicas são estruturadas.

Quadro 9: Dificuldades relacionadas à falta de contato prévio com a escrita acadêmica

E8	Escrever de maneira acadêmica, sem ter tido preparo para a realização da mesma.
E9	Ter começado a escrever de forma acadêmica, somente no ensino superior, dificultou o entendimento desse tipo de escrita.
E11	Nenhuma experiência anterior com a forma de escrita acadêmica. [...]
E12	O trabalho com diferentes gêneros textuais, muitas vezes não trabalhados na Educação Básica. [...]
E16	Inexperiência com esses tipos de trabalhos.

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores.

Já que não há uma relação de causa e de consequência tão direta entre as práticas de escrita exigidas pela universidade e as práticas de escrita já aprendidas pelos estudantes na educação básica, as apreciações valorativas dos professores universitários aparentam o desconhecimento dos diferentes letramentos. É importante que, no ensino superior, não se transmita a

imagem homogênea e universal em relação às particularidades apresentadas por cada estudante, assim como sua cultura linguística e histórica (OLIVEIRA, 2015).

CONCLUSÃO

De acordo com as apreciações valorativas dos estudantes e dos professores de um curso de Pedagogia de uma universidade federal, localizada no estado do Rio de Janeiro, acerca da escrita dos estudantes e do ensino dos gêneros a eles solicitados, é possível delinear algumas considerações.

No que tange às apreciações valorativas dos professores, é possível identificar que eles se utilizam de estratégias, ainda que não saibamos apontar se ocorrem de maneira sistemática, para ensinar os gêneros textuais acadêmicos aos alunos. As respostas dos estudantes, entretanto, sinalizam que, em alguns eventos de letramento, não há uma preocupação por parte do professor em definir, de maneira clara, o que ele espera dos alunos em relação à escrita acadêmica. Ou seja, os alunos não compreendem o que é solicitado pelo professor, logo não irão atingir as expectativas dele. Já o professor que utiliza de diferentes estratégias de ensino não compreende o porquê do insucesso de seus alunos em relação às produções de gêneros textuais por ele solicitadas, atribuindo a responsabilidade dessas dificuldades à educação básica. Essa falta de compreensão de ambas as partes retoma o que Lillis (1999) explica como Prática Institucional do Mistério.

Quanto aos textos acadêmicos solicitados aos alunos, percebe-se que estes textos não são produzidos para a comunidade acadêmica, mas como mero instrumento avaliativo. Apenas alunos inseridos em algum programa de iniciação à docência ou de iniciação científica tinham a oportunidade de produzir textos acadêmicos para participarem de eventos como congressos, palestras, semana acadêmica. A solicitação, porém, do gênero artigo, pelos professores, indica uma tentativa de inseri-los no contexto acadêmico principalmente por meio da leitura dos textos.

Em suas apreciações valorativas, os estudantes atribuem como dificuldades a adaptação às normas da ANBT e a falta de preparo prévio durante a educação básica. Acerca da educação básica, os professores também atribuíram a ela culpa pela dificuldade dos alunos em se inserirem nas práticas letradas acadêmicas. Atribuir, porém, a responsabilidade pelo insucesso na escrita acadêmica à educação básica é um equívoco. Não compete a essa etapa do ensino preparar seus estudantes para escreverem academicamente. Existem diversos tipos de letramento e o que acontece na

educação básica é particular a ela; apresenta práticas e gêneros textuais próprios. Desse modo, não faz sentido cobrar que ocorram práticas de letramento acadêmico fora do âmbito universitário.

Assim, de acordo com os pressupostos bakhtinianos, é necessário conhecer um gênero antes de escrevê-lo. Um licenciando de Pedagogia que vivencia práticas de letramento acadêmico e de ensino da escrita acadêmica pode ter um desempenho melhor e ainda contribuir com sua própria atuação profissional pois serão capazes, também, de atuar como agentes de letramento de seus alunos. Além disso, o trabalho do professor universitário no letramento dos alunos de um curso de formação de professores é primordial para que estes se tornem professores pesquisadores.

Cabe ressaltar que é necessário repensar as práticas de ensino da escrita no ambiente acadêmico, tendo em vista a inclusão dos estudantes em uma formação docente de fato crítica, reflexiva e engajada nas práticas sociais.

Como abordado por Carvalho (2013b), os gêneros acadêmicos são próprios da esfera universitária, ao passo que na educação básica circulam outros gêneros. Desse modo, é bem claro que a responsabilidade sobre os letramentos acadêmicos dos estudantes é de alçada das universidades. O trabalho desenvolvido com a leitura e a escrita, durante a educação básica, é para fins escolares, e não uma preparação para a produção escrita acadêmica. Ademais, o foco de nosso artigo são as práticas de ensino que envolvem a leitura e escrita acadêmica, porém temos ciência de que os letramentos escolares dos estudantes são importantes e não devem ser desconsiderados durante seu processo de participação na esfera acadêmica.

REFERÊNCIAS

ARANA, Alba Regina de Azevedo; KLEBIS, Augusta Boa Sorte Oliveira. **A importância do incentivo à leitura para o processo de formação do aluno.** XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. PUCPR, 2015.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

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

BARTON, David.; HAMILTON, Mary. Literacy practices. *In*: BARTON, David.; HAMILTON, Mary.; IVANIC, Rosalind. **Situated literacies**. London; New York: Routledge, 2000. p. 7-15.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: **Senado Federal**, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer n. 9, 8 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial**, Brasília, DF, 18 jan. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução n. 1, 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial**, Brasília, DF, 9 de abril de 2002.

CARVALHO, José António Brandão. What do Portuguese university students say about their writing in exams. *In*: TORRANCE, M. *et al.* (Orgs.). **Learning to write effectively**: current trends on European Research. Bingley, UK: Emerald, 2012a. p. 249-252.

CARVALHO, José António Brandão. Promoção de competências de escrita de estudantes do ensino superior: algumas reflexões a partir de uma experiência na Universidade do Minho. *In*: CARVALHO, José António. *et al.* (Orgs.). **Aula de Língua**: interação e reflexão. Leiria: ESECS/IPL; Braga: CIEEd/UMinho; Aveiro: CIDTFF/UA, 2012b. p. 181-207.

CARVALHO, José António Brandão. A transição para o ensino superior - novos contextos, novas práticas de Literacia. *In*: PEREIRA, L. A.; CARDOSO, I. (Orgs.). **Reflexão sobre a escrita**: o ensino de diferentes géneros de textos. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2013a. p. 225-239.

CARVALHO, José António Brandão. Literacia académica: da escola básica ao ensino superior – uma visão integradora. **Letras & Letras**, Uberlândia, v. 29, n. 2, 2013b.

CUNHA, Gustavo Ximenes. Estudo das propriedades linguísticas e discursivas do gênero resenha acadêmica. **Revista Docência no Ensino Superior**, v. 5, n. 2, p. 183-209, out. 2015.

JONES, Carys; TURNER, Joan; STREET, Brian. **Students writing in the university**: cultural and epistemological issues. Amsterdam: John Benjamins, 1999.

KERSCH, Dorotea Frank. O letramento acadêmico na formação continuada: constituição de autoria e construção de identidades. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo**, v. 10, n. 1, p. 53-63, jan./jun. 2014.

KLEIMAN, Angela. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In*: KLEIMAN, Angela (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.

LEA, Mary Rosalind; STREET, Brian Vincent. Student writing in higher education: an academic literacies approach. **Studies in Higher Education**, v. 23, n. 2, p. 157-172, jun. 1998.

LILLIS, Theresa. Whose “Common Sense”? Essayist literacy and the institutional practice of mystery. *In*: JONES, Carys; TURNER, Joan; STREET, Brian (Orgs.). **Students writing in the university**: cultural and epistemological issues. Amsterdam: John Benjamins, 1999. p. 127-140.

OLIVEIRA, Eliane Feitoza. **Letramentos acadêmicos**: o gerenciamento de vozes em resenhas e artigos científicos produzidos por alunos universitários. 2015. 466f. Tese (Doutorado) -Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2015.

ROCHA, Décio; DAHER, Maria Del Carmen; SANT’ANNA, Vera Lúcia de Albuquerque. A entrevista em situação de pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva. **Polifonia**, v. 8, n. 08, 2004.

RODRIGUES, Jéssica do Nascimento; RANGEL, Mary. Os desafios da escrita acadêmica para licenciandos de Pedagogia do PARFOR/UFRRJ :Apreciações valorativas sobre o ensino de gêneros discursivos na universidade. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, v. 19, n. 1, p. 26–52, 2018.

RUSSEL, David. Entrevista concedida a Flávia Bocchetto Ramos e Vânia Marta Espeirion. Letramento acadêmico: leitura e escrita na universidade: entrevista com David Russel. **Conjectura**, v. 14, n. 2, p. 241-247, maio/ago. 2009.

SILVA, Ananias Agostinho da; BESSA, José Cezinaldo Rocha. Produção de textos na universidade: uma proposta de trabalho com sequências didáticas com o gênero fichamento. **Revista Gatilho**, ano VII, v. 13, set. 2011.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. **Pátio – Revista Pedagógica**. Artmed Editora, p. 96-100, 29 de fevereiro de 2004.

SOUZA, Juliana Alles de Camargo de. **O artigo acadêmico-científico: como elaborar?** Colóquio, Taquara: Faccat, v. 7, p. 43-51, 2009.

SOUZA, Micheli Gomes de; BASSETTO, Livia Maria Turra. Os processos de apropriação de gêneros acadêmicos (escritos) por graduandos em letras e as possíveis implicações para a formação de professores/pesquisadores. **RBLA: Belo Horizonte**, v. 14, n. 1, p. 83-110, 2014.

STREET, Brian Vincent. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: CUP, 1984.

STREET, Brian Vincent. Dimensões “escondidas” na escrita de artigos acadêmicos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 541-5567, jul./dez. 2010.