

LETRAMENTO ACADÊMICO DE ALUNAS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA NO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ

Josiane Junia FACUNDO¹
Instituto Federal do Paraná- IFPR
josiane.almeida@ifpr.edu.br

Lidiane de Carvalho ALVES²
Instituto Federal do Paraná- IFPR
lidiane.alves@ifpr.edu.br

RESUMO: Este artigo apresenta a análise de práticas de letramento de acadêmicas do curso de Licenciatura em Matemática de um Instituto Federal do Paraná, com o objetivo de relacionar suas experiências de letramento ao longo da vida às práticas de letramento acadêmico em que estavam inseridas no momento da pesquisa. A coleta de dados se deu por meio de narrativas de letramento, considerando diferentes esferas em que tais práticas se constituíram. O referencial teórico baseia-se nos Novos Estudos do Letramento (Street, 2014) e nas teorias sobre letramento acadêmico (Street, 2010). Os resultados revelaram que, apesar de desafiadoras, as práticas de letramento acadêmico foram sendo superadas ao longo da formação, indicando que o envolvimento em tais práticas favorece o domínio dos gêneros acadêmicos.

PALAVRAS-CHAVE: Licenciatura em Matemática. Letramento acadêmico. Narrativas.

ACADEMIC LITERACY OF FEMALE MATHEMATICS TEACHER EDUCATION STUDENTS AT THE FEDERAL INSTITUTE OF PARANÁ

ABSTRACT: This article presents an analysis of the literacy practices of female students in a Mathematics Teaching Degree program at a Federal Institute in Paraná, with the aim of relating their lifelong literacy experiences to the academic literacy practices in which they were engaged at the time of the research. Data were collected through literacy narratives, considering the different spheres in which such practices were constituted. The theoretical framework is based on the New Literacy Studies (Street, 2014) and on theories of academic literacy (Street, 2010). The results revealed that, although challenging, the academic literacy practices were gradually overcome throughout the program, indicating that involvement in such practices supports the mastery of academic genres.

KEYWORDS: Mathematics Teacher Education. Academic Literacy. Narratives.

¹ Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná (IFPR).

² Doutoranda no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Letras (PPGL) da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná (IFPR).

1 INTRODUÇÃO

No contexto acadêmico, o não domínio dos gêneros textuais correntes nessa esfera representa um desafio maior, visto que o estudante depende desse conhecimento para expressar sua aprendizagem nos diferentes componentes curriculares. A escrita acadêmica do aluno ingressante em cursos de graduação tem sido, por vezes, vista como problemática por grande parte do corpo docente (Soares, 2002), especialmente nos cursos de licenciatura, cuja demanda é composta por futuros professores. Em função disso, espera-se que os “aspirantes à docência” cheguem à universidade com noções suficientes para lidar com textos escritos dessa esfera, sem grandes dificuldades. Contudo, desconsideram-se, muitas vezes, as práticas que os constituíram ao longo da vida escolar, bem como os fatores sociais, econômicos e culturais que interferiram em sua trajetória acadêmica.

Por outro lado, nos cursos da área de Ciências Exatas supõe-se, de modo geral, um perfil de estudantes que, ao optarem por essa área, trazem em sua bagagem escolar histórias de fracasso ou de mau desempenho relacionado à escrita, visto que Português e Matemática ainda são comumente tratados como disciplinas dicotômicas, nas quais a eleição de uma excluiria o gosto pela outra. Nesse contexto, a escrita, embora seja uma atividade transdisciplinar, continua sendo vista de modo equivocado como propriedade exclusiva da disciplina de Língua Portuguesa. Compreendemos que isso contribui para que alunos que optaram pela área de Exatas se percebam menos aptos a produzir textos acadêmicos.

Os estudos de letramento voltados à esfera acadêmica têm se expandido nos últimos anos, com especial enfoque nas práticas e nos eventos de letramento envolvendo gêneros acadêmicos. Oliveira (2007), em seu trabalho, buscou analisar os conflitos emergentes da escrita de resenhas críticas por estudantes calouros diante da tarefa de produzir o gênero com base em concepções e orientações de letramento divergentes. Lêdo (2013) investigou

as práticas e os eventos de letramento ocorridos em um curso de Letras na modalidade a distância, a partir da análise dos principais textos mobilizados pelos estudantes, com o objetivo de estudar as peculiaridades das práticas e dos eventos de letramento no ambiente acadêmico desse curso, bem como identificar o conjunto de gêneros com os quais os alunos lidavam — produtiva e receptivamente — ao estarem inseridos no sistema de atividades da universidade. Além disso, a autora analisou a percepção, as crenças e os valores dos participantes da interação (alunos e professores) durante o processo de ensino-aprendizagem acerca dos gêneros principais presentes nos eventos de letramento em algumas disciplinas.

Juchum (2016) realizou um estudo das práticas de letramento e das aprendizagens de 42 alunos matriculados na disciplina Leitura e Produção de Texto I, oriundos de 15 cursos diferentes, organizados em 11 grupos de trabalho. A autora investigou as ações dos participantes dos projetos, considerando as relações estabelecidas com os materiais escritos e referenciados pela escrita no desenvolvimento das atividades.

Na perspectiva de letramento que considera que as pessoas desenvolvem suas práticas de leitura e escrita “delimitadas por configurações singulares, dependentes de suas histórias de vida, das práticas e atividades de que tomam parte em seu cotidiano, circunscritas aos grupos sociais a que pertencem e à atividade a que se dedicam” (Vóvio e Souza, 2005, p. 44), destacamos que cada estudante lida de forma distinta com o texto acadêmico e que suas histórias de letramento podem exercer grande influência nessa relação.

Sendo assim, conhecer as práticas de letramento dos acadêmicos por meio de narrativas é compreendido como um importante meio para entender e fornecer suporte à escrita acadêmica desses estudantes.

2 LETRAMENTO: CONCEITOS FUNDAMENTAIS

Os Novos Estudos de Letramento redimensionaram as pesquisas em Linguística Aplicada nos últimos anos, visto que há uma tendência em direção a uma visão mais ampla de letramento enquanto prática social, em uma perspectiva transcultural. De acordo com Street (2014), vários autores já rejeitaram a visão dominante de letramento que, comumente, esteve voltada à técnica e ao desenvolvimento de habilidades individuais, entendendo-o como um processo neutro. O que Street (2014, p. 17) denomina *New Literacy Studies* (NLS) corresponde ao letramento “como uma prática ideológica, envolvida em relações de poder e incrustada em significados e práticas culturais específicos”.

Gee (1999) caracteriza os NLS como uma abordagem sociocultural, enfatizando o letramento como um conjunto de práticas sociais que dão origem a formas distintas de linguagem em uma mesma cultura. Desse modo, passa-se a pensar não mais em letramento no singular, mas no conceito de letramentos. Na vertente denominada, no Brasil, Estudos de Letramento, “os questionamentos se voltam às formas como os sujeitos constroem significados a essas práticas” (Vianna, 2016, p. 29).

O conceito de práticas de letramento é abordado por Street (2014, p. 18) para “descrever a especificidade dos letramentos em lugares e tempos particulares”, diferenciando-se do conceito de eventos de letramento, cunhado por Heath (2001), para descrever e investigar situações em que essas práticas se atualizam, sendo qualquer ocasião em que a escrita tenha papel fundamental nas interações dos participantes e em seus processos interpretativos. Nas palavras de Street:

O conceito de “práticas de letramento” se coloca num nível mais alto de abstração e se refere igualmente ao comportamento e às conceitualizações sociais e culturais que conferem sentido aos usos da leitura e/ou da escrita. As práticas de letramento incorporam não só os “eventos de letramento”, como ocasiões empíricas às quais o letramento é essencial,

mas também modelos populares desses eventos e as preconcepções ideológicas que os sustentam (Street, 2014, p. 18).

Assim, as práticas de letramento seriam modelos culturais que envolvem o letramento e dariam origem aos diferentes eventos de letramento, no que se refere aos modos de interação em lugares e em momentos determinados. De acordo com Vianna (2016, p. 40), o conceito de práticas de letramento pode ser compreendido também a partir do conceito de esfera, do Círculo de Bakhtin, pois “o conceito de esfera discursiva contempla tanto a situação específica quanto o tempo histórico (cronotopo) em que os enunciados são produzidos [...]”.

Fisher (2007, p. 27) esclarece que “as práticas de letramento envolvem valores, atitudes, sentimentos e relações sociais”. A autora ainda considera que as práticas de letramento:

[...] incluem o julgamento das pessoas sobre letramento, construções e discursos do letramento, como falam sobre e como constroem sentidos com e para o letramento. São processos internos, mas determinados por processos sociais, que interligam as pessoas umas com as outras, incluindo um constante compartilhar de ideologias e identidades sociais (Fisher, 2007, p. 27).

Por muito tempo, a ideia de letramento esteve ligada estritamente ao contexto escolar e às práticas escolarizadas de letramento nos diferentes contextos. Nesse sentido, os usos da escrita no cotidiano de pessoas com pouca ou nenhuma escolaridade ficavam de fora. Esse tipo de concepção, que privilegia as práticas escolarizadas de letramento em detrimento de outras, é denominado por Street (2014) de letramento autônomo.

O autor critica esse estereótipo do modelo autônomo de letramento, no qual, na visão das agências de letramento e dos meios de comunicação, “a aquisição do letramento causaria, por si só, grandes ‘impactos’ em termos de habilidades sociais e cognitivas e ‘desenvolvimento’” (Street, 2014, p. 29). Nesse modelo, não são consideradas as especificidades linguísticas e culturais dos sujeitos.

No âmbito cultural, sabe-se que, em algumas culturas e regiões brasileiras, a oralidade tem sido a principal via de acesso à cultura popular. Contudo, é relativamente recente o olhar para a oralidade como forma de letramento. Há autores que se debruçam especialmente sobre essa temática (Magalhães, 2020).

Street (2014) põe em pauta a teoria da grande divisão entre oralidade e escrita, que atribui aos “iletrados” várias características que seriam consequência de uma “falta de letramento”. Nas palavras de Street:

No plano individual, isso significaria que modos de raciocinar, capacidades cognitivas, facilidade com lógica, abstração e operações mentais superiores se relacionam integralmente com a aquisição do letramento. O corolário é que aos “iletrados” presumivelmente faltam todas essas qualidades, não conseguem pensar mais abstratamente, são mais passivos, menos críticos, menos capazes de refletir sobre a natureza da língua que usam ou sobre as fontes de sua opressão política (Street, 2014, p. 38).

Ainda é muito presente a ideia de que quem não sabe ler ou escrever “vale menos”. Essa concepção está enraizada tanto no imaginário social quanto na autoimagem de pessoas analfabetas ou com baixa escolaridade. É comum, por exemplo, ouvirmos frases como: “Para ser alguém na vida, você tem que estudar”. Tal expressão reflete um sentimento de autodepreciação, alimentado pela visão histórica construída em torno do analfabeto — uma imagem associada à incapacidade e à exclusão. No Brasil, há uma forte relação entre escolarização e status social, o que impacta diretamente o acesso a cargos e salários mais valorizados.

Mesmo que a escolarização, e o letramento que dela decorre, não seja, por si só, garantia de ascensão social ou de inserção em postos de trabalho mais prestigiados, pois isso também depende de fatores econômicos e estruturais, é fato que grande parte da população com baixa escolaridade permanece à margem de diversos bens culturais e sociais. Isso ocorre porque, embora não de forma absoluta, há, sim, uma correlação entre

nível de escolaridade e melhores oportunidades no mercado de trabalho. Essa valorização, no entanto, está atravessada por lógicas de poder que perpetuam desigualdades e reforçam a exclusão de determinadas classes sociais.

3 LETRAMENTO ACADÊMICO: CONSIDERAÇÕES GERAIS

Os gêneros do discurso, por fazerem parte da interação humana, são adquiridos desde cedo. De acordo com Bakhtin (1997, p. 302), ao aprendermos a falar, aprendemos a estruturar enunciados, visto que “falamos por enunciados e não por orações ou palavras isoladas”.

Ao tratar da dificuldade na definição do caráter genérico do enunciado, devido à sua heterogeneidade, Bakhtin pondera que se deve considerar a diferença entre o gênero de discurso a que chamou de primário (simples) e o gênero secundário (complexo). Para ele:

Os gêneros secundários do discurso [...] aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica. Durante o processo de sua formação, esses gêneros secundários absorvem e transmutam os gêneros primários (simples) de todas as espécies, que se constituíram circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea (Bakhtin, 1997, p. 281).

Os gêneros acadêmicos, portanto, podem ser classificados como gêneros secundários, pois se encaixam perfeitamente nessa complexidade e estão comumente associados à escrita científica.

A expressão *letramento acadêmico* surge em meio à chamada “explosão conceitual” do letramento (Vianna *et al.*, 2016), juntamente com outras expressões que acabaram associando letramento a linguagem. O conceito de letramento acadêmico também é apresentado no artigo intitulado *O letramento entendido como prática social*, de Barton e Hamilton (2004). Para esses autores, os letramentos são configurações coerentes

de práticas letradas e estão relacionados a “aspectos particulares da vida cultural” (Barton; Hamilton, 2004, p. 116). De acordo com Street (2010):

A noção de “letramento acadêmico” desenvolvida a partir da área dos Novos Estudos de Letramento (Gee, 1999; Street, 1984) seria uma tentativa de desenhar as implicações dessa abordagem para nossa compreensão das questões de aprendizagem do aluno (Street, 2010, p. 348 [tradução nossa]).

Lea e Street (1997 apud Street, 2010) observam que a pesquisa educacional acerca da aprendizagem de estudantes do ensino superior tomou três diferentes caminhos. O primeiro se refere às habilidades de estudo, o segundo, à socialização acadêmica e o terceiro, ao letramento acadêmico.

A abordagem referente às habilidades de estudo assume que o letramento é um conjunto de habilidades atomizadas que os estudantes precisam aprender e que são transferíveis para outros contextos. Nessa perspectiva, o que está em foco são as tentativas de correção dos problemas apresentados pelos alunos no processo de aprendizagem, e tais erros são vistos como patologia. A escrita do aluno nessa abordagem é vista como técnica e instrumental.

Na perspectiva da socialização acadêmica, a tarefa do orientador seria imprimir nos alunos uma nova cultura — a cultura acadêmica. O foco seria a orientação do aluno para a aprendizagem. Embora mais sensível ao aluno enquanto aprendiz e ao contexto cultural, há críticas acerca dessa perspectiva, por dar a entender que a cultura acadêmica seria relativamente homogênea, incluindo as normas e práticas acadêmicas (Street, 2010).

A perspectiva do letramento acadêmico, que vê o letramento como prática social, concebe a escrita do estudante e a aprendizagem como questões de âmbito epistemológico e identitário, e não de habilidades ou de socialização. As instituições em que as práticas acadêmicas ocorrem, conforme constituídas, são vistas como lugares de discurso e poder.

No que se refere a essa perspectiva de letramento acadêmico, Street (2010, p. 349 [tradução nossa]) acrescenta:

Esta concebe as demandas de letramento do currículo como envolvendo uma variedade de práticas comunicativas, incluindo gêneros, campos e disciplinas. Do ponto de vista do aluno, uma característica dominante das práticas de letramento acadêmico é o requisito de alternar as práticas entre um cenário e outro, de um repertório de práticas linguísticas apropriadas para cada ambiente e de lidar com os significados e identidades sociais que cada uma evoca.

É nessa perspectiva de letramento acadêmico que queremos pensar os sujeitos inseridos no contexto do ensino superior, de modo que as instituições onde estudam sejam vistas como espaços nos quais possam se colocar discursivamente.

Acreditamos, portanto, que conhecer a trajetória de letramento dos estudantes de Licenciatura em Matemática seja útil na organização de uma proposta de formação acadêmica mais coerente.

4 MATERIAIS E MÉTODOS

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, com foco na compreensão de experiências subjetivas relacionadas ao letramento. A técnica utilizada foi o estudo de caso, tendo como objeto de análise as práticas de letramento acadêmicas do curso de Licenciatura em Matemática de um Instituto Federal localizado no estado do Paraná.

Os participantes da pesquisa foram cinco estudantes do sexo feminino, com idades entre 20 e 30 anos, matriculadas no segundo ano do curso no momento da coleta. O convite para participação foi direcionado à primeira turma do curso, selecionada por conveniência, por se tratar do grupo inaugural e, portanto, composto por acadêmicas que estavam vivenciando as primeiras demandas de letramento acadêmico. Essa turma era formada exclusivamente por mulheres, o que justificou a constituição do grupo colaborador apenas

por participantes do sexo feminino. Ao todo, a turma era composta por 12 alunas, porém apenas cinco aceitaram participar efetivamente da pesquisa, comparecendo à reunião de orientação e entregando o texto solicitado. Para preservar a identidade das colaboradoras, seus nomes foram substituídos por pseudônimos inspirados em frutas.

A coleta de dados foi realizada por meio de narrativas de letramento, que consistem em relatos pessoais sobre vivências com a leitura e a escrita em diferentes contextos ao longo da vida (Kleiman, 2000). Para orientar a produção dessas narrativas, foi realizada uma reunião *online*, via *Google Meet*, com o objetivo de explicar o conceito de esferas de letramento e de estimular as participantes a refletirem sobre suas experiências com a linguagem escrita.

Em razão das limitações impostas pelo contexto pandêmico, as narrativas foram enviadas pelas participantes por *e-mail*. Embora os textos não tenham sido extensos, o conteúdo revelou aspectos significativos das trajetórias escolares e acadêmicas das estudantes, possibilitando uma análise sensível às práticas de letramento vivenciadas.

A análise dos dados foi fundamentada nos pressupostos dos Novos Estudos de Letramento (Street, 2014; Gee, 1999; Kleiman, 2000) e nas contribuições sobre o letramento acadêmico (Street, 2010; Fisher, 2007), considerando o modo como as experiências anteriores das estudantes dialogam com as exigências textuais do espaço universitário.

As participantes foram identificadas por nomes de frutas, a fim de preservar suas identidades. Para a coleta de dados, foram solicitados textos com histórias de letramento, abrangendo as diferentes esferas em que essas práticas se deram. Para garantir que as narrativas apresentassem essas características, realizou-se uma reunião *online*, via *Google Meet*, explicando-se o conceito de esferas de letramento e solicitando que as participantes compartilhassem suas experiências com a escrita.

Devido ao contexto pandêmico, as narrativas foram coletadas por *e-mail*. Embora os textos não tenham sido muito extensos, foi possível obter informações significativas sobre o percurso das estudantes com a escrita, permitindo compreender suas trajetórias de letramento.

As narrativas foram analisadas à luz dos pressupostos dos Novos Estudos do Letramento, considerando três critérios principais:

- Identificação das práticas de letramento mencionadas pelas participantes em diferentes esferas sociais (familiar, escolar e acadêmica);
- Reconhecimento de eventos significativos de letramento, com ênfase nos gêneros textuais e experiências que marcaram sua trajetória;
- Relação entre práticas anteriores e práticas de letramento acadêmico, observando como vivências prévias influenciaram percepções, desafios e desempenhos diante das demandas da licenciatura.

A análise teve caráter qualitativo e interpretativo, buscando compreender como essas experiências contribuíram para a construção das práticas de letramento das alunas no contexto da formação inicial em Matemática.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Para esta etapa, adotamos duas categorias analíticas pré-selecionadas, fundamentadas na concepção de esferas de letramento (Street, 2014; Gee, 1999; Kleiman, 2000):

- (1) Práticas de letramento no contexto familiar e escolar;
- (2) Práticas de letramento acadêmico.

Essas categorias partem do entendimento de que o letramento é socialmente situado e se constitui nas interações entre sujeitos, práticas e contextos. Como aponta Cunha

(1997), as narrativas são construídas a partir da história familiar, da trajetória escolar e acadêmica e da inserção sociocultural dos sujeitos — aspecto coerente com a concepção de letramento como prática social.

5.1 Práticas de letramento familiar e escolar

Cunha (1997, p. 189), ao se referir a professores, considera que estes, ao construírem suas narrativas, o fazem a partir de inúmeras referências, entre as quais estão “sua história familiar, sua trajetória escolar e acadêmica, sua convivência com o ambiente de trabalho, sua inserção cultural no tempo e no espaço”. Embora este estudo focalize professores em formação inicial, tomamos como referência a afirmação da autora para as narrativas que serão apresentadas.

Observa-se que algumas práticas de letramento na infância possuem uma forte carga afetiva. Paulo Freire, em *A importância do ato de ler*, apresenta memórias saudosas de sua infância, associando-as ao universo das palavras, e traz a figura da professora que contribuiu para que a aprendizagem da escrita fosse prazerosa, vista como uma continuação do processo iniciado em casa, de forma espontânea: “Eunice continuou e aprofundou o trabalho de meus pais. Com ela, a leitura da palavra, da frase, da sentença, jamais significou uma ruptura com a ‘leitura’ do mundo” (Freire, 2009, p. 15 [grifos do autor]). Essa experiência aparece também na narrativa de uma das participantes:

Lembro da professora ensinar as letras com muita calma, eu adorava. Todos os dias ela nos apresentava duas ou três, todas as letras estavam desenhadas na parede da sala, todas elas tinham rosto (Uva).

Um dos gêneros mais presentes tanto no contexto familiar quanto no escolar, e que, frequentemente, desempenha a função de fortalecer vínculos afetivos entre leitores e mediadores, é a literatura infantil. As narrativas evidenciam que esse gênero assumiu papel

significativo nessas duas esferas, constituindo-se como uma prática marcante na formação das participantes:

Em épocas festivas como Natal, além dos chocolates, era comum minhas tias me darem de presente aqueles conjuntos de 12 livros com histórias de princesas, ou alguma coisa parecida. Meus avós maternos também prezavam minha leitura e me davam livros de histórias bíblicas, que vinham com CD ou DVD, e meus pais, faziam de tudo que era possível para que quando viesse vendedores de livros na escola, eu pudesse comprar pelo menos um, e ficavam tristes quando não conseguiam (Amora).

Um acontecimento que me marcou bastante durante meu ensino fundamental era a leitura que minha professora na época sempre fazia, ela escolhia um livro e fazia a leitura do mesmo diariamente. Durante esse período o livro que lembro dela fazendo a leitura era “O Pequeno Príncipe” (Morango).

Os relatos reforçam a importância do papel da literatura infantil tanto na escola como na família, sendo estimulada por pais e parentes, funcionando como prática social valorizada. Observa-se que, junto à memória de uma prática de letramento, vem a memória de um sujeito ou de vários sujeitos que fazem parte dessa prática, o que reforça a concepção de interação. Duas participantes destacaram o letramento escolar, resgatando a figura da professora. Quando essas práticas são enriquecedoras e trazem uma carga afetiva, pode-se dizer que são efetivamente positivas.

Nas narrativas de Amora e Morango, a literatura infantil é mencionada como uma das memórias significativas. Sabe-se que as narrativas oriundas dos contos e das cantigas infantis podem favorecer a familiarização com gêneros escolares ao longo da vida estudantil. Nesse sentido, “contar histórias oralmente é uma importante estratégia de letramento, tendo em vista que coloca a criança em contato com a estrutura narrativa de determinados gêneros” (Espíndola; Souza, 2009, p. 113).

Além disso, pode-se tomar a literatura infantil como uma das formas mais comuns de reproduzir as práticas escolares na esfera familiar. Estudos como o de Heath (2001) demonstram práticas de intervenção na leitura, feita pelos pais, muito próximas às que são

feitas na escola por professores. Campos-Almeida e Pietri (2019) e Street (2014) também apontam essa tendência de reprodução, no ambiente doméstico, de práticas de letramento associadas ao universo escolar. Joanna Street, ao examinar práticas de letramento familiar em seu estudo, chamou essa prática de pedagogização do letramento. Campos-Almeida (2019, p. 20) observou que “mesmo entre as famílias de baixíssima escolaridade, muito distanciadas do padrão cultural dominante, apresenta-se uma forte tendência a reproduzir as práticas de letramento escolar”.

Observa-se, ainda, que alguns pais, por possuírem pouca escolaridade e considerarem que isso resultou em menos oportunidades de ascensão social, desejam oferecer aos filhos melhores condições e veem a educação escolar como aliada. Tal realidade pode ser percebida na narrativa de uma das participantes:

Como meu pai fez somente até a quarta série e minha mãe também, eles queriam que os filhos tivessem mais oportunidades de estudo e crescimento na vida, então fizeram de tudo para que eu pudesse ter uma boa educação. [...] Meu pai reclamava quando eu fazia as tarefas de casa com a luz apagada ou num ambiente um pouco mais escuro, pois forçava a visão, ou também, quando meu cabelo estava muito grande ele pedia para cortar porque também atrapalhava os estudos (Amora).

Em alguns casos, ainda que os próprios familiares não sejam leitores, há a valorização do letramento escolar em casa, refletindo em histórico de sucesso escolar, o que se observa na narrativa de Pitaya:

[...] Meus pais só estudaram até a quinta série do fundamental, são alfabetizados, mas não tinham (e ainda não têm) o costume de contato com livros, revistas e jornais (Pitaya).

Sempre me destacava na turma, gostava de ler histórias infantis, amava ir na biblioteca da Escola (Pitaya).

Um ponto bastante interessante nas narrativas das participantes é o histórico de sucesso na vida escolar relacionado à leitura, resultando no gosto pela leitura que as acompanha:

[...] porque me lembro de ser a aluna que mais lia os livros da biblioteca, e com a leitura ganhei uma viagem do conhecido concurso “Quem lê viaja” e uma vaga em um curso de teatro da cidade (Uva).

[...] E até hoje é uma tentação para mim passar em frente a uma livraria/papelaria ou entrar nela, pois fico tentada a comprar um ou outro livro, e quando tenho de levar uma lembrança para alguém especial, sempre procuro um livro que me faça lembrar da pessoa quando olho para ele (Amora).

Com o tempo, fui pegando a paixão por livros sozinha, indo na biblioteca, conversando com as amigas... Hoje sou uma leitora fiel! Na correria do dia a dia, muitas vezes não pego um livro para ler, mas atualmente utilizo o aplicativo *Wattpad* de livros que não foram publicados ainda, incentivando assim pequenos escritores. Já comecei a escrever um romance um dia, mas nunca terminei. Quem sabe um dia? (Pitaya)

Nos dias de hoje, leio com mais frequência, gosto muito de livros de romance e sempre estou lendo novos autores e títulos (Morango).

[...] lia alguns poemas e produzia alguns também, estes sendo expostos nas redes sociais e em um caderno de poemas que confeccionei (Abacaxi).

Há, contudo, outras práticas enriquecedoras de letramento na esfera familiar que se dão nas relações do cotidiano, denominadas por Street (2014) como vernaculares, e caracterizadas por Barton e Hamilton (1998) como práticas não mediadas por instituições formais. Tais práticas podem ser identificadas na narrativa de uma das participantes, que recupera memórias de quando auxiliava o pai no comércio da família:

Em relação à matemática, o bar também me influenciou bastante, pois com menos de 6 anos eu já sabia olhar as horas no relógio de ponteiros, estava aprendendo a fazer troco com dinheiro, relacionar e tabelar preços, tentar entender o projeto da casa nova que íamos construir em 2008, contar garrafas no estoque, escrever algumas coisas, tudo com a ajuda e observação de meus pais para que não fizesse errado, principalmente quando se tratava de dinheiro (Amora).

O que se pode constatar, no entanto, é que há um envolvimento das crianças em práticas de letramento desde muito cedo, tomando letramento em seu sentido mais amplo. Na interação com pais, irmãos, amigos, colegas e professores, as crianças começam a compreender a função social da escrita e existe, claramente, uma relação afetiva envolvida nessas práticas.

A presença de gêneros narrativos, como a literatura infantil, reforça o contato com estruturas textuais que podem contribuir para o desempenho acadêmico posteriormente, como apontam Espíndola e Souza (2009). Sendo assim, vale uma análise das práticas de letramento acadêmico das estudantes, para compreender a relação entre as esferas familiar, escolar e acadêmica.

5.2 Práticas de letramento acadêmico

Esta categoria de análise recupera as experiências das participantes no ensino superior, marcadas por desafios relacionados aos gêneros acadêmicos, sobretudo textos argumentativos e de divulgação científica.

No que se refere ao letramento acadêmico, as participantes citaram suas dificuldades e superações que as demandas da licenciatura têm proporcionado, entre elas a oportunidade de participarem de projetos de pesquisa. Leitão (2008, p. 73) ressalta que

[...] dar aos futuros professores a possibilidade de adentrar no mundo da pesquisa através da apreensão do Projeto de Pesquisa, é permitir-lhes adentrar no mundo do conhecimento científico e ampliar suas práticas de letramento, sobretudo de letramento acadêmico científico, bem como docente.

Pode-se dizer, então, que nas diferentes atividades que compreendem o contexto acadêmico sob o tripé ensino-pesquisa-extensão, os gêneros acadêmico-científicos são abundantes. Ao mesmo tempo em que se apresentam como entrave no início da vida acadêmica, a recorrência de práticas de letramento envolvendo esses gêneros faz com que sejam apreendidos ao longo da trajetória acadêmica. Essa dificuldade inicial confirma que o letramento acadêmico constitui um conjunto específico de práticas (Street, 2010; Fisher, 2007), muitas vezes desconhecidas pelos ingressantes. Os desafios enfrentados com o

domínio desses gêneros ao ingressar no curso estão presentes nas narrativas das participantes:

No início do curso, eu tinha muita dificuldade em saber como e o que escrever nas produções; hoje eu me atrevo a dizer que tenho um pouco mais de facilidade, mas ainda assim acho difícil colocar as ideias em prática (Morango).

Na primeira aula de comunicação no primeiro semestre, a professora pediu para escrevermos um texto, e eu entrei em colapso (Pitaya).

A minha maior dificuldade em desenvolver textos é tirar as ideias da cabeça e colocar em ordem no papel, as ideias "pipocavam" e não saiam. Essa dificuldade está diminuindo, acredito que devo isso às inúmeras leituras que precisamos fazer ao longo do curso e à grande quantidade de palavras novas que estou aprendendo (Uva).

Como se observa nas narrativas, a maior dificuldade se apresenta no início do curso, quando as estudantes se deparam com os gêneros acadêmicos, pouco ou nada explorados na etapa anterior. Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2005, 95) apontam que, de modo geral, a dificuldade de lidar com essa escrita decorre da “falta de ensino sistemático desses gêneros, pois o aluno se depara freqüentemente com a obrigação de saber escrever algo que nunca lhe foi ensinado”. E por outro lado, há a crença, por parte dos professores, de que os estudantes já chegam ao ensino superior dominando a escrita, independente do gênero (Marinho, 2010). De acordo com Marinho (2010, p. 4), “os gêneros acadêmicos não constituem conteúdo e nem práticas preferenciais nas escolas de ensino fundamental e médio [...] são realizadas, de preferência, na universidade, porque é nessa instituição que são produzidos, por necessidades próprias, esses gêneros”. Sendo assim, pode-se inferir que um conhecimento prévio sobre o texto que circula nessa esfera poderia minimizar o impacto desse encontro inicial, favorecendo uma adaptação mais segura às demandas desse nível de ensino. Além disso, a familiaridade com as finalidades, a estrutura composicional e os modos de argumentação próprios desses gêneros contribuiria para reduzir a sensação de insegurança e improviso, permitindo que as

estudantes se concentrem no desenvolvimento efetivo de suas ideias e não apenas na tentativa de decifrar o formato exigido.

Isso pode ser observado na narrativa de Abacaxi, que de forma distinta da maioria, afirma ter se envolvido em práticas de letramento acadêmico ainda no Ensino Médio e o quanto isso contribuiu para sua experiência acadêmica, fazendo com que sua relação com os textos no ensino superior fosse menos complexa:

No Ensino Médio [...] na produção textual tive mais obrigações de produzir textos científicos e utilizando linguagem mais culta, produzi um artigo científico como parte do Trabalho de Conclusão de Curso para o curso de Formação de Docentes que concluí no ano de dois mil e dezoito. [...] Antes de iniciar o curso, eu tinha relação com artigos científicos e textos desse gênero no Ensino Médio (Formação de Docentes), após adentrar na faculdade, adquiri habilidades de escrita acadêmica e também passei a ter mais relação com esse tipo de textos com maior frequência (Abacaxi).

Os gêneros dissertativo-argumentativos, especialmente o artigo acadêmico, foram apontados como os mais desafiadores (Amora, Morango, Uva, Pitaya), indicando uma dificuldade recorrente na produção de textos que exigem argumentação estruturada, domínio da norma padrão e familiaridade com as convenções acadêmicas. Por outro lado, os gêneros narrativo-descritivos, bem como o resumo e a resenha, foram identificados como mais acessíveis, o que pode estar relacionado ao fato de serem mais presentes na trajetória escolar das estudantes e exigirem estruturas discursivas mais familiares.

Pode-se dizer, então, que, nas diferentes atividades que compõem o contexto acadêmico vinculado ao tripé ensino-pesquisa-extensão, os gêneros acadêmicos estão amplamente presentes. Embora, no início da vida universitária, esses gêneros sejam desafiadores, devido a sua variedade e complexidade, acabam sendo apreendidos ao longo dessa trajetória.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises permitiram conhecer as trajetórias de cada estudante no mundo da escrita. As narrativas revelaram práticas de letramento predominantes nos contextos escolar e familiar. Neste último, sobressaiu-se o letramento escolar, como expressão da valorização, por parte da família, das práticas associadas a essa esfera.

Entre os gêneros mais marcantes na infância das participantes, destacou-se a literatura infantil, que, nas narrativas, aparece com forte carga afetiva. Nesse sentido, ressaltamos a importância da criação de tempos e espaços para a leitura na escola, bem como do envolvimento da família em tais práticas, entendendo que experiências positivas de letramento escolar são essenciais para a vida acadêmica futura.

As participantes relataram experiências exitosas ao longo da vida escolar especialmente relacionadas à leitura no ensino fundamental e médio.

Quanto às práticas de letramento acadêmico, relataram dificuldades, principalmente com gêneros argumentativos no início do curso. No entanto, observou-se maior familiarização com esse gênero ao longo dos semestres, o que nos leva a concluir que o envolvimento em práticas de letramento no contexto do ensino superior favorece o conhecimento e o domínio dos gêneros acadêmicos.

Consideramos, por fim, que as trajetórias apresentadas evidenciam que o letramento é um processo contínuo, atravessado por múltiplas experiências que se constroem ao longo da vida, nas diferentes esferas sociais. Embora as participantes tenham demonstrado vínculos afetivos com a leitura e tenham vivenciado práticas escolares significativas, o ingresso no ensino superior impôs novos desafios, especialmente relacionados à linguagem acadêmica. A superação gradual das dificuldades com os gêneros argumentativos indica que a familiaridade com tais práticas depende não apenas do acesso, mas também da permanência e da mediação qualificada no contexto universitário.

Assim, reafirma-se a importância de políticas e ações pedagógicas que reconheçam as trajetórias dos estudantes, valorizem seus saberes prévios e promovam práticas sistemáticas de letramento acadêmico, contribuindo para a permanência e o sucesso na vida universitária.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARTON, David; HAMILTON, Mary. **Local literacies**: reading and writing in one community. London: Routledge, 1998.

BARTON, David; HAMILTON, Mary. La literacidad entendida como práctica social. In: ZAVALA, Virginia; NIÑO-MURCIA, Mercedes; AMES, Patricia (org.). **Escritura y sociedad**: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2004. p. 109–139.

CAMPOS-ALMEIDA, Ana Lúcia de; PIETRI, Elis de. Percursos de letramento de professores de língua portuguesa e a relevância das esferas de atividades socioculturais. **Boletim do Centro de Letras e Ciências Humanas**, Londrina, v. 74, p. 1–194, jan./jul. 2019.

CUNHA, Maria Isabel da. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 23, n. 1/2, p. 185–195, jan./dez. 1997.

ESPÍNDOLA, Ana Lúcia; SOUZA, Neusa Maria Mendes. Letramento em meios populares: as marcas da escola. **Periódico do Mestrado em Educação da UCDB**, Campo Grande, v. 28, p. 105–118, jul./dez. 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados, 2009.

GEE, James Paul. **Social linguistics and literacies**: ideology in discourses. 2. ed. London/Philadelphia: The Farmer Press, 1999.

HEATH, Shirley Brice. What no bedtime story means: narrative skills at home and school. In: DURANTI, Alessandro (org.). **Linguistic anthropology**: a reader. Oxford: Blackwell, 2001. p. 318–342.

JUCHUM, Marisa. **Letramentos acadêmicos**: projetos de trabalho na universidade. 2016. 171 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

LEITÃO, Priscila Danielle Vasconcelos. **A apreensão do gênero projeto de pesquisa por alunos do curso de licenciatura em Letras.** 2008. 204 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

MACHADO, Anna R.; LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI; Lília S. O resumo escolar: uma proposta de ensino do gênero. **Signum: estudos da linguagem**, Londrina, v. 1, n. 8, p. 89- 101, jun. 2005.

LÊDO, Adriana Cristina de Oliveira. **Letramentos acadêmicos:** práticas e eventos de letramento na educação a distância. 2013. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

MAGALHÃES, Tatiana G. Oralidade nas dissertações do Mestrado Profissional em Letras: formação docente para possibilidades de inovação na escola básica. **Revista da ANPOLL**, v. 51, p. 71–88, 2020.

MARINHO, Marildes. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 363-386, 2010.

OLIVEIRA, Eliane Cristina. **Concepções, crenças e competências referentes à leitura, reveladas por professores(as) de Matemática e o desenvolvimento de práticas de leitura em suas aulas.** 2007. 216 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143–160, dez. 2002.

STREET, Brian. Academic literacies approaches to genre? **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 347–361, 2010.

STREET, Brian. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

VIANNA, Christiane Aparecida Debs. Do letramento aos letramentos: desafios na aproximação entre letramento acadêmico e letramento do professor. In: KLEIMAN, Angela B.; ASSIS, Juliana Araújo (org.). **Significados e ressignificações do letramento:** desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2016. p. 27–59.

VÓVIO, Claudia Lemos; SOUZA, Ana Lúcia S. Desafios metodológicos em pesquisas sobre letramento. In: KLEIMAN, Angela B.; MATÊNCIO, Maria Luiza M. (org.). **Letramento e formação do professor:** práticas discursivas, representações e construção do saber. Campinas: Mercado de Letras, 2005. p. 41–64.

RECEBIDO EM: 12 de julho de 2025
APROVADO EM: 01 de setembro de 2025
Publicado em dezembro de 2025