



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE LETRAS E COMUNICAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
MESTRADO ACADÊMICO EM LETRAS - LINGUÍSTICA

**ALINE PORTILHO LEITE**

**LETRAMENTO ACADÊMICO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
ALFABETIZADORES**

BELÉM-PARÁ

2023

ALINE PORTILHO LEITE

**LETRAMENTO ACADÊMICO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
ALFABETIZADORES**

Dissertação de Mestrado desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), da Universidade do Pará, apresentada ao exame de qualificação, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração “Estudos Linguísticos”, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues.

BELÉM-PARÁ

2023

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD  
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará  
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a)  
autor(a)**

---

L533l Leite, Aline.  
Letramento acadêmico na formação de professores  
alfabetizadores / Aline Leite. — 2023.  
92 f.

Orientador(a): Prof<sup>ra</sup>. MSc. Isabel dos Santos  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,  
Instituto de Letras e Comunicação, Programa de Pós-  
Graduação em Letras, Belém, 2023.

1. Letramento Acadêmico. Decolonialidade.  
Alfabetizadores. Gêneros do discurso.. I. Título.

CDD 410

---

ALINE PORTILHO LEITE

**LETRAMENTO ACADÊMICO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
ALFABETIZADORES**

Dissertação de Mestrado desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Letras na Universidade Federal do Pará, apresentada ao exame de qualificação como requisito parcial das exigências à obtenção de título de Mestre em Estudos Linguísticos.

**Banca Examinadora:**



Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues (UFPA)  
Orientadora

Prof. Dr. Carlos Cernadas Carrea (UFPA)  
Examinador

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** ANTONIA ZELINA NEGRÃO DE OLIVEIRA  
Data: 05/09/2024 14:28:47-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonia Zelina Negrão de Oliveira (UEPA)  
Examinadora

Avaliando em: 22/11/23

Conceito: Aprovada

## **AGRADECIMENTOS**

O agradecimento é algo que sempre tento praticar, agradeço as situações boas e as ruins também, pois essa, principalmente, faz parte da minha evolução e do meu aprendizado.

Agradeço a Deus pelo dom da vida e por estar sempre me abençoando em todos os momentos de minha vida.

A todos os meus familiares pelo apoio e amor incondicional. Sem vocês, nada disso faria sentido e muito menos aconteceria.

À minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues, por ter contribuído com suas importantes colocações, indicações, paciência e críticas construtivas. Para você o meu eterno obrigada!

Aos participantes da pesquisa que sempre foram prestativos e interessados nos processos da pesquisa. Tenho um enorme carinho pelo acolhimento e dedicação que tiveram comigo.

Aos meus colegas de mestrado que sempre se propuseram a ajudar e ouvir as minhas solicitações. Vocês me deram força nos momentos mais difíceis sempre com palavras acolhedoras e com conselhos valiosos. Verdadeiros parceiros!

Ao Programa de Pós-Graduação em Letras pela oportunidade e cuidado com os discentes e todo o corpo docente que participaram na construção dos meus saberes. Em especial a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Márcia Cristina Greco Ohuschi que tem um carinho e dedicação com todos seus alunos.

E por último a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Márcia Andréa Almeida de Oliveira que durante a graduação me deu a oportunidade na iniciação científica como voluntária de seu projeto. A partir desse momento e de sua história de vida e dedicação com o trabalho foi uma motivação para que eu buscasse entrar no mestrado.

## RESUMO

O letramento acadêmico (LA) desempenha um papel importante no desenvolvimento e na produção escrita de licenciandos que frequentam o curso de Licenciatura Integrada. Como um conjunto de habilidades e competências que vão além da mera alfabetização, o LA capacita os estudantes a se envolverem de forma eficaz no ambiente acadêmico, entendendo as demandas específicas da escrita acadêmica, pesquisa e comunicação de forma holística. Diante do exposto o estudo teve como objetivo compreender o letramento acadêmico como uma prática social no contexto universitário e profissional dos licenciandos. Para isso se levantou a seguinte questão norteadora: De que maneira o letramento acadêmico contribui para a formação e a capacidade de futuros alfabetizadores no curso de Licenciatura Integrada? A metodologia adotada foi qualitativa e descritiva, sendo configurada como uma abordagem colaborativa que se estabelece por meio de diálogo, embasada nas considerações da perspectiva decolonial. Esta escolha visa interpretar as complexas interações entre o ministrante, o dispositivo didático (minicursos) e os objetos de ensino. Tais direcionamentos constituem críticas incisivas à colonialidade do ser e à supremacia da ciência em relação as outras formas de conhecimento. Além disso, promovem o fortalecimento do diálogo no contexto da educação popular dialógica, multicultural e conscientizadora, que enfrenta a imposição dos valores eurocêntricos tradicionais dominantes. Para isso, essas reflexões se fundamentaram em estudos de autores como BAKHTIN (2020 [1950]), KLEIMAN (2005), SOARES (2006), STREET (2014), WALSH (2009), entre outros. Os dados de pesquisa incluem artigos em processo de produção para eventos acadêmicos. Foi possível se concluir que os licenciandos enfrentaram dificuldades em atender às expectativas do processo de desenvolvimento de um artigo científico. No entanto, após participarem dos minicursos, os futuros alfabetizadores demonstraram melhorias na escrita acadêmica, principalmente na etapa de reescrita, na qual realizaram os ajustes necessários e se apropriaram do discurso científico.

**Palavras-chave:** Letramento Acadêmico. Decolonialidade. Alfabetizadores. Gêneros do discurso.

## ABSTRACT

Academic literacy (AL) plays an important role in the development and written production of undergraduates attending the Integrated Degree course. As a set of skills and competencies that go beyond mere literacy, AL enables students to engage effectively in the academic environment, understanding the specific demands of academic writing, research and communication within their respective disciplines. In view of the above, the study aimed to understand academic literacy as a social practice in the university and professional context of undergraduate students. To this end, the following guiding question was raised: How does academic literacy contribute to the training and skills of future literacy teachers on the Integrated Degree course? The methodology employed was characterized as qualitative and descriptive in the format of research and action, with a collaborative approach in dialogue with considerations based on the decolonial perspective, interpreting the relationships between the teacher, didactic device (mini-courses) and teaching objects. These directions constitute incisive criticism of the coloniality of being and the supremacy of science. In addition, they promote the strengthening of dialogue in the context of dialogical, multicultural and conscientizing popular education, which confronts the imposition of dominant traditional Eurocentric values. To this end, these reflections were based on studies by authors such as BAKHTIN (2020 [1950]), KLEIMAN (2005), SOARES (2006), STREET (2014), WALSH (2009), among others. The research data includes articles in the process of being produced for academic events. It was possible to conclude that the undergraduates faced difficulties in meeting the expectations of the process of developing a scientific article. However, after taking part in the mini-courses, the future literacy teachers showed improvements in academic writing, especially in the rewriting stage, in which they made the necessary adjustments and appropriated the scientific discourse.

**Keywords:** Academic Literacy. Decoloniality. Literacy teachers. Genres of discourse.

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

**ABNT** – Associação Brasileira de Normas Técnicas

**BNCC** – Base Nacional Comum Curricular

**EaD** – Educação a Distância

**LA** – Letramento Acadêmico

**LAP** – Linguística Aplicada

**LI** – Licenciatura Integrada

**NBR** – Norma Técnica

**PA** – Pará

**PCN** – Parâmetros Curriculares Nacionais

**PPGL** – Pós-Graduação em Letras

**TCC** – Trabalho de Conclusão de Curso

**UFPA** – Universidade Federal do Pará

**UFVJM** – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Apresentação do estado da arte.....	14
Quadro 2. Modelo didático do gênero artigo.....	42
Quadro 3. Participação Em Eventos Por Licenciandos Em LICML / UFPA.....	59
Quadro 4. Levantamento de informações sobre os participantes. Questionário investigativo no <i>Google forms</i> .....	65
Quadro 5. Estrutura do Minicurso – Artigo científico .....	66

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>A LINGUAGEM NA PERSPECTIVA DISCURSIVA</b>	<b>21</b>
	2.1 LÍNGUA/LINGUAGEM PARA BAKHTIN E CÍRCULO	26
	2.2 O TRABALHO COM A LINGUAGEM NA FORMAÇÃO DE ALFABETIZADORES	31
	2.3 AUTORIA NO CURSO DE LICENCIATURA INTEGRADA E A NECESSIDADE DE FORMAÇÃO DO ALFABETIZADOR	35
	2.4 O TRABALHO COM GÊNEROS DO DISCURSO	36
	2.5 O ARTIGO NA TRAJETÓRIA DOS ACADÊMICOS	41
<b>3</b>	<b>OS ESTUDOS DE LETRAMENTO E LETRAMENTO ACADÊMICO</b>	<b>44</b>
	3.1 LETRAMENTO: PRÁTICAS, EVENTOS E MODELOS	44
	3.2 LETRAMENTO ACADÊMICO	47
	3.3 LETRAMENTO SITUADO EM UM CURSO DE LICENCIATURA PARA ALFABETIZADORES	52
<b>4</b>	<b>ATRAVESSAMENTOS DECOLONIAIS NA PESQUISA</b>	<b>55</b>
<b>5</b>	<b>PERCURSO METODOLÓGICO</b>	<b>61</b>
	5.1 TIPO DE PESQUISA	61
	5.2 SUJEITOS	63
	5.3 CONTEXTO	64
	5.4 INSTRUMENTOS DA PESQUISA	64
	5.5 CATEGORIAS DE ANÁLISE	67
	5.6.1. 1º Momento: minicurso “aspectos gerais do gênero”	67
	5.6.2. 2º Momento: minicurso “Aspectos metodológicos”	69
	5.6.3. 3º Momento: minicurso “Análise e interpretação de dados”	69
	5.6.4. 4º Momento: minicurso “Recapitulando e roda de tirar dúvidas”	70
	5.7 ANÁLISE DOS DADOS INICIAIS	70
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>79</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>81</b>
	<b>ANEXOS</b>	<b>87</b>
	<b>ANEXO A</b>	<b>87</b>
	<b>ANEXO – B</b>	<b>90</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Algumas crianças manifestam predisposições e aspirações profissionais para suas futuras carreiras. No meu caso, não experimentei tais pensamentos durante a infância, e somente comecei a considerar essas questões ao ingressar no Ensino Médio, momento em que as pressões relacionadas ao meu destino profissional se intensificaram. Nesse período, cogitei diversas profissões, mas aquela que mais me atraiu foi a de professora. Essa inclinação se deveu, em grande parte, à influência positiva de excelentes educadores que tive a oportunidade de conhecer ao longo de minha trajetória acadêmica, tornando-se, assim, minha principal fonte de inspiração.

A partir desse momento, deparei-me com a tarefa de identificar a licenciatura que mais me instigaria e me proporcionaria realização pessoal. Acredito profundamente que a educação desempenha um papel fundamental na promoção da mudança e na transformação da realidade, sendo um ambiente propício para essas importantes evoluções. A disciplina que mais gostava era Língua Portuguesa. A sua complexidade multifacetada despertava meu interesse, assemelhando-se, em certa medida, à riqueza presente na literatura, a redação e a variação linguística. Tudo isso me instigava bastante. Prestei vestibular para o curso de Letras na Universidade Federal do Pará (UFPA) em 2013, para ingressar em 2014, o que me permitiu, além de cursar a graduação, me capacitar e me qualificar para o mundo do trabalho.

No entanto, no curso de Letras, eu me deparei com um mundo completamente diferente do que tinha visto durante toda a minha vida escolar. Era um mundo desafiador, mas fui vencendo cada obstáculo. Em conversas com alguns colegas, ouvi falar sobre grupos de pesquisa e o quanto era importante fazer parte de um.

Após isso, iniciei uma saga para escolher em qual grupo ou linha de pesquisa ingressaria. Frequentei alguns grupos, porém não conseguia me encaixar. Um dia, uma amiga (a quem sou muito grata) levou-me para conhecer um grupo de pesquisa centrado no Ensino e Aprendizagem de Língua Materna. Fiquei completamente encantada e entrei como bolsista voluntária. Naquele grupo, trabalhávamos o desenvolvimento da leitura por meio de sequência didática no Ensino Fundamental II em escolas públicas de Belém do Pará. Foi desafiador, pois enfrentamos resistências por parte das escolas e professores, contudo, tentamos contribuir ao máximo na vida escolar dos alunos atendidos. Esse momento foi um divisor de águas para minha

carreira profissional, já que até então pensava apenas em me formar e trabalhar na área. Não pensava em seguir carreira acadêmica.

Em 2018, ao defender o TCC (trabalho de conclusão de curso) uma avaliadora perguntou-me se iria seguir na universidade, se tentaria o mestrado. Respondi que precisava colocar em prática os conhecimentos aprendidos no curso. Lembro-me de dar uma estimativa de dois anos para tentar o mestrado. Ao sair da universidade, fiz o que cogitara à avaliadora. Exerci o magistério, passei quase 2 anos trabalhando em escolas da rede privada de ensino básico, até que havia chegado o momento de tentar avançar nos sonhos.

Em 2021, o Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da UFPA ofertou vagas para o segundo semestre no mestrado acadêmico, o que me possibilitou pleitear uma vaga. Sem orientação prévia de professor, optei pela linha de pesquisa a qual apaixonei-me na graduação, Ensino e Aprendizagem de Língua Materna. Para orientadora, sugeri a professora que mais se encaixava no que eu poderia desenvolver no programa.

O projeto proposto para a pesquisa de mestrado foi baseado no estudo que havia desenvolvido durante a graduação, mesmo não fazendo parte da área de interesse da professora a quem solicitei a vaga. Por esse motivo, acreditei que não conseguiria entrar. Logo, meses depois, não acreditei quando me vi ingressar finalmente no PPGL.

A partir disso, dei início a uma nova fase acadêmica repleta de obrigações e dedicação, mas da que era gratificante fazer parte. Houve mudanças no projeto inicialmente proposto, o que é um processo normal que envolve readequação dos objetivos e amadurecimento das questões a partir das leituras e trocas estabelecidas com professores e colegas.

Ao mesmo passo, comecei a enfrentar desafios para conciliar minha vida profissional nas escolas em que trabalhava com minha vida de pesquisadora. No entanto, com alguns ajustes, minha pesquisa no Programa começou a tomar forma e comecei a trabalhar com um novo público e a explorar novos estudos, que apresentarei ao longo das próximas páginas.

Esta investigação é vinculada aos estudos e pesquisas desenvolvidas no projeto de pesquisa “Práticas Decoloniais na formação de professores: patrimônios, afetos, diálogos e autoria” e ao Grupo de Estudo e Pesquisa em Alfabetização, Letramentos e Práticas Docentes na Amazônia (GALPDA /IEMCI/UFPA/CNPQ)

coordenado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues. Em 2018, este projeto foi premiado internacionalmente como uma experiência inovadora, pelo Programa Regional para o Desenvolvimento da Profissão Docente na América Latina e no Caribe, promovido pela Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEI) e pelo Banco Mundial (BM). O reconhecimento se referiam as ações empreendidas pelo “Núcleo de Práticas e Linguagens docentes na Amazônia”.

O Grupo de Estudo e Pesquisa em Alfabetizações, Letramentos e Práticas de Docentes na Amazônia (GALPDA) é vinculado à Faculdade de Educação Matemática e Científica, do Instituto de Educação Matemática e Científica, da Universidade Federal do Pará, o qual propõe intervenções no âmbito da formação inicial e continuada de professores, no município de Belém/Pará.

Criado em 2009, o curso foi idealizado por um grupo de professores da Universidade Federal do Pará (UFPA), da pós-graduação do Instituto de Educação, Matemática e Científica (IEMCI), coordenado pela Prof<sup>a</sup> Terezinha Valim e equipe, com o aval do Governo Federal por meio do projeto REUNI. O curso de Licenciatura Integrada foi uma resposta às dificuldades e resultados negativos de pesquisas educacionais acerca do ensino-aprendizagem de Ciência, Matemática e Língua Materna. Ele abrange as disciplinas de Ciências, Matemática e Linguagens, voltado aos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O curso é o primeiro dessa modalidade no Brasil. Trata-se de uma inovação para melhoria da Educação Básica, por meio da inserção de professores com formação acadêmica diferenciada por meio de eixos temáticos e não por disciplinas, como é de costume dos cursos de ensino superior. A graduação exige competências leitoras e escritoras para uso nas mais variadas situações de comunicação; estabelece que os discentes desenvolvam olhares e práticas docentes interdisciplinares no âmbito de sua atuação nos Anos Iniciais e na Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental.

A Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens possui em sua estrutura curricular seis eixos temáticos integradores que se articulam. São estes: Eixo temático fundamental de aquisição de leitura e escrita; Teoria e prática docente em Ciências e Matemática; Processos de ensino e de aprendizagem em Ciências e linguagens; Ciência, tecnologia, sociedade e ambiente; Construção de conceitos e uso de linguagens em Ciências e Matemática; Estágios de docência. Cada eixo é

composto por temas e assuntos que são a base para os componentes curriculares do curso.

Nesse contexto, minha pesquisa abordou a influência e a importância do Letramento Acadêmico (LA) no desenvolvimento e na produção escrita de licenciandos do curso de Licenciatura Integrada na UFPA. O termo "Letramento Acadêmico" refere-se ao ensino de gêneros discursivos acadêmicos, como resenhas, artigos científicos, fichamentos, monografias, dissertações, teses, resumos, memorial, entre outros. A prática do LA enriquece o repertório dos estudantes universitários ao longo de sua formação inicial e continuada, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia acadêmica.

Neste contexto universitário, é imprescindível que as instituições de ensino sejam inovadoras na busca pela compreensão da multiplicidade e do pluralismo do letramento contemporâneo, no qual as relações de sentido são definidas pela diversidade dos sistemas semióticos envolvidos e pelas constantes mudanças que os originam ou os afetam. O letramento, nesse contexto, adquire uma nova dimensão de impacto na vida dos estudantes, tornando-se um fator importante para a sobrevivência do cidadão numa sociedade cada vez mais guiada pela tecnologia, informação, transformação e transitoriedade. Para acompanhar as demandas dessa sociedade em constante transformação, os estudantes universitários precisam ser capazes de ler, interpretar e posicionar-se diante das informações disponíveis.

Para isso, é fundamental que desenvolvam suas próprias estratégias de acesso à informação e tracem os caminhos que acham relevantes. Nesse sentido, os agentes de letramento, que podem ser professores, tutores ou voluntários da comunidade, têm um papel fundamental na orientação das atividades dos estudantes, oferecendo materiais de relevância e atividades significativas que possam contribuir para o desenvolvimento de habilidades letradas. (KLEIMAN, 2014).

Portanto, a minha pesquisa se justifica por gerar oportunidades de discussão e reflexão acerca do conceito de letramento acadêmico, por meio de uma investigação produzida junto a uma localidade específica. Embora exista uma vasta bibliografia que aborda a importância da produção textual no Ensino Superior (ES), é notório que o tema ainda carece de uma abordagem integral e aprofundada. Como destaca Geraldi (2013), a produção textual no ambiente acadêmico requer técnicas específicas que precisam ser aprendidas e aprimoradas, para que se possa construir uma base sólida e progredir em níveis educacionais mais elevados. Nesse sentido, esta pesquisa

busca contribuir para o desenvolvimento de estratégias eficazes de Letramento Acadêmico, que possam auxiliar os estudantes na construção de seus conhecimentos e na superação de desafios que possam surgir durante a trajetória universitária.

No caso específico da realidade investigada, alguns fatores locais potencializam este debate. Por meio de levantamento realizado, foi possível identificar que os licenciandos que ingressam na LICML entram com baixos índices de elaboração escrita, como na redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Processo Seletivo Especial (PSE) ofertado pela universidade. Portanto, acredito ser de suma importância a discussão e o fomento à participação destes discentes em projetos de extensão e pesquisa que lhes forneçam suporte as demandas acadêmicas.

Do ponto de vista pessoal, este trabalho é uma oportunidade para que eu possa atuar e colaborar novamente no campo educacional. Minha motivação permanece a mesma, sendo que agora voltada principalmente ao Ensino Superior. Acredito que a educação é uma das chaves primordiais para a melhoria de vários dos problemas sociais e econômicos do país.

Dando continuidade ao percurso metodológico, o passo seguinte desta investigação consistiu em pesquisas direcionadas à temática, ou em torno dela. Foi realizado, a priori, um levantamento das dissertações e teses na Plataforma Sucupira, no período de outubro a dezembro de 2021, relacionadas ao letramento acadêmico. A estratégia de busca empregada utilizou os seguintes descritores: Práticas Decoloniais, Formação Continuada, Alfabetização, Letramento Acadêmico, Amazônia e Práticas Educacionais. Na sequência, procedi à seleção das que mais se aproximam da temática de pesquisa e, por fim, à leitura e análise, com o intuito de melhor compreender como essas investigações e resultados foram conduzidos. Abaixo, segue a sistematização do levantamento efetuado, incluindo teses e dissertações relacionadas à temática:

**Quadro 1.** Apresentação do estado da arte.

DISSERTAÇÕES	TESES
<p><b>1. Título:</b> Discursos que revelam o letramento acadêmico na (RE) constituição identitária dos educandos da licenciatura em Educação do Campo, 2016. Programa de Pós-graduação em</p>	<p><b>1. Título:</b> O letramento acadêmico no curso de letras: saberes, recursos e ações textual-discursivas na produção de resenhas, 2013. <b>Autora:</b> Maria de Lourdes Guimarães de Carvalho.</p>

Linguística –PPGL, da Universidade de Brasília –UnB. <b>Autora:</b> Ana Cristina de Araujo	
<b>2.Título:</b> Ler e escrever em práticas de letramentos acadêmicos em um curso de pedagogia na modalidade educação a distância, 2017. <b>Autora:</b> Jeime Andreia Dávalo Gonçalves.	<b>2.Título:</b> Relocalização de saberes acadêmicos na construção de vozes de professores em formação inicial na escrita acadêmica convencional e reflexiva, 2016. <b>Autor:</b> Bruno Gomes Pereira.
<b>3.Título:</b> Letramento acadêmico: utilização de estratégias simplificadoras de leitura como recursos didáticos nos cursos de graduação da UFVJM, 2020. <b>Autora:</b> Elisabeth da Anunciação Amorim.	<b>3.Título:</b> A construção de letramentos na esfera acadêmica, 2007. <b>Autora:</b> Adriana Fischer.
<b>4.Título:</b> Letramentos acadêmicos e o processo de representação do graduando em Letras na contemporaneidade, 2013. <b>Autora:</b> Joyce Almagro Squinello Frota.	

**Fonte:** Autora (2023).

Na dissertação “Discursos que revelam o letramento acadêmico na (RE) constituição identitária dos educandos da licenciatura em Educação do Campo” (2016), a autora apresenta uma análise investigativa, por meio do discurso, como o letramento acadêmico contribui com a formação identitária dos alunos da Licenciatura em Educação do Campo – LedoC/Unb. Como metodologia adotou à Etnografia e à Análise de Discurso Crítica (ADC) para isso ela observou os participantes e as entrevistas realizadas com eles. Em relação ao embasamento teórico aponta Chouliaraki e Fairclough (1999) da (ADC), já em torno do letramento traz apontamentos de Street (2014) e Soares (1999), dentre outros.

O estudo intitulado “Ler e escrever em práticas de letramentos acadêmicos em um curso de pedagogia na modalidade educação a distância” (2017), são apresentadas as vozes de acadêmicos de um curso de pedagogia (EaD) nas leituras e produções escritas em práticas de letramento acadêmico. Gonçalves foca na expansão dos cursos EaD, em especial os cursos de licenciatura, portanto analisa a formação inicial do professor nessa modalidade. A pesquisa é de cunho qualitativo, pois é aplicado questionários aos sujeitos, com semelhanças com nossa pesquisa. As

perspectivas teóricas também utilizam o Círculo de Bakhtin e dos Novos Estudos do Letramento e Letramentos Acadêmicos o que contribui para a ampliação do nosso referencial teórico, na pesquisa do autor, como é uma licenciatura na modalidade a distância. Ele analisa a relação do material didático oferecido pela instituição e como os licenciandos acabam valorizando o material e por isso buscam adaptar suas escritas no intuito de cumprir as exigências institucionais, por desconhecerem normas, expectativas e funcionamento de gêneros no contexto acadêmico

Na dissertação “Letramento acadêmico: utilização de estratégias simplificadoras de leitura como recursos didáticos nos cursos de graduação da UFVJM”, Elisabeth Amorim (2020) discute a habilidade de interpretação de textos acadêmicos, já que é primordial para o sucesso do estudante universitário. A problemática apresentada é que uma parcela importante dos ingressantes nos cursos superiores no país não tem tal habilidade de forma madura. O trabalho focaliza a função social da escrita a partir da observação da compreensão de textos didáticos e produção de textos acadêmicos pelo estudante universitário, mais especificamente, pelo estudante ingressante em cursos de graduação da área da saúde da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM).

Na pesquisa sobre “Letramentos acadêmicos e o processo de representação do graduando em Letras na contemporaneidade” (2013), a autora buscou estudar as produções textuais escritas produzidas por universitários, regularmente matriculados num Curso de Licenciatura em Letras de uma universidade pública, no que se refere a representações sociais para isso utilizou Mosovic (2001;2011). Aborda a relação conflitante entre as expectativas da instituição no que se refere à produção textual escrita e aquilo que o universitário efetivamente produz. Evidencia as marcas linguístico-discursivas, estuda com quais interlocutores os escreventes “dialogam” nas produções textuais, observa o material de apoio à proposta de produção escrita apresentada pela instituição aos universitários. Os pressupostos teórico-metodológicos assumidos advêm dos Novos Estudos do Letramento e dos Estudos de Escrita e Discurso.

Partindo para o campo das teses, temos primeiramente o trabalho “O letramento acadêmico no curso de letras: saberes, recursos e ações textual-discursivas na produção de resenhas” (2013). A pesquisa, realizada por Maria de Lourdes Carvalho, busca identificar quais são as marcas linguístico-textuais e discursivas que indiciam o letramento acadêmico de alunos do curso de Licenciatura

em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes? Ela busca evidenciar o letramento acadêmico desses alunos por meio dessas marcas o que é de suma importância para análise dos textos escritos de nossos licenciandos. O trabalho foca no gênero resenha que é recorrente no âmbito universitário e deve ser compreendido como auxiliar no desenvolvimento das capacidades de síntese, interpretação e crítica, levando o estudante a pesquisar, ler e elaborar textos científicos mais complexos.

Na tese “Relocalização de saberes acadêmicos na construção de vozes de professores em formação inicial na escrita acadêmica convencional e reflexiva” (2016), o trabalho Bruno Pereira consiste em problematizar a forma como o professor em formação inicial tem sua voz representada em produções textuais a partir da (re) apropriação do saber científico necessário à formação do saber docente. Assim, proponho uma investigação centrada na ideia de relocalização teórica (PENNYCOOK, 2010). O *corpus* da investigação é constituído por Resenhas Acadêmicas e Relatórios de Estágio Supervisionado produzidos por uma turma de uma Licenciatura em Letras, ofertada pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), no Campus Universitário de Araguaína.

Na tese “A construção de letramentos na esfera acadêmica” (2007), Adriana Fischer busca compreender como se dá a constituição letrada de alunos ingressos no curso de Letras da Unifebe (BrusqueSC), em práticas de letramento na esfera acadêmica. Aborda discussão sobre a reprodução do discurso do déficit do letramento de alunos ingressos nessa esfera social. O quadro epistemológico interpretativo (SOARES, 2006) caracteriza a natureza metodológica do trabalho. Estudos de casos etnográficos (ANDRÉ, 2003) ganham destaque, por haver processos longitudinais de investigação em sala de aula. O trabalho de Fisher comprova que os gêneros discursivos são desencadeadores de muitas ações reflexivas e críticas. Para as contribuições teóricas recorre à perspectiva sociocultural do letramento e às contribuições de estudos com a teoria bakhtiniana dos gêneros discursivos. As análises evidenciam que a prática letrada em eventos interdiscursivos, identitários e reflexivo ajudam no fomento do letramento os quais contribuem para as transformações letradas.

A partir desse apanhado, pode-se diagnosticar que as dissertações e teses abordam tanto o letramento acadêmico quanto o trabalho com os gêneros discursivos, levando em consideração a concepção interacionista da linguagem. Cada trabalho

desempenha papel importante para o desenvolvimento da nossa pesquisa, visto que de forma diferente ou em comum abordam a importância do letramento acadêmico na vida dos estudantes.

Alguns apontam para o problema da base escolar e como isso afeta no ensino universitário. O que difere esses trabalhos da pesquisa que desenvolvo é o atravessamento decolonial que nossa pesquisa incide, além de ser a primeira a ter como sujeitos e sujeitas de pesquisa licenciandos do curso de Licenciatura Integrada. Outra distinção consiste em não ter como atividade fim um produto educacional que trabalhe o gênero artigo científico, pois buscamos a apropriação das práticas de letramento acadêmico dos licenciandos.

A pergunta norteadora desta pesquisa se tratou da seguinte questão: "De que maneira o letramento acadêmico contribui para a formação e a capacidade de futuros alfabetizadores no curso de Licenciatura Integrada?".

Para se responder à questão levantada, o estudo teve como objetivo principal compreender o letramento acadêmico como uma prática social no contexto universitário e profissional dos licenciandos. Além disso, em específico se buscou: analisar o processo de letramento dos futuros alfabetizadores e suas relações com o gênero artigo científico; verificar quais as dificuldades que os licenciandos apresentam ao produzirem tal gênero; analisar os aspectos de autoria no curso de licenciatura Integrada que participam do projeto "Núcleos de práticas e Linguagens Docentes"; Discutir como o letramento acadêmico favorece a aprendizagem dos discentes; e analisar as perspectivas decoloniais no contexto do letramento acadêmico, considerando como essas abordagens podem contribuir para a formação dos futuros alfabetizadores no curso de Licenciatura Integrada.

A metodologia empregada se tratou de uma abordagem de cunho qualitativo no formato de pesquisa-ação com uma abordagem colaborativa, enriquecida por reflexões de natureza decolonial. O propósito principal dessa abordagem é compreender as interações entre o ministrante, o dispositivo didático (minicursos) e os objetos de ensino (o desenvolvimento do letramento acadêmico através do gênero artigo científico). Essas reflexões desafiam vigorosamente a colonialidade do ser e do saber, a primazia da ciência convencional, bem como os aspectos formais, de estilo e conteúdo. Além disso, a pesquisa busca promover um diálogo enraizado em uma perspectiva de educação popular dialógica, multicultural e conscientizadora, que

celebra a (re)existência em contraposição à imposição dos valores eurocêntricos tradicionais dominantes.

Os principais teóricos utilizados para desenvolver a área em torno dos estudos de língua/linguagem foram Bakthin (1997), Geraldi (1999), Antunes (2003) e Kock e Elias (2000). Já para a área que aborda o letramento acadêmico foi decidido trabalhar com a perspectiva de autores como Street (2010), Marinho (2010), Kleiman (2007) e Soares (2020).

Para a área de abordagem sociocultural do letramento optei por estudos de Street (1984), Lillis (1999), Lea e Street 2006, entre outros. Em relação à área dos gêneros discursivos utilizamos Bakthin e Círculo (1997), Fiorin (2006) e Marcuschi (2002), e por fim para o desenvolvimento dos estudos decoloniais foram escolhido Wash (2012), Quijano (2005).

A estrutura desta Dissertação foi organizada da seguinte maneira: inicialmente, na seção um, apresentou-se a Introdução do trabalho. Em seguida, na segunda seção, "A Linguagem na Perspectiva Discursiva", exploraremos as concepções de língua e linguagem, mergulhando no campo da Linguística Aplicada. No qual abordamos como essas concepções influenciam nossa abordagem e compreensão das práticas sociais relacionadas à linguagem.

Partindo desse ponto, adentramos na terceira seção, "Os Estudos de Letramento e Letramento Acadêmico". Nesta etapa, discutiremos o conceito de letramento, suas diferentes manifestações, incluindo o letramento ideológico e autônomo, e, por fim, concentraremos nossa atenção no letramento acadêmico, que constitui o foco central de nossa pesquisa.

Por sua vez, na quarta seção, "Atravessamentos Decoloniais na Pesquisa", nos permitirá explorar como os estudos decoloniais influenciam nossa abordagem e perspectiva de pesquisa, considerando questões de poder, colonialismo e descolonização.

Na quinta seção, "Percurso Metodológico", descreveremos a metodologia que norteou nossa pesquisa. Apresentaremos o contexto, os sujeitos envolvidos, o instrumento de pesquisa e os procedimentos metodológicos que utilizamos para conduzir nossa análise.

Finalmente, na sexta seção, "Considerações Finais", faremos uma síntese dos principais aspectos do trabalho, destacando suas implicações e possíveis

desdobramentos. Essa seção encerrou nossa jornada, proporcionando ao leitor uma visão global do trabalho realizado.

Por meio desta estrutura organizada e da narrativa fluida e lógica que adotamos, buscamos proporcionar uma experiência de leitura enriquecedora e informativa, facilitando a compreensão das complexas questões abordadas em nossa pesquisa.

## 2 A LINGUAGEM NA PERSPECTIVA DISCURSIVA

Nesta seção, discutiremos as concepções de língua/linguagem no viés da Linguística Aplicada (LAP). Nesse momento, focalizaremos no trabalho com a linguagem do âmbito acadêmico formador, em especial, nos cursos de licenciatura e as dificuldades dos licenciandos, em particular, que serão alfabetizadores. Assim, mobilizaremos aspectos que tratem da autoria no curso de licenciatura Integrada e a necessidade de formação do alfabetizador: como ensinar a ler, escrever, sem ampliar seu letramento. Com isso, o debate aqui exposto estará fundamentado nos gêneros do discurso na visão de Bakhtin e seu Círculo.

A Linguística Aplicada (doravante LAP) surgiu há mais ou menos 75 anos, como uma matéria focada para o ensino de línguas. Em 1946, o primeiro curso de LAP ocorreu na Universidade de Michigan, ministrado por Charles Fries e Robert Lado. Na época, tanto na Inglaterra como nos Estados Unidos, a LAP representava uma abordagem científica apenas para ensino de línguas estrangeiras.

A LAP trabalha a língua/linguagem como prática social. Na atualidade, atua não só em relação às línguas estrangeiras, mas também no contexto de aprendizagem da língua materna e investigações aplicadas sobre estudos de linguagem como prática social. Como campo da Linguística, a LAP começou a se difundir na segunda metade do século passado, tanto no Brasil como no exterior. É na visão da Linguística Aplicada que a dissertação se valerá das concepções de língua e linguagem para isso utilizaremos as noções de Geraldi (1999), Bakhtin (2021 [1979]), Antunes (2003), Koch (2000), Travaglia (2009)

Para Geraldi (1999), um dos principais estudiosos bakhtinianos, a língua é realizada socialmente, isto é, acontece no cotidiano dos indivíduos a partir da interação entre eles.

O autor relaciona a língua também no âmbito político-social. Numa sociedade como a brasileira – que, por sua dinâmica econômica e política, divide e individualiza as pessoas, isola-as em grupos, distribui a miséria entre a maioria e concentra os privilégios nas mãos de poucos –, a língua não poderia deixar de ser, entre outras coisas, também a expressão dessa mesma situação (GERALDI, 1999, p. 15).

As questões sociais para o autor interferem diretamente no funcionamento da língua, nessa aquisição, do saber falar e se comunicar. Ele diz que tudo pode interferir nesse processo de aprendizagem, como as questões econômicas e sociais contribuem para a “miséria da língua”, já que utilizar a língua, ou seja, o ato de falar

não é apenas "grunhir" sons para questões básicas. Usar a língua de forma complexa é "falar mesmo, dizer o mundo, suas vidas, seus desejos, prazeres; dizer coisas para transformar, dizer o seu sofrimento e suas causas, dizer o que fazer para mudar, lutar." (GERALDI, 2011, p. 15).

Acerca das concepções de linguagem, Geraldi (1997) define que o sujeito, como ser sociável, interage e a linguagem é resultado da relação social e histórica (não particular) do usuário e de seus interlocutores. Aponta, com isso, para três concepções: a linguagem como expressão do pensamento; a linguagem como instrumento de comunicação; e a linguagem como forma de interação.

A linguagem como expressão do pensamento está ligada aos estudos mais tradicionais da teoria da comunicação. Nessa concepção entende-se que as pessoas que não conseguem se expressar não pensam, ou seja, a linguagem passa a se construir no interior e a exteriorização desse processo é apenas uma tradução dos pensamentos.

Já a linguagem como instrumento de comunicação é ligada à teoria de comunicação que defende a língua como código, isto é, um conjunto de signos, nos quais se combinam segundo regras capazes de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor. Isto é, o sistema linguístico é percebido como um fato externo e independente à consciência individual.

Diferente da linguagem como expressão de pensamento que ocorre no interior da capacidade humana e não depende de um interlocutor, a concepção de linguagem como instrumento de comunicação admitirá um interlocutor, porém apenas como receptor das mensagens produzidas pelo emissor.

As duas concepções acima, com isso, não consideram a situação de comunicação, bem como os interlocutores, "afastando o indivíduo falante do processo de produção, do que é social e histórico na língua" (Travaglia, 2000, p. 22).

A teoria da linguagem como instrumento de comunicação com base na interação, por sua vez, é a defendida e usada pelos sociointeracionistas, o qual este trabalho se vale. Defendida por Geraldi (1985) por considerar uma proposta educacional diferenciada, já que permite que a linguagem se constitua no lugar das relações sociais a qual os falantes se tornam sujeitos. Essa concepção de linguagem possibilita:

Uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana: através dela o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria praticar a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam antes da fala (GERALDI, 1985, p. 43).

Portanto, a língua só existe no jogo com a sociedade, na interlocução. É no interior do seu funcionamento que se pode procurar estabelecer as regras do jogo. Ou seja, as situações sociais e comunicativas são levadas em consideração, já que a língua é um ato dialógico fruto da interação com o outro. O indivíduo não é encarado apenas como alguém que produz repetidamente a mesma coisa. Ao contrário, ele é capaz de criar e interagir em diversas situações e meios sociais.

Segundo Travaglia (2000) essa concepção explica vários fenômenos pertencentes à linguagem. A linguagem é um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico.

Antunes (2003) também defende a tendência teórica centrada na língua e ao mesmo tempo na atuação social, “enquanto atividade e interação verbal de dois ou mais interlocutores, e assim, enquanto sistema-em função, vinculado, portanto, às circunstâncias concretas e diversificadas de sua atualização” (p.41). Ela considera que essa corrente é a que mais abarca a linguagem, por conseguinte, apresenta um trabalho pedagógico mais abundante e expressivo. Isto é:

(...) a evidência de que as línguas só existem para promover a interação entre as pessoas nos leva a admitir que somente uma concepção interacionista da linguagem, eminentemente funcional e contextualizada, pode, de forma ampla e legítima, fundamentar um ensino da língua que seja, individual e socialmente, produtivo e relevante. (ANTUNES, 2003, p. 41)

Para nossa pesquisa, a língua/linguagem está em consonância com o discurso acadêmico, já que se trata do uso da língua em sua forma mais global e formal. Segundo Geraldi (2013), o texto escrito necessita de técnicas que devem ser ajustadas para adquirir uma formação sólida e, por consequência, galgar níveis escolares maiores. Ou seja, é necessário seguir uma estrutura, que consiste em ir a campo, colher informações e organizar o texto para publicação. Em sua estrutura formal, um artigo aos moldes acadêmicos terá um resumo, uma introdução, desenvolvimento, metodologia e conclusão. Ou seja, regras que o constituem.

Apesar da ampliação do debate que se assiste ao longo dos últimos anos, no Brasil a escrita acadêmica não recebe a devida atenção enquanto debate e objeto de estudo dentro das universidades. Em algumas instâncias, como salienta Marinho (2010), há a percepção de que o domínio da língua e seus fundamentos básicos, ensinados ao longo do período escolar fundamental e médio, é o suficiente para que, ao ingressar no ensino superior, o graduando consiga manejar os novos gêneros que são dispostos.

Nesse sentido, Bakhtin (2003) argumenta que o domínio de um gênero é um comportamento social. Isso significa que alguém pode ter um bom domínio da língua, mas ainda não ter experiência na moldagem dos gêneros e administração da interação por exemplo. A prática é fundamental para a interação verbal bem-sucedida em uma determinada comunidade que utiliza certos gêneros. Bakhtin afirma que muitas pessoas que dominam a língua ainda se sentem desamparadas em certas esferas da comunicação verbal, precisamente pelo fato de não dominarem as formas do gênero de uma dada esfera. Essa dificuldade não se deve a uma pobreza de vocabulário ou estilo, mas sim a uma inexperiência no domínio dos gêneros da conversa. Por essa mesma chave, podemos analisar o contexto acadêmico.

Assim como a grande maioria dos universitários que ingressam a vida acadêmica, podemos identificar que os licenciandos da Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens se vêm sobrecarregados nos primeiros semestres devido aos novos gêneros textuais que lhe são apresentados. Muitas vezes, eles precisam escrever artigos, resenhas e outros tipos de textos acadêmicos, mas nunca tiveram experiência com esse tipo de produção textual. Isso geralmente desencadeia ansiedade e insegurança, além de demandar tempo e esforço extra para aprender a técnica necessária para cada tipo de texto (MELO; BEZERRA, 2021)

Conforme o estudo de Franco (2021), muitos graduandos no ensino superior não cultivam o hábito da escrita, a menos que de maneira utilitária. Durante o percurso de seus cursos, essa prática é frequentemente negligenciada, resultando em uma abordagem superficial da escrita redacional científica e acadêmica no processo de construção de trabalhos de conclusão de curso. Tal cenário contribui para a dificuldade de muitos estudantes no desenvolvimento de seus estudos, persistindo após a sua graduação. A escrita científica é uma habilidade comparável a qualquer outra que necessita de desenvolvimento por meio da prática, demandando tempo e exigindo uma perspectiva crítica acadêmica.

Nesse sentido, é importante que as universidades ofereçam apoio e suporte para que os estudantes possam se adaptar à nova rotina e aprender as técnicas necessárias para a produção textual. Isso pode ser feito por meio de aulas de redação acadêmica, oficinas de escrita, orientação individualizada, entre outras estratégias. É fundamental que os estudantes se sintam acolhidos e apoiados nesse processo, para que possam desenvolver sua produção textual de forma mais tranquila e eficiente. Cabe destacar que a produção textual é uma habilidade que pode ser desenvolvida com a prática e com o tempo.

A implementação sob a perspectiva decolonial deve estar norteada pela promoção de abordagens pedagógicas inclusivas e sensíveis à diversidade cultural, permitindo a expressão e valorização de diferentes saberes e vozes. Isso implica na integração de narrativas e perspectivas subalternas no processo de ensino de redação acadêmica e letramento acadêmico. Além disso, a implementação buscará desafiar as normas de perspectivas restrita as visões eurocêntricas tradicionais de escrita acadêmica, reconhecendo a multiplicidade de estilos e vozes.

Nesse sentido, é essencial se questionar de que forma essas estruturas se apresentam e são condicionadas aos licenciandos. Sob a perspectiva decolonial da linguagem e dos gêneros acadêmicos, compreendemos a necessidade de uma valorização de outras línguas e formas de expressão, o reconhecimento dos saberes produzidos fora dos espaços acadêmicos e a ampliação do acesso ao conhecimento produzido em outras línguas e contextos culturais. Isso significa repensar as formas de ensino e aprendizagem da língua e do discurso acadêmicos, a fim de torná-los mais inclusivos e acessíveis a estudantes e pesquisadores que não se enquadram nos padrões de produção e disseminação do conhecimento.

Ao analisarmos o processo de construção da linguagem, percebemos que ela não é uma entidade isolada, mas sim, está diretamente ligada ao coletivo e ao contexto social no qual está inserida. Isso significa que, ao escrevermos, estamos em constante diálogo com outras vozes e perspectivas que nos cercam, o que torna o processo de escrita acadêmica ainda mais complexo. No meio acadêmico, essa dinâmica não é diferente.

É preciso compreender que a produção de conhecimento não é um processo individual, mas sim coletivo, e que a nossa escrita deve estar alinhada com as vozes e perspectivas que nos rodeiam. Isso se torna ainda mais relevante quando

consideramos que estamos lidando com diferentes contextos sociais, cada um com suas particularidades e especificidades.

Dessa forma, para que nossa produção acadêmica seja coerente e relevante, é necessário estar atento às vozes que permeiam nosso ambiente de pesquisa, e buscar incorporá-las em nossos trabalhos de forma consciente e crítica. É somente a partir desse diálogo que poderemos construir propostas e soluções que sejam verdadeiramente relevantes e efetivas para o contexto no qual estamos inseridos.

## 2.1 LÍNGUA/LINGUAGEM PARA BAKHTIN E CÍRCULO

Bakhtin, em seu esforço de caracterizar a noção de língua e compreender seus modos operantes, afirma que a língua é:

como um fenômeno social da interação verbal, realizada pela enunciação (enunciado) ou enunciações (enunciados), [...] não constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas [língua como sistema de formas – objetivismo abstrato] nem pela enunciação monológica isolada [língua como expressão de uma consciência individual – subjetivismo individualista], nem pelo ato psicofisiológico de sua produção [atividade mental] (BAKHTIN, 1992, p. 123).

A língua é um fenômeno complexo e multifacetado, que está em constante evolução e adaptação às diferentes situações e contextos sociais. Tomando como exemplo o nosso campo de investigação, que é a esfera acadêmica, ao realizar uma atividade que envolve os códigos formais da linguagem científica, os licenciandos necessitam estar atentos à diversidade linguística e cultural existente em nossa sociedade, e adaptar as teorias e conceitos estudados às práticas e necessidades que o momento exige. Como destaca Bakhtin, a língua não é algo estático e imutável, mas sim uma atividade essencialmente social que se manifesta de diferentes maneiras nas diversas formas de comunicação entre os falantes. Por isso, é fundamental que os estudantes compreendam a importância de considerar o contexto e as especificidades linguísticas e culturais de cada situação em que a língua é utilizada.

Nesse sentido, ao trabalhar com a linguagem acadêmica, é necessário reconhecer que ela possui suas próprias características e exigências, que devem ser entendidas e dominadas pelos estudantes. Ao mesmo tempo, é preciso compreender que a língua não é um instrumento neutro e desprovido de poder, mas sim um meio de expressão que está imerso em relações de poder e hierarquias sociais.

Sabemos que na academia, a escrita é considerada uma forma de comunicação altamente valorizada e formal. Com isso, é esperado que os estudantes e pesquisadores produzam textos que sigam as normas estabelecidas para o gênero acadêmico em questão, incluindo a utilização de uma linguagem formal, técnica e específica. Por outro lado, outros meios de escrita, situados na linguagem cotidiana, são categorizados como inferiores. Essa distinção hierárquica entre duas formas de escrita pode ser problemática, pois pode excluir grupos que não têm acesso à linguagem formal e técnica, reforçando com isso as desigualdades e distanciamentos entre o meio científico-universitário e o que se fala e discute fora dele.

Portanto, é importante questionar as formas como a linguagem é utilizada no meio acadêmico, buscando promover uma prática linguística mais inclusiva e democrática, que valorize a diversidade e as diferentes vozes presentes na sociedade.

A língua, como sistema de formas que remetem a uma norma, não passa de uma abstração, que só pode ser demonstrada no plano teórico e prático do ponto de vista do deciframento de uma língua morta e do seu ensino. Esse sistema não pode servir de base para a compreensão e explicação dos fatos linguísticos enquanto fatos vivos e em evolução (BAKHTIN, 1988, p. 108).

Bakhtin (2021[1979], p. 90) afirma que não é por meio de dicionários ou manuais de gramática que conhecemos nossa língua materna, seu vocabulário e sua estrutura gramatical, mas sim através dos enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos na comunicação efetiva com as pessoas que nos cercam. Isso significa que o uso da língua é fortemente influenciado pelas práticas sociais em que estamos inseridos. No contexto universitário, os sujeitos da pesquisa fazem parte de grupos de pesquisa e participam de diferentes projetos, como ensino e extensão, e suas práticas sociais influenciam diretamente seu trabalho acadêmico. Portanto, é necessário contribuir para a comunidade social e acadêmica por meio de suas pesquisas e projetos, a fim de produzir conhecimento relevante e contextualizado.

A língua é criada e utilizada pelos indivíduos em suas interações sociais, tanto como locutores quanto como interlocutores. O sujeito é o agente responsável pela composição e estilo dos discursos, e para criar um novo discurso é necessário considerar as vozes e discursos presentes na interação social. De acordo com Bakhtin (2021[1979]), a linguagem é mediada pelo diálogo e não é um sistema autônomo. O

indivíduo é o agente responsável pelas relações sociais e pela criação de discursos únicos e singulares, formados por uma multiplicidade de vozes. Essa multiplicidade de vozes é chamada de polifonia, conforme a concepção do autor.

[...] é o cruzamento, a consonância ou a dissonância de réplicas do diálogo aberto com as réplicas do diálogo interior dos heróis. Em toda parte um determinado conjunto de ideias, pensamentos e palavras passa por várias vozes imiscíveis, soando em cada uma de modo diferente (BAKHTIN, 2008, p. 308).

O autor destaca a importância da polifonia em toda enunciação, ressaltando que diferentes vozes se expressam em um mesmo texto. Isso se dá porque todo discurso é formado por diversos outros discursos. Por meio dessa rede, são constituídas características verbais e opinativas. Essa abordagem dialogística representa o princípio da linguagem e da formação de discursos polifônicos.

No contexto acadêmico, a escrita do artigo científico também pode ser vista como um compilado de vozes, pois o texto será polifônico quando incluir diferentes vozes que compõem um contexto. Assim, a polifonia na escrita científica pode ser vista como uma forma de incluir a multiplicidade de perspectivas e abordagens que enriquecem o debate acadêmico. Além disso, é importante lembrar que a polifonia pode ser afetada por questões de poder e hierarquia, uma vez que algumas vozes podem ser mais valorizadas e privilegiadas do que outras.

Bakhtin (2021 [1979]) destaca quatro pilares que são fundamentais para sua concepção de linguagem: a interação verbal, o enunciado concreto, o signo ideológico e o dialogismo. A interação verbal é considerada a base da língua, sendo que o objetivo principal da linguagem é a comunicação com o outro. Já os enunciados são entendidos como produtos concretos, históricos e socialmente situados, ou seja, eles são marcados pelo diálogo em que são produzidos e pelas condições sociais que os cercam. No caso do gênero artigo científico, por exemplo, é uma forma de produção acadêmica que visa contribuir para a comunidade por meio da socialização e circulação de conhecimentos.

Dessa forma, é importante ressaltar que os licenciandos estão constantemente em um contexto de estudo e produção, o que influencia diretamente na construção de seus enunciados. Portanto, a compreensão dos pilares que sustentam a concepção de linguagem é essencial para a análise dos discursos presentes no gênero artigo científico, bem como para a reflexão sobre o papel social da linguagem na academia.

De acordo com a teoria de Bakhtin, todo discurso é situado histórica e socialmente, ou seja, ele é influenciado pelas condições de produção em que surge e pelas relações sociais que o permeiam. Isso significa que cada enunciado é único e irrepetível, pois não é possível reproduzir exatamente as mesmas condições de produção e relações sociais em que um discurso original foi criado. Assim, o que se repete não é o discurso em si, mas sim o texto que o materializa.

No entanto, cada vez que um texto é produzido, ele ganha novos significados e se insere em um novo contexto histórico e social, o que significa que ele se transforma em um novo discurso. Nesse sentido, é importante destacar que os discursos não são isolados, mas sim inter-relacionados e constituem uma complexa rede de significados. Assim, o trabalho com o gênero acadêmico artigo científico está sempre em consonância ou discordância com os discursos já difundidos na comunidade científica, podendo ser influenciado por eles ou desafiá-los. O discurso, desta forma, não é uma simples transmissão de informações, mas sim uma forma de interação social, em que os sujeitos se posicionam e se relacionam uns com os outros por meio de suas falas. Nesse sentido, fazer um discurso é realizar uma interação social, em que as intenções, os valores e as ideologias dos sujeitos envolvidos estão em jogo.

Como já foi destacado, Bakhtin (2021 [1979]) aponta que cada ato discursivo é influenciado pelos papéis e hierarquias sociais que desempenhamos e pelas interações que estabelecemos. Portanto, cada discurso é único e se constitui em diferentes gêneros, com atribuições e formulações mais ou menos estáveis, que contribuem para a construção da realidade.

No meio acadêmico, os textos passam por constantes transformações, uma vez que são considerados um gênero em contínua transformação. Para produzir um texto acadêmico, é necessário ter domínio de diferentes gêneros e características linguísticas, cognitivas e institucionais que definem o gênero. Além disso, é importante lembrar que os gêneros não são apenas definidos por suas características linguísticas e estruturais, mas também por suas funções comunicativas e institucionais.

Por exemplo, uma bula de remédio deve seguir as funções comunicativas canonizadas para que o usuário possa entender claramente como usar o medicamento. Da mesma forma, uma receita culinária segue um modelo para apresentar os ingredientes e os modos de preparo, facilitando a replicação da receita pelo leitor. No âmbito ideológico, o signo é o resultado da comunicação social e é

influenciado por fatores como a base econômica e as formas de consciência individual. Ao separar fenômenos ideológicos da consciência individual, é possível formar condições e formas de comunicação social que levam à criação de diferentes tipos de signos ideológicos. Portanto, o signo é a materialização dessa comunicação e é a natureza de todos os signos ideológicos.

Ressaltamos que a consciência individual é apenas um dos elementos que compõem o signo ideológico. Para que haja um signo ideológico, é necessário que exista tanto a consciência individual quanto os fenômenos ideológicos. É dessa união que surge a comunicação, que ocorre entre os sujeitos sócio-historicamente situados, refletindo e refratando a realidade e formando o entendimento central do signo como signo ideológico. O meio acadêmico científico segue um signo ideológico que está em constante debate, com publicações de propostas, novidades e pesquisas, com o objetivo de contribuir para a sociedade.

A natureza sócio-histórica do signo não o caracteriza como um signo ideológico. O centro é a sua particularidade de refletir e refratar a realidade. A realidade refletida através do signo ocorre pela sua capacidade de referenciar-se e adquirir sentido que extravasam suas particularidades. Para isso, os licenciandos precisam estar em constante pesquisa e estudo, auxiliados pelos teóricos que discutem a realidade que retratam, visto que é solicitado este diálogo em função dos projetos (pesquisa, ensino e extensão), eventos, artigos para revistas etc.

Bakhtin/Volochínov (2021 [1979]) alertam que um signo não se origina apenas como parte de uma realidade, ele também reflete e refrata outra realidade. Todo signo está sujeito aos critérios de avaliação ideológica, como se é verdadeiro, falso, correto, justificado, bom, entre outros. Segundo esse entendimento, o quarto pilar do pensamento do Círculo de Bakhtin é o dialogismo, que é apresentado como quarto pilar por fins didáticos, mas é a base de todo o pensamento do Círculo e sua célula mater.

Para o Círculo bakhtiniano, a interação verbal é a realidade básica que materializa a língua, ocorrendo através da comunicação verbal entre sujeitos reais e sócio-historicamente situados. Essa comunicação carrega consigo visões de mundo, acentos valorativos e orientações apreciativas, construindo assim o significado das palavras. Esses elementos estão envolvidos na linguagem da vida real.

A interação verbal é a realidade fundamental da língua e é encontrada no enunciado concreto. O discurso, como um conjunto de enunciações concretas, é ativamente responsivo, pois só pode existir na forma de enunciados pertencentes a determinados falantes, sujeitos do discurso. Como afirma Bakhtin, "o discurso sempre está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir" (2006, p. 274).

Dessa forma, os sujeitos do discurso assumem responsabilidades e valorações acerca do que produzem, podendo adotar uma visão mais crítica ou pacífica em relação ao enunciado a ser defendido. Como o artigo científico é uma forma de discurso que envolve interação verbal, os autores devem estar cientes da responsabilidade que assumem ao produzir enunciados concretos, já que esses enunciados são influenciados por suas visões de mundo e orientações apreciativas. Portanto, a linguagem utilizada no artigo científico deve ser precisa e objetiva, refletindo uma abordagem crítica e cuidadosa para com as informações e argumentos apresentados.

O gênero artigo científico, em suma, é um exemplo de como as hierarquias sociais e de poder se manifestam na linguagem, especialmente no meio acadêmico. A produção de um artigo científico exige que o autor siga uma série de convenções e regras estabelecidas pela comunidade científica, que incluem o uso de uma linguagem técnica, a referência a outros trabalhos da área e a apresentação de dados empíricos e análises rigorosas.

Essas convenções, no entanto, não são neutras, e refletem as relações de poder existentes no meio acadêmico. É notório que autores que são considerados mais renomados ou têm mais credibilidade na área têm mais chances de terem seus trabalhos aceitos em revistas científicas prestigiadas, o que por sua vez aumenta sua visibilidade e prestígio no meio acadêmico. Além disso, há expectativas de que os artigos científicos sejam escritos de maneira objetiva e imparcial, o que pode ocultar a posição política e ideológica do autor em relação ao tema abordado. Isso pode reforçar a ideia de que a ciência é neutra e livre de influências políticas, o que não é necessariamente verdadeiro.

## 2.2 O TRABALHO COM A LINGUAGEM NA FORMAÇÃO DE ALFABETIZADORES

O trabalho com a linguagem na universidade, precisamente nos cursos de licenciatura que formam futuros alfabetizadores, às vezes ocorre de forma

desarticulada das práticas sociais. Diversas teorias são apresentadas, mas elas se distanciam da prática e do uso real que o futuro alfabetizador precisa fora do contexto acadêmico. Freire (1997) classifica como teoria não dita a prática que serve para manter a prática ao nosso alcance, de forma a mediar e compreender de maneira crítica o tipo de práxis necessária em um ambiente específico e em um momento particular. Portanto, o exercício da docência, como ação transformadora que se renova tanto na teoria quanto na prática, requer necessariamente o desenvolvimento dessa consciência crítica.

José Carlos Libâneo (1999) apresenta uma série de críticas ao formato pelo qual, durante muito tempo, se idealizou à docência no Ensino Superior. Dentre os diversos pontos a serem discutidos, o autor critica intensamente a ideia que por muito tempo vigorou no campo acadêmico, em que o profissional de ensino superior não necessita de um auxílio pedagógico no desempenho de suas atividades. Pelo contrário, tendo em vista o seu caráter “intelectualizado”, onde a ciência deveria ser produzida e sofisticada, se disseminou a ideia de que o professor universitário deveria ser a priori um bom pesquisador, sendo preciso apenas um bom domínio do conteúdo a ser transmitido.

Discordando desse pensamento, Libâneo (1999) expõe que este pensamento remete a concepção tradicional do ensino, e que ainda se encontra cristalizada em vários planos do Ensino Superior. Para o estudioso, o professor de Ensino Superior precisa agregar ao exercício de sua profissão não só suas habilidades pessoais, mas outras características que permitam ao seu alunado uma melhor compreensão e, conseqüentemente, um melhor desempenho.

Retomando o conceito de Freire (1997) apresentado acima, neste sentido, podemos dizer que o exercício da ação docente requer preparo. Segundo Freire, ensinar não é apenas transferir conhecimento, mas também criar as possibilidades para a sua produção ou construção. Como afirma o autor: "não somos apenas objeto da História, mas seus sujeitos igualmente" (FREIRE, 1997, p. 89). Por não estar conectada com aspectos críticos e ideológicos de uma prática social, a falta de conexão entre teoria e prática pode gerar muitas dúvidas e dificuldades nos licenciandos e futuros alfabetizadores.

A carreira docente na Universidade exige ações diferenciadas das práticas do magistério efetuadas normalmente. Para Pimenta *et al.*, (2003), na atualidade

podemos identificar três aspectos que impulsionam o desenvolvimento do docente que opta pela Educação Superior. São estas:

A transformação da sociedade, seus valores e suas formas de organização e de trabalho; o avanço exponencial da ciência nas últimas décadas; a consolidação progressiva de uma ciência da educação possibilitando a todos o acesso aos saberes elaborados no campo da pedagogia (PIMENTA *et al.*, 2003).

Logo, é notório que o aperfeiçoamento da magistratura no âmbito universitário exige uma junção de diferentes saberes, que também pode ser compreendido por meio de uma lógica interdisciplinar. Tendo em vista o nosso objeto de análise, que consiste na formação de alfabetizadores, o domínio restrito de uma área científica do conhecimento não é suficiente. É necessário que a universidade formule uma série de aparato pedagógicos, que devem estar vinculados aos campos sociais, políticos e culturais.

A partir deste conjunto de conhecimentos, é possível fundamentar a construção de um saber consciente, preparado para os desafios da sociedade globalizada e contraditória em que estamos imersos. Como nos aponta Pimenta (Et al, 2003), o saber-fazer pedagógico possibilita ao educando a apreensão e a contextualização do conhecimento científico, retirando este do plano teórico, e integrando-o no cotidiano dos educandos.

Rampaso, Jung e Basso (2018) trazem uma contribuição valiosa a este debate, que ilustra muito bem a relação entre teoria e prática no campo da formação docente. As autoras destacam que, embora os alunos entrevistados ao longo de sua pesquisa reconheçam a importância da teoria na construção da prática docente, eles não compreendem a necessidade da teoria para a reflexão crítica sobre a prática (RAMPAZZO; JUNG; BASSO, 2018, p. 273).

Durante conversas com licenciandos em um curso de Letras, as autoras identificaram uma lacuna entre a teoria e a prática, evidenciada pela dificuldade dos alunos em aplicar o conhecimento teórico na produção de trabalhos, como na análise de resultados de estudos. Para ilustrar essa questão, as autoras analisaram uma disciplina de estágio supervisionado oferecida no 4º período do curso de Letras em uma universidade, na qual o professor solicitou aos alunos a elaboração de um relato de experiência sobre suas vivências no estágio. No entanto, os alunos encontraram dificuldades em desenvolver o trabalho e demonstraram confusão em relação aos gêneros textuais envolvidos, como o relato de experiência e o artigo acadêmico.

Segundo Motta-Roth (2002), é fundamental ter conhecimento da cultura acadêmica para saber o que é adequado e esperado em um texto, ou seja, os gêneros discursivos que são usados em situações de escrita, bem como as crenças e os valores que as disciplinas articulam em relação aos objetos de estudo, e o entendimento das convenções de uso da linguagem e do discurso da comunidade acadêmica. Compreender como essa comunidade acadêmica é definida é importante para lidar teóricos e práticos, e em específico, com a escrita e as práticas de letramento.

Os cursos de formação de professores precisam fornecer aos seus alunos as ferramentas necessárias para aplicar com coerência o referencial teórico em sua prática educativa. É importante que os currículos desses cursos incluam conteúdos linguísticos cruciais tais como a linguagem pedagógica, introdução a escrita científica, linguagem inclusiva, tecnologia e linguagem dentre outros. A fim de capacitar os professores com os conhecimentos necessários para oferecer aos seus alunos uma ampla variedade de oportunidades que favoreçam sua aprendizagem.

Para cumprir seu papel de forma competente e eficaz na tarefa de alfabetizar, o professor precisa de conhecimentos específicos na área da linguagem. Como salientam Silva e Magalhães (2011), esses conhecimentos são imprescindíveis para oferecer aos alunos instrumentos que lhes permitam construir uma base sólida no processo inicial de alfabetização.

No entanto, é importante questionar se esses conhecimentos são suficientes para garantir uma formação sólida em leitura e escrita. Além disso, como já enfatizamos anteriormente, é necessário considerar que os códigos linguísticos não são universais, e que a utilização apropriada da linguagem pode variar conforme o contexto social, cultural e histórico em que se está inserido. A construção desses conhecimentos básicos deve acompanhar todo o período de escolarização do aluno, e não se limitar apenas ao processo inicial de alfabetização. Dessa forma, o aluno terá um melhor desempenho na compreensão das suas atividades escolares e, como sujeito participante da sociedade, poderá se comunicar de forma mais eficaz e crítica.

Ferreiro (1990) argumenta que na mesma medida em que há o processo evolutivo da criança, há também o processo evolutivo do docente. Sua formação não se dá em um único curso, mas sim por meio da incorporação de referências dos modelos que fizeram parte de sua história. Ao entrar na sala de aula, o professor aplica o que aprendeu de seu ambiente, família e relações pessoais. Essa afirmação nos

leva a refletir sobre a natureza da formação do professor e como ela é influenciada por fatores externos à sua formação acadêmica.

### 2.3 AUTORIA NO CURSO DE LICENCIATURA INTEGRADA E A NECESSIDADE DE FORMAÇÃO DO ALFABETIZADOR

O ato de escrever é uma atividade presente em nosso cotidiano, porém nem sempre com a mesma frequência ou facilidade. Para os estudantes de graduação em Licenciatura Integrada, o exercício da escrita é iniciado desde o primeiro semestre e se torna cada vez mais exigido ao longo do curso, passando de pequenos parágrafos para resenhas e artigos. Entretanto, muitas vezes, o padrão exigido nesses textos não coincide com os textos que produzimos no dia a dia. Nesse momento, é cobrada dos licenciandos a autoria e a autonomia, mas será que os alunos compreendem o significado desses conceitos acadêmicos? E quais são as ferramentas que os professores possuem para avaliar o grau de conhecimento dos alunos acerca dessas questões? Antes de responder a essas perguntas, é fundamental conceituar autoria e autonomia, tendo como base os preceitos de Bakhtin (2021[1979]) e do Círculo. Primeiro vamos à visão de autoria:

Pode-se dizer que por autor o Círculo designa não somente o autor de obras, literárias ou não, mas também o autor de enunciados, o que se justifica se pensarmos que, embora reconhecendo a especificidade dos discursos aos quais se costuma atribuir um autor, o Círculo considera os atos de discurso parte do conjunto dos atos humanos em geral – e todo agente de um ato humano é, nesse sentido, “autor” de seus atos. (SOBRAL, 2009, p.61)

Bakhtin (2003) a respeito disso diz que o autor é todo aquele que produz seu discurso numa situação de comunicação na esfera pública, literária ou no cotidiano. Ou seja, “todo enunciado, até uma saudação padronizada, possui uma determinada forma de autor (e de destinatário)” (BAKHTIN, 2003, p.383). O autor é todo aquele que fala de acordo com sua posição em relação ao interlocutor. A partir desse local, o escritor determina o gênero, o tom e o estilo do discurso. Isso determinará a forma de autoria do que se diz. Logo,

Não pode haver discurso separado do falante, de sua situação, de sua relação com o ouvinte e das situações que os vinculam (o discurso do líder, do sacerdote etc.). O discurso do homem privado. O poeta. O prosador. O ‘escritor’. Representação do profeta, do líder, do mestre, do juiz, do promotor (acusador), do advogado (defensor). O cidadão.

O jornalista. A pura materialidade do discurso científico (BAKHTIN, 2003, p.384)

Nesse sentido, atualmente, a demanda por autoria e autonomia é imposta aos licenciandos, contudo, é imprescindível questionar se esses estudantes compreendem plenamente os significados destes conceitos acadêmicos. A avaliação do entendimento dos alunos acerca dessas questões requer ferramentas específicas por parte dos professores.

Entre as estratégias, destacam-se instrumentos de avaliação formativa, discussões em sala de aula que promovam reflexão crítica, e a observação do engajamento dos estudantes em projetos independentes. Além disso, a promoção de espaços abertos para diálogo e esclarecimento, bem como o estímulo à produção autoral, emerge como prática eficaz para verificar o nível de compreensão e aplicação dos conceitos de autoria e autonomia pelos licenciandos.

É importante ressaltar que a autoria está diretamente ligada à responsabilidade do autor sobre aquilo que é produzido por ele, seja um texto, artigo ou outra obra escrita. Consiste numa forma de reconhecer o mérito e a originalidade do autor na criação da obra. Por outro lado, a autonomia na produção textual não se refere apenas à capacidade de pensar de forma independente, mas também à habilidade de selecionar informações relevantes, analisá-las criticamente e organizá-las em um texto coeso e coerente.

Essa habilidade é fundamental para que o autor possa construir um texto que apresente suas ideias de forma clara e objetiva, sem depender exclusivamente de modelos ou padrões preestabelecidos. Assim, a autonomia na produção textual não apenas possibilita ao autor um maior domínio sobre a linguagem escrita, mas também o torna capaz de exercer sua cidadania de forma mais efetiva, já que a escrita é uma importante ferramenta de comunicação e expressão de ideias.

## 2.4 O TRABALHO COM GÊNEROS DO DISCURSO

A discussão e o trabalho em torno dos gêneros discursivos permitem criar condições favoráveis para o desenvolvimento da competência comunicativa em diferentes ambientes de aprendizagem. Entre os licenciandos do curso de Licenciatura Integrada, verificou-se a importância de compreender quais gêneros discursivos circulam em seu ambiente acadêmico e extracurricular, as finalidades das produções escritas ou orais, as condições de produção e os veículos de circulação.

Há a percepção crítica na qual os gêneros discursivos os tornarão leitores críticos, autônomos e motivados a se tornarem autores competentes e críticos em suas produções textuais.

Através do estudo dos gêneros discursivos, os estudantes podem compreender as características, a finalidade e as condições de produção de cada gênero. Com isso, eles podem desenvolver a habilidade de selecionar e utilizar adequadamente os gêneros discursivos em diferentes situações comunicativas, além de produzir textos com maior qualidade e adequação às diferentes esferas de comunicação.

Na dimensão escolar, os gêneros discursivos são tratados na BNCC de forma transversal, ou seja, eles aparecem em todas as etapas da Educação Básica, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. A BNCC apresenta uma lista de gêneros que devem ser trabalhados em cada uma das etapas da Educação Básica, e sugere que os professores explorem diferentes aspectos dos gêneros, como a estrutura, as características textuais e linguísticas, o contexto de produção, o propósito comunicativo, entre outros. A BNCC também prevê que os alunos devem ser capazes de produzir diferentes gêneros discursivos ao longo da Educação Básica, para que possam se comunicar de forma adequada em diferentes contextos.

Nesse sentido, a linguagem e o ensino de língua são fundamentais para empoderar o indivíduo em relação ao âmbito social. A BNCC considera os gêneros discursivos como uma das áreas de Linguagens, dentro do componente curricular de Língua Portuguesa, e adota uma perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, conforme destacado na página 67 do documento oficial (BRASIL, 2018b). O documento reconhece a importância do texto como unidade de trabalho em sala de aula, tendo em conta os contextos de produção e o desenvolvimento do uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos (BRASIL, 2018b).

Essa abordagem permite que os alunos compreendam melhor os gêneros que circulam em seu ambiente, as finalidades das produções escritas ou orais, as condições de produção e os veículos de circulação, tornando-os leitores críticos, autônomos e motivados a serem autores de seus próprios textos.

Para isso, é importante que os professores ofereçam aos alunos oportunidades para explorar, se familiarizar e produzir tais gêneros, de acordo com as habilidades e competências que devem ser desenvolvidas em cada etapa da Educação Básica.

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas (BRASIL, 2018b, p. 67).

Observamos uma consonância com as teorias bakhtinianas no que diz respeito à utilização dos gêneros discursivos como forma de prática da linguagem, considerando que o ensino da língua não deve ser concebido de forma isolada do contexto de uso. Nesse sentido, os gêneros discursivos são trabalhados como sistemas de signos que se constituem mediante as interações sociais estabelecidas entre as pessoas e suas ações. Essa perspectiva está presente na seção de língua/linguagem da BNCC, que assume os textos como unidades de trabalho para a aula de Língua Portuguesa (BRASIL, 2018b).

Nesse sentido, concordamos com Queiroz, Souza e Pereira (2013, p.23) quando afirmam que falamos e agimos socialmente por meio dos gêneros discursivos, ou seja, o discurso é moldado pelas atividades que desempenhamos, pelas práticas de linguagem e pelo próprio fazer humano. Portanto, o trabalho com os gêneros discursivos na sala de aula contribui para que os estudantes se tornem leitores e produtores críticos, capazes de compreender as diferentes finalidades dos textos e utilizá-los de forma autônoma e significativa em suas práticas sociais.

É importante buscar informações nos documentos oficiais escolares sobre o tema, pois a escola é a base para que os alunos cheguem a universidade e a maneira como ele chegará advém dessa experiência que poderá ter sido bem desenvolvida ou não. Dessa maneira, o trabalho com os gêneros discursivos (no âmbito universitário também é importante, visto que as lacunas no ensino básico podem ter ocorrido) deve proporcionar aos licenciandos experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, para que eles participem significativamente das diferentes práticas sociais constituídas pela leitura, pela oralidade e pela escrita promovidas no curso de graduação.

Nesse ponto, acreditamos ser importante delimitar em que consiste o conceito de produção de texto. Em linhas gerais, a produção de texto envolve a habilidade de produzir um texto coeso, coerente e que cumpra com as expectativas do gênero textual em questão. Segundo Dolz e Schneuwly (2004), a produção de texto envolve não apenas a habilidade de formular frases e ideias, mas também a compreensão dos aspectos socioculturais e discursivos envolvidos no processo de escrita.

Conforme afirmam Koch e Elias (2014), a produção de texto está diretamente ligada à leitura e à compreensão - interpretação. De acordo com essas autoras, a produção de texto só pode ser efetiva se houver um processo de compreensão e análise prévio dos textos que servirão como referência para a escrita.

Bakhtin (2003), também apresenta contribuições relevantes a esse debate, ao enfatizar a dimensão dialógica e interativa da produção de texto. Como já foi exposto anteriormente, para o autor a linguagem é um processo dinâmico e em constante transformação, que é moldado pelas interações sociais e pelas diferentes vozes que compõem um discurso.

Assim, a produção de texto envolve não apenas a habilidade individual do escritor, mas também a compreensão dos diferentes contextos em que um texto pode ser produzido e recebido. Por fim, é importante ressaltar que a produção de texto é um processo contínuo e que demanda prática e reflexão constante. Conforme afirma Marcuschi (2008), o domínio da produção de texto envolve não apenas a habilidade de produzir a partir de diferentes gêneros e contextos, mas também a capacidade de refletir sobre o próprio processo de escrita e buscar aprimorar suas habilidades de forma constante.

Retomando os escritos de Bakhtin (2021[1979]), os gêneros discursivos são tipos relativamente estáveis de enunciados, que são constituídos por estilo (individualidade de cada gênero), conteúdo temático (temas típicos) e forma composicional (organização textual) que refletem as condições específicas e as finalidades da esfera da atividade humana a que se vincula. Meurer (2002, p. 12) diz que “estudamos gêneros para poder compreender com mais clareza o que acontece quando usamos linguagem para interagir em grupos sociais, uma vez que realizamos ações na sociedade”.

O gênero discursivo apresenta “[...] função [...] e certas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados gêneros, isto é, determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis.” (Bakhtin 2021[1979], p. 18). Mas o que é estilo, conteúdo temático e forma composicional de um gênero? É válido ressaltar esta discussão, pois essas categorias serão utilizadas ao decorrer de nossa análise.

Para entendermos melhor como os gêneros discursivos influenciam a produção textual, é importante compreendermos o conceito de estilo. Segundo Bakhtin (2021[1979]), estilo se refere aos recursos linguísticos utilizados em cada gênero, ou

seja, "os diferentes gêneros são diferentes possibilidades para a expressão da individualidade da linguagem através de diferentes aspectos dessa individualidade". Isso significa que o estilo de linguagem que utilizamos ao escrever um texto pode variar de acordo com o gênero discursivo escolhido, como, por exemplo, o estilo formal de um memorando e o estilo informal de uma conversa entre amigos.

Fiorin (2006) destaca que o estilo também é influenciado pela imagem do interlocutor e sua compreensão responsiva do enunciado. No caso do artigo científico, é comum utilizar elementos que compõem um estilo rigoroso na escrita, como a terceira pessoa, embora não seja uma regra. Admite-se o uso da primeira pessoa para dar um tom mais pessoal, mas ainda assim é necessário manter a formalidade exigida pelo gênero.

Outro aspecto importante na produção textual é o conteúdo temático presente em cada gênero. Ainda conforme Fiorin (2006), o conteúdo temático não se refere ao assunto específico do texto, mas ao domínio de sentido que cada gênero abrange. Ou seja, o conteúdo temático de um gênero é o conjunto de ideias e informações que se espera encontrar nesse tipo de texto. Por exemplo, um editorial de jornal pode abordar diferentes temas, mas o seu conteúdo temático é o de oferecer uma análise crítica da atualidade, com o objetivo de persuadir o leitor. Desta forma, é notório que compreender como os diferentes gêneros discursivos funcionam em termos de estilo e conteúdo temático é fundamental para a produção de textos coerentes e eficazes em diferentes situações comunicativas.

As categorias de estilo e conteúdo temático precisam estar integradas em uma estrutura composicional para a produção de um texto coeso, como no caso de um artigo científico, por exemplo. Ele deve seguir um estilo formal e científico, com o conteúdo temático determinando as motivações sociais ou individuais, enquanto a estrutura deve seguir as regras vigentes de revistas acadêmicas e da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Essas normas incluem a presença de resumo, introdução, discussão teórica, metodologia e análise (quando houver), resultados (quando houver), conclusão e referências bibliográficas. Todos esses aspectos são partes essenciais da estrutura composicional do gênero artigo científico. O mesmo se aplica a outros gêneros discursivos, como a entrevista, que também possui aspectos próprios a serem considerados.

Com base nas suas reflexões empreendidas até aqui, nossa intenção é contribuir para o desafio de refletir e construir um letramento acadêmico que utilize o

gênero artigo científico como ferramenta na educação superior, espaço esse que prioriza mudanças no trabalho com os gêneros discursivos. Acreditamos que, através de práticas de ensino produtivas desenvolvidas na pesquisa, os licenciados venham a adquirir e construir conhecimentos significativos para suas próprias vidas.

## 2.5 O ARTIGO NA TRAJETÓRIA DOS ACADÊMICOS

O gênero artigo científico surgiu em meados de 1665 a partir da criação do primeiro periódico científico, *The Philosophical Transactions of the Royal Society* (Swales 1990, p. 110). Segundo Swales (1990, p. 110-113), no século XVII, o artigo científico tinha estrutura de cartas informativas e oportunizou aos pesquisadores a divulgação e trocas de estudos. No século XVIII, teve a configuração mudada para um tratado científico e iniciou o detalhamento e descrição de experimentos com a finalidade de ampliar a confiabilidade dos trabalhos divulgados para a sociedade da época (comunidade científica e realeza).

Já no século XX, a organização do gênero passou a ter a estrutura que conhecemos hoje em dia. A escolha do gênero se dá por ser muito utilizado na esfera acadêmica, tanto como material de estudo quanto como elaboração própria do acadêmico. Por ser objetivo e conciso, o artigo científico é utilizado para divulgar resultados de pesquisas, ideias e debates de uma maneira clara. Sendo em formato menor que uma monografia, dissertação ou tese, ele é o que melhor circula no meio acadêmico para ilustrar intercâmbios de ideias entre cientistas de qualquer área de atuação.

A Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) é o órgão responsável por padronizar os trabalhos da esfera científica/acadêmica, além de determinar regras de redação para qualquer tipo de produção. A ABNT, na NBR 6022:2003<sup>a</sup> define o gênero como “parte de uma publicação com autoria declarada, que apresenta e discute ideias, métodos, técnicas, processos e resultados nas diversas áreas do conhecimento” (ABNT 2003a: 2).

Ela aponta para dois tipos de artigo: a) artigo original (relatos de experiência de pesquisa, estudo de caso etc.), “parte de uma publicação que apresenta temas ou abordagens originais”; e b) artigo de revisão, “parte de uma publicação que resume, analisa e discute informações já publicadas” (ABNT 2003a: 3). Quanto à estrutura, a ABNT define que o artigo científico deve conter: resumo, introdução, referencial teórico, metodologia, resultados, discussão, conclusão e referências bibliográficas

(ABNT 2003a: 4). É importante destacar que a estrutura pode variar de acordo com a área de conhecimento e as normas específicas da revista científica em que o artigo será publicado.

- 1) Elementos pré-textuais: a) título, e subtítulo (se houver); b) nome (s) do (s) autor (es); c) resumo na língua do texto; d) palavras-chave na língua do texto [e/ou descritores]; 2) Elementos textuais: a) introdução; b) desenvolvimento; c) conclusão; e 3) Elementos pós-textuais: a) título, e subtítulo (se houver) em língua estrangeira; b) resumo em língua estrangeira; c) palavras-chave em língua estrangeira; d) nota(s) explicativa(s); e) referências; f) glossário; g) apêndice(s); h) anexo(s) (cf.: ABNT 2003a: 3).

A ABNT apresenta uma organização limitada das categorias organizacionais e afasta os aspectos enunciativos os quais são necessários para o processo de apreensão de todo e qualquer gênero textual, especialmente, para os acadêmicos. Essa lacuna também se faz presente em muitas obras que abordam questões de metodologia científica, visto que não levam em consideração aspectos sociointeracionista no processo de letramento científico centrada na didatização de diferentes gêneros.

Na perspectiva sociointeracionista do gênero temos Motta-Roth e Hendes (2010) as autoras definem como “um texto, de aproximadamente 10 mil palavras, produzido com o objetivo de publicar, em periódicos especializados, os resultados de uma pesquisa sobre um tema específico” (p.65). Para autoras o gênero artigo é um meio de comunicação entre pesquisadores, professores, profissionais e alunos de graduação e de pós-graduação. Vale ressaltar que a configuração do artigo se dá pela pesquisa desenvolvida pelo produtor. A organização composicional é proposta em seis partes: resumo, introdução, revisão da literatura, metodologia, análise dos resultados e conclusão.

**Quadro 2.** Modelo didático do gênero artigo.

<b>Situação de comunicação</b>	<p>Gênero: escrito.</p> <p>Esfera: acadêmica.</p> <p>Locutor: pesquisadores, professores, profissionais e alunos de graduação e de pós-graduação.</p> <p>Interlocutor: acadêmicos e interessados no assunto.</p> <p>Finalidade: apresentar conhecimento científico sobre um determinado assunto e fazer interpretação na forma de resultados de pesquisa.</p> <p>Meio de circulação: revistas <i>on-line</i>, conferências e simpósios.</p>
<b>Conteúdo temático</b>	<p>Discutir dados sobre determinado problema dentro de uma área de conhecimento científico.</p>
<b>Estrutura composicional</b>	<p>Resumo</p> <p>Introdução</p> <p>Revisão da literatura</p> <p>Metodologia</p> <p>Análise dos resultados e conclusão</p>
<b>Marcas linguísticas e não linguísticas</b>	<p>Sequência textual predominante: argumentativa/explicativa.</p> <p>Linguagem clara e concisa.</p> <p>Registro formal.</p> <p>Escrito em 1ª pessoa do plural ou 3ª pessoa do singular.</p> <p>Verbos predominantemente no presente, podendo ser usado no passado, de acordo com o assunto.</p> <p>Retomadas anafóricas por pronomes e nomes.</p> <p>Presença de períodos longos.</p> <p>Presença de imagens, tabelas e estáticas.</p>

Mais à frente, quando de fato nosso foco consistirá nos licenciandos da LICML, verificaremos algumas problemáticas encontradas nos cursos em relação ao gênero artigo. É diagnosticada a oferta de oficinas de gêneros acadêmicos logo no primeiro semestre de curso, onde são abordados, de maneira geral, os gêneros discursivos mais utilizados no curso, mas para que o aluno se torne sujeito da ação, é necessário que ele pratique, faça uso do gênero.

### 3 OS ESTUDOS DE LETRAMENTO E LETRAMENTO ACADÊMICO

Nesta seção, discutiremos a noção de letramento, práticas de letramento, eventos de letramento, letramento ideológico e autônomo e por fim sobre letramento acadêmico, o foco do nosso trabalho.

#### 3.1 LETRAMENTO: PRÁTICAS, EVENTOS E MODELOS

Em meados da década de 80 a autora Mary Kato introduziu, pela primeira vez, no Brasil o termo letramento em seu livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, de 1986. A partir disso, vários autores, brasileiros ou de outras nacionalidades, contribuíram para o desenvolvimento dos estudos sobre letramento, como Magda Soares (2020), Angela Kleiman (2005), Brian Street (2014), entre outros.

O termo letramento tem origem no inglês “*literacy*” que em tradução quer dizer a condição “de ser letrado”. Em linhas gerais, podemos entender o letramento como o conjunto de práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita em diferentes contextos e situações comunicativas. Essas práticas vão desde a aquisição das habilidades básicas de decodificação e produção textual até a participação em esferas mais complexas e especializadas, como a acadêmica, a científica e a profissional.

Deste modo, quem seria esse indivíduo funcionalmente letrado? De acordo com Kato (1986), o letrado seria:

[...] o sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação (KATO, 1986, p.7).

O letramento é um processo que favorece o sujeito a atender às demandas sociais de uso da escrita, de acordo com suas necessidades individuais. Como a escrita está presente em todas as esferas da sociedade, é impossível não nos depararmos com textos escritos em nosso cotidiano. Podemos encontrar textos em diversos lugares, como outdoors, redes sociais, repartições públicas, e uma infinidade de outros locais.

A variedade de práticas relacionadas às atividades da língua escrita é infinita. Além disso, o letramento também é uma forma de interação social, pois permite que o sujeito participe ativamente da sociedade por meio da leitura e da escrita. Essa participação é fundamental para que se sinta inserido e capaz de compreender e se comunicar com as pessoas ao seu redor.

Nesse quadro, assim como anteriormente apontamos como uma característica da linguagem, o letramento, na mesma medida, consiste em um processo contínuo e em constante evolução. Conforme a sociedade avança e se transforma, novas demandas sociais de uso da escrita surgem, exigindo que o indivíduo esteja sempre se atualizando e aprimorando suas habilidades de leitura e escrita.

Entre os pesquisadores que tomaram o letramento como objeto de investigação, podemos destacar Brian Street, David Barto, Mary Hamilton, e no caso específico do Brasil, autoras como Magda Soares e Angela Kleiman consistem em referências elementares.

Street (2014), traz a luz discussões quanto a importância de se considerar as práticas sociais de leitura e escrita em seus contextos culturais e históricos específicos. Em seus estudos sobre letramento em contextos de minorias étnicas e linguísticas, o estudioso aponta para a necessidade de se compreender as formas de letramento que são valorizadas em diferentes culturas e comunidades, bem como as desigualdades de acesso e participação em práticas letradas.

Juntamente a outros autores como Mary Hamilton e David Barton, Street se insere nos debates teóricos que integraram o “Novo Estudo do Letramento”. Esta abordagem enfatiza a dimensão social e situada do letramento, destacando que as práticas de leitura e escrita não são apenas habilidades individuais, mas influenciadas pelas relações de poder, pelas práticas sociais e pelas tecnologias disponíveis em cada contexto.

No Brasil, não podemos deixar de mencionar os trabalhos de Kleiman e Soares. Um dos principais destaques das investigações de Magda Soares está na sua análise

crítica das políticas e práticas de alfabetização e letramento no Brasil. A autora busca diagnosticar e discutir as limitações e os desafios enfrentados pelas políticas públicas na promoção do letramento de qualidade para todos os sujeitos, especialmente os mais vulneráveis socialmente. Angela Kleiman, por sua vez, enfatiza em suas pesquisas a importância de analisar as práticas de letramento em seus contextos de uso, ou seja, como elas são mobilizadas em diferentes situações e para diferentes fins. Isso implica em reconhecer a diversidade de práticas de letramento presentes na sociedade, tanto dentro quanto fora das instituições escolares, e levar em conta as variações linguísticas e culturais que permeiam essas práticas.

Uma das bases dos debates que envolvem Letramento se entrelaça ao conceito de alfabetização. Tais conceitos estão relacionados com o processo de aquisição, entendimento e realização da escrita pelo usuário da língua. Embora estejam relacionados, esses processos ocorrem cognitiva e linguisticamente separados, tanto em suas aprendizagens, quanto em seus ensinamentos. De acordo com Soares:

Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciaram que são processos simultâneos e interdependentes. (SOARES, 2020, P.27)

Deste modo, para Soares, letramento consiste na “capacidade de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, o que implica habilidades várias.” (SOARES, 2020, p.27).

Nesse mesmo entendimento, Kleiman (2005) explica que o conceito de letramento surge para explicar todas as práticas da linguagem escrita em todos os âmbitos de uma sociedade. A autora diz que letramento não é um método, mas uma imersão da criança, do jovem e do adulto no mundo da escrita, e que para isso acontecer, é preciso que o professor, disponha de uma variedade de procedimentos que os conduzirão até esse mundo.

O conceito de práticas de letramento se refere à maneira como o letramento é utilizado em contextos específicos e históricos. Além disso, outro termo importante é o de "eventos de letramento", utilizado por Street (2014) para se referir a atividades em que o letramento desempenha um papel significativo e que podem se repetir ao longo do tempo. No entanto, é importante ressaltar que as práticas de letramento são modos culturais de utilização da escrita em momentos específicos (STREET, 2014).

Souza (2006), por sua vez, aponta que o letramento não é um conjunto de habilidades individuais, mas sim uma prática social que está intimamente ligada a questões de poder e dominação. Nesse sentido, a análise das práticas de letramento é fundamental para se compreender as relações sociais e as formas de exclusão presentes na sociedade.

Segundo Street (2014), há dois modelos fundamentais de letramento: o letramento autônomo e o letramento ideológico. O letramento autônomo se refere a um conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que o indivíduo está imerso, sem estarem diretamente relacionadas a um contexto social específico. Esse modelo é comumente associado ao letramento escolar e formal, que visa a aquisição de habilidades básicas de leitura e escrita.

Por outro lado, o letramento ideológico está ligado a práticas sociais que envolvem relações de poder e controle ideológico. Nesse modelo, a escrita e a leitura são utilizadas para transmitir e reforçar determinadas ideologias e valores, muitas vezes reproduzindo desigualdades sociais e reforçando hierarquias de poder. Esse modelo de letramento pode ser encontrado, em grande medida, em contextos políticos, religiosos e de mídia (STREET, 2014).

Após essas considerações referentes ao conceito mais amplo de letramento, vejamos em específico, em que se constitui a ideia de letramento acadêmico.

### 3.2 LETRAMENTO ACADÊMICO

Uma vez que o conceito de letramento pode ser definido como a habilidade de utilizar a linguagem escrita de forma eficiente em diferentes contextos sociais e culturais, o letramento acadêmico (LA) é uma variante mais específica do letramento. Em linhas gerais, é um conceito que se refere às práticas de leitura e escrita específicas do ambiente acadêmico, incluindo as habilidades e conhecimentos necessários para acessar, compreender e produzir textos acadêmicos. É um conjunto de práticas sociais, culturais e cognitivas que são parte integrante da vida acadêmica e da construção de conhecimento.

O letramento acadêmico está relacionado a diferentes gêneros discursivos que são mais recorrentes no ambiente universitário, como artigos, resenhas, dissertações e teses. Além disso, envolve o desenvolvimento de habilidades específicas de leitura, como a identificação de argumentos e evidências, a avaliação crítica de fontes e a síntese de informações de diferentes fontes. Segundo Lea e Street (1998), LA também

inclui aspectos sociais e culturais, como as normas e expectativas dos diferentes campos de conhecimento e as relações de poder e hierarquia que permeiam o ambiente acadêmico. Esses aspectos podem ser influenciados por fatores como gênero, raça e classe social, o que pode afetar o acesso e a participação de diferentes grupos no ambiente acadêmico.

Santos, Soares e Santos (2021) explicam que o letramento acadêmico

[...] se dá em processos participativos, em eventos e práticas contextualizadas em cada disciplina ou área de estudo, considerando suas especificidades e possibilidades. Esse entendimento reforça a ideia de variedade, multiplicidade e de dinamismo como parte inerente ao processo de ensino-aprendizagem nos contextos em que se aplicam conhecimentos acadêmicos científicos, seja na graduação e/ou pós-graduação. Guardadas as proporções e complexidades, tanto a educação básica, como os níveis mais elevados de ensino têm objetivos relativos aos usos da língua escrita (SANTOS; SOARES; SANTOS, 2021, p.12).

Retomando o objeto de nossa discussão, isto é, os licenciandos no curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens, o Letramento Acadêmico envolve o conhecimento de novos termos, conceitos e gêneros discursivos pelos licenciandos, que até então eram distantes de suas realidades, mas que, a partir daquele momento, precisam integrar suas práticas cotidianas. Esse conhecimento permite o desenvolvimento de padrões culturais estabelecidos, especialmente no contexto universitário, relacionados às competências e habilidades de leitura e escrita.

Durante o curso, os licenciandos se constroem como professores, elaborando modelos culturais de leitura e escrita de textos e reconhecendo vozes sociais e relações de poder que se estabelecem por meio de textos escritos, bem como em outras atividades acadêmicas. Compreende-se, com isso, que a habilidade de fluência em letramento acadêmico é adquirida por meio da participação em práticas de escrita acadêmica. Esse processo consiste em desenvolver continuamente conhecimentos e habilidades para compreender e utilizar as diversas formas de produção de texto.

Mas o que significa ser academicamente letrado? Significa ter a capacidade de refletir durante as aulas de formação docente, a fim de “reconhecer diferentes saberes, identidades e relações de poder presentes e reforçadas pelo conteúdo e pela forma como o trabalho com textos acadêmicos é proposto” (RAMPAZZO; JUNG; BASSO, 2018, p. 269). Para isso, é necessário possuir um amplo repertório e estratégias eficazes para compreender e utilizar diferentes processos e práticas textuais.

A produção textual é uma das principais e desafiadoras habilidades que um aluno de graduação precisa desenvolver no letramento acadêmico. Através dela, é possível transmitir ideias, argumentos e descobertas de pesquisa de maneira clara, coerente e convincente. A produção de artigos é uma das formas mais comuns de produção textual no ambiente acadêmico, seja para conclusão de disciplinas, apresentação de resultados de pesquisa em andamento, e em alguns casos, é aceito como produto final de pesquisa, apresentado como trabalho de conclusão de curso.

Logo, ao se dedicar a construção de um artigo, o acadêmico, em seus diversos níveis, não apenas necessita de um conhecimento sólido sobre o tema em questão, mas também uma série de habilidades relacionadas à produção textual. É preciso saber como organizar as informações de forma clara e coerente, como utilizar as normas de citação e referência, e como utilizar uma linguagem objetiva e precisa. Além disso, é importante ter um conhecimento profundo sobre as normas e padrões específicos de publicação de artigos científicos em cada área de estudo.

Para desenvolver essas habilidades, é fundamental que os estudantes e pesquisadores tenham acesso a orientação e treinamento específicos sobre a produção de textos acadêmicos, especialmente de artigos científicos. Essa orientação pode ser oferecida por meio de disciplinas específicas, workshops, grupos de estudo, e outros recursos que possam ajudar os estudantes a aprimorar suas habilidades de escrita. É preciso, na mesma medida, uma atenção as atualizações das normas, que no Brasil tem como sua principal representante à ABNT.

Entretanto, para o licenciando seja capaz de se desenvolver academicamente, não é suficiente apenas reproduzir os padrões de letramento dominantes. É necessário que ele seja crítico e reflexivo, reconhecendo a diversidade de informações e linguagens sociais presentes no ambiente acadêmico e sendo capaz de utilizá-las de forma produtiva. Sobre isso Kleiman defende:

Uma mudança na atuação do professor depende, necessariamente, de mudanças no curso universitário de formação. Uma delas é uma mudança na concepção da escrita e nas atitudes em relação às práticas letradas, que sofrem um processo de naturalização à medida que se avança no processo escolar. As transformações abrangem a dimensão político-ideológica, uma vez que a naturalização da escrita obscurece o fato de os usos da linguagem não serem neutros em referência às relações de poder na sociedade, o que pode contribuir para a desigualdade e a exclusão quando a aprendizagem da língua escrita se torna mais uma barreira social para os alunos que não participaram de práticas letradas na sua socialização primária, junto à família. O curso de formação deve funcionar, dessa forma, como um espaço para a desnaturalização, para a efetivação de um paulatino processo de desideologização da leitura e da escrita (KLEIMAN, 2007, p. 17-18).

Dessa forma, no letramento acadêmico que ocorre dentro da Universidade Federal do Pará, Campus de Belém, os estudantes do curso LI são inseridos e aprendem a internalizar um novo nível de letramento em sua trajetória acadêmica. Ao longo desse processo, eles se tornam capazes de lidar com os diferentes discursos presentes na academia e produzir textos que atendam aos requisitos específicos desse ambiente.

Nesse sentido, o letramento acadêmico não é apenas um conjunto de habilidades técnicas de escrita, mas sim uma forma de se apropriar criticamente dos saberes produzidos no ambiente universitário e de se comunicar de maneira efetiva com a comunidade acadêmica. É importante ressaltar que essa habilidade não é adquirida de forma imediata, mas sim ao longo de um processo contínuo de aprendizado e reflexão. Por isso, é fundamental que o licenciando seja incentivado a desenvolver sua capacidade crítica e reflexiva desde o início de sua formação acadêmica.

O fato de estarmos diante de um curso de formação docente também é elementar. A formação de professores para atuarem como agentes de letramento requer novas exigências do formador universitário. Embora os saberes acadêmicos e a compreensão de práticas de letramento sejam importantes, a atitude do professor é essencial. Um professor que reconhece estar em constante processo de letramento se arrisca a experimentar novas práticas letradas e continua aprendendo com seus alunos. Isso inclui práticas letradas que motivam todo o grupo, atendendo simultaneamente a interesses e objetivos individuais, e que formam leitores, despertam curiosidades e dão confiança aos escritores iniciantes. Para que os professores possam agir dessa forma em sua prática, precisamos fornecer modelos desse tipo de comportamento durante seu processo de formação (KLEIMAN, 2007).

Para os licenciandos do curso LICML, participar dos projetos executados pelo Grupo de Alfabetização, Letramentos e Práticas Docentes na Amazônia –GALPDA, consiste em uma oportunidade de desenvolver criticidade e confiança para escrever e dar sua opinião. Isso ocorre uma vez que o grupo é motivado a valorizar as experiências, as bagagens e vivências sociais e escolares que os discentes trouxeram da vida, mas que, segundo relatos deles, no curso não se sentiam à vontade e muito menos tinham essa abertura.

Isso acabava por gerar uma sensação de inferioridade e incapacidade, principalmente, quando havia algum trabalho ou atividade passada pelo professor, por

exemplo, sobre uma escrita de um trabalho dentro de um gênero acadêmico específico ou um assunto para discutir oralmente e o qual ele ainda não domina. O desenvolvimento do letramento acadêmico na formação inicial docente resulta em um profissional consciente de sua prática de ensino, que saberá elaborar projetos de letramento; conseguirá desenvolver todos os aspectos que envolvem o uso da língua, bem como das diversas práticas sociais que envolve a linguagem, mas para isso é preciso que haja uma transformação nos cursos universitários de formação.

Retomando questões mais práticas que envolvem o letramento acadêmico, a relação entre docente e discente, por vezes, é um fator de tensão e em certa medida, desestímulo, para os recém ingressos. Muitas vezes, o professor solicita que os alunos leiam previamente um texto sobre um tema novo e complexo para, em seguida, discuti-lo em aula. No entanto, essa atividade pode não ser bem desenvolvida, uma vez que não houve uma verdadeira apresentação do assunto, com o professor exercendo o seu papel de mediador entre os alunos e os novos conceitos e debates acadêmicos

Gee (1999) destaca que há um grande potencial de fracasso dos estudantes em atividades desse tipo, pois talvez não tenham sido expostos, durante o ensino básico ou em experiências sociais anteriores, ao desenvolvimento dessa habilidade, enquanto outros alunos podem ter conseguido mais facilmente por terem tido um background escolar e social semelhante ao solicitado pelo professor.

Ainda quanto a situações como essa, Street (2010) traz uma ilustração bastante didática. Durante um processo de escrita de um artigo por alunos de doutorado de uma universidade do Reino Unido, ele constatou a presença de algumas "dimensões escondidas". Essas dimensões, que os acadêmicos precisam desenvolver durante a escrita, não apareceram, pois não foram explicitadas pelo professor da disciplina, conforme mencionado no exemplo anterior.

É necessário, com isso, discutir de forma mais assertiva quando a mudanças na atuação do professor universitário para que os estudantes tenham mais êxito em suas produções escritas. Quanto às dimensões encontradas por Street (2010), os alunos apresentaram dificuldades em reconhecer a finalidade e os objetivos do texto, selecionar argumentação para sustentação do artigo, se colocar no texto, usar as marcas linguísticas adequadas para fazer referências ao contexto e ao método e, por fim, compreender a estrutura do artigo. Em outras palavras, há neste caso uma grande falha no que se refere ao letramento acadêmico desses doutorandos.

Portanto, o letramento acadêmico envolve uma adaptação a novas formas de conhecimentos, compreensão, interpretação e organização de conhecimento, por meio do diálogo entre professor e aluno e entre saberes. É na prática acadêmica que temos a oportunidade de viabilizar a constituição de uma identidade docente mais afetiva às práticas letradas cotidianas, visando à perspectiva holística e transcultural.

### 3.3 LETRAMENTO SITUADO EM UM CURSO DE LICENCIATURA PARA ALFABETIZADORES

Antes de iniciar a discussão de letramento situado em um curso de licenciatura para alfabetizadores, é necessário explicar o conceito de letramento situado. Como já foi exposto anteriormente, o letramento não é uma habilidade que se adquire de forma isolada, mas sim um processo complexo, que é influenciado por diversos fatores contextuais, como as práticas sociais de leitura e escrita que ocorrem em diferentes esferas da vida. Deste modo, o letramento é algo que se desenvolve em um contexto específico, a partir das necessidades e interesses das pessoas que o utilizam.

Assim, o letramento situado reconhece que as práticas de leitura e escrita estão sempre inseridas em um contexto social, cultural e histórico, e que são influenciadas por fatores como gênero, classe social, etnia, entre outros. De acordo com Kleiman:

O conceito de letramento situado permite entender as diferenças de atitudes e de comportamentos que, por sua vez, podem ser atribuídas a diferenças nos eventos (de fala ou de letramento) das diferentes instituições (política, publicitária, literária, artística, do cotidiano) em que as atividades são realizadas. (KLEIMAN, 2006, p.26)

Essa abordagem destaca que o letramento não é um processo linear e universal, mas sim dinâmico e diverso, que se desenvolve de forma diferente em cada contexto.

Para exemplificar o letramento situado, podemos utilizar a ilustração de um caso da leitura e escrita em uma comunidade rural, onde tais práticas são desenvolvidas a partir das necessidades daquela comunidade, como por exemplo, a escrita de cartas para familiares que vivem em outras cidades, a leitura de manuais de instruções de máquinas agrícolas, entre outros. Nesse contexto, as habilidades e competências de leitura e escrita não são vistas como algo que se aplica

universalmente, mas sim como algo que se desenvolve a partir das necessidades e interesses daquela comunidade em particular.

Em suma, o conceito de letramento situado proposto por Soares (2020) busca valorizar a diversidade de práticas de leitura e escrita que ocorrem em diferentes contextos sociais, culturais e históricos, e reconhece que o letramento é um processo dinâmico e situado, que se desenvolve a partir das necessidades e interesses das pessoas que o utilizam.

Do mesmo modo, dentro das instituições de ensino, em geral, estabelecem-se atividades e práticas de letramento inerentes à interação social vivenciada nessa esfera da atividade humana. Para desenvolver esse letramento acadêmico dos licenciandos é necessário desenvolver habilidades de leitura, desde a escolaridade inicial, fazendo com que a comunicação, o registro e a expressão de suas ideias reflitam em boa produção textual.

É sob a chave do letramento situado que iniciaremos nossa análise junto atividades empreendidas no curso de Licenciatura Integrada da UFPA. Como apresentado na introdução deste trabalho, o curso de LI surgiu em resposta às dificuldades e aos resultados negativos de pesquisas educacionais relacionados ao ensino-aprendizagem de Ciência, Matemática e Língua Materna.

Diferentemente do que é comum nas licenciaturas, o curso não é constituído por disciplinas, mas por eixos temáticos, que por sua vez são constituídos por temas, e estes por assuntos da Educação em Ciências, Matemática e Linguagens para os anos iniciais do Ensino Fundamental, com ênfase no ensino de língua materna e ciências humanas. Trata-se do primeiro curso dessa modalidade no Brasil, uma inovação que busca aprimorar a Educação Básica por meio da formação de professores com um perfil acadêmico diferenciado.

Considerando nosso foco na questão do letramento junto aos licenciandos situados neste curso, nossa pesquisa optou por utilizar em sua análise os perfis de bolsistas do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Alfabetização, Letramentos e Práticas Docentes na Amazônia (GALPDA/UFPA). O objetivo é investigar a trajetória formativa dos licenciandos da Licenciatura Integrada com a missão de ampliar o repertório acadêmico, pois o perfil dos alfabetizadores exige uma formação leitora e escritora que lhes permita utilizar a língua nas mais variadas situações de comunicação.

O projeto "Núcleos de Práticas e Linguagens Docentes", iniciado em 2017, tem como objetivo ampliar a história de letramento dos licenciandos da Licenciatura

Integrada, proporcionando-lhes a oportunidade de aprimorar suas habilidades de escrita, leitura e oralidade, com o auxílio de licenciandos, mestrandos e doutorandos do curso de Letras da UFPA.

Desde então, o projeto tem evoluído e já passou por diversas transformações: em 2018, foi selecionado na I Convocatória Internacional do Programa Regional para o Desenvolvimento da Profissão Docente na América Latina e Caribe; em 2019, passou a se chamar "Alfabetização, Letramentos e Docência na Amazônia"; em 2020, teve o título alterado para "Práticas Socioculturais, Linguagens e Processos de Ensino e Aprendizagem na Formação Docente"; e, em 2022, passou a se chamar "Práticas Decoloniais na Formação de Professores: Patrimônio, Afetos, Diálogos e Autoria".

Ao longo desses quatro anos, os licenciandos têm participado ativamente do projeto, passando por diversas formações e, também, atuando como formadores. O letramento acadêmico oferecido no âmbito do projeto tem sido disponibilizado tanto para a comunidade interna quanto para a externa à UFPA, sendo que, anteriormente, os encontros eram presenciais em dias combinados, mas, em virtude da pandemia do novo coronavírus, passaram a ser realizados remotamente, em dias acordados previamente.

A partir dessas iniciativas, compreende-se que fazer parte da comunidade acadêmica não é só ter acesso, compreender e reproduzir os letramentos desse meio. É necessário interagir, fazer uso de novos letramentos, ter capacitação e aperfeiçoamento as práticas sociais. Dessa maneira é que o pensamento crítico e a construção de conhecimentos irão fazer sentido aos alunos.

#### **4 ATRAVESSAMENTOS DECOLONIAIS NA PESQUISA**

A proposta desta seção é abordar os atravessamentos decoloniais na pesquisa. Os atravessamentos decoloniais referem-se a abordagens de pesquisa que buscam desafiar e questionar as estruturas coloniais que moldaram o conhecimento e a pesquisa em várias disciplinas acadêmicas.

O projeto de pesquisa "Práticas decoloniais na formação de professores: patrimônios, afetos, diálogos e autoria" atravessa a decolonialidade, e tem como objetivo confrontar a centralização e o eurocentrismo presentes no meio acadêmico, que reproduzem discursos pautados na modernidade e colonialidade.

Como mencionado anteriormente, os graduandos do curso de Licenciatura Integrada apresentam baixos índices de aprovação no curso. Logo, o projeto visa favorecer o avanço desses estudantes no processo de escrita, leitura e oralidade por meio do ateliê. Além disso, o projeto tem o intuito de permitir que os licenciandos circulem em outros projetos e concorram a bolsas de estudos, por exemplo.

É importante destacar que a colonialidade é uma prática de cerceamento político, econômico e cultural de uma formação social sobre outra, que ocorreu durante as ocupações de territórios (colônias) entre os séculos XIV e XVII na América Latina e na Costa Africana por países europeus, como Portugal, Espanha, França e Inglaterra. Embora esse período tenha terminado, a cultura eurocêntrica continua a predominar muitas sociedades, inclusive a brasileira.

Antes de adentrar nas questões dos estudos decoloniais, é importante compreender dois conceitos fundamentais: modernidade e colonialidade. A modernidade para os estudos decoloniais parte de um conceito instituído pelo pensamento eurocêntrico e engloba pensamentos e costumes, que são considerados inválidos se não estiverem dentro do pensamento europeu.

Por sua vez, a colonialidade é a relação colonial entre saberes, diferentes modos de vida entre as nações, ou seja, entre os diferentes grupos sociais, principalmente aqueles que não fazem parte da Europa.

Como aponta Quijano (2005), a Europa concentrou sob sua hegemonia o controle de todas as formas de controle da subjetividade, da cultura e do conhecimento, tornando-se parte do novo padrão de poder mundial. Por isso, é necessário um movimento decolonial que lute pelos excluídos das universidades, dos movimentos e organizações da sociedade civil.

O termo "decolonial" se origina de uma perspectiva teórica que busca desafiar a hegemonia da cultura eurocêntrica e suas consequências opressivas para as populações subalternizadas. Essa perspectiva visa construir um projeto teórico crítico e transdisciplinar que se opõe às tendências acadêmicas dominantes na construção do conhecimento histórico e social. Esse movimento, conhecido como decolonialidade, busca descolonizar as mentes e os pensamentos dos indivíduos e instituições, tornando-os capazes de enxergar as relações de poder e privilégio que moldam as sociedades e suas histórias.

Autores como Walter Mignolo (2005), Aníbal Quijano (2000) e Maria Lugones (2003) têm sido fundamentais no desenvolvimento dessa perspectiva, trazendo à tona questões como a colonialidade do saber e do poder, a luta contra a discriminação racial e a violência epistêmica sofrida pelos povos subalternizados. Em suas obras, esses autores apresentam diversas críticas à perspectiva eurocêntrica de construção do conhecimento e propõem novas formas de pensar e produzir o saber, que levem em conta as múltiplas perspectivas e experiências das populações subalternizadas.

Nesse sentido, a decolonialidade se apresenta como uma força política de resistência e oposição às tendências acadêmicas dominantes, buscando criar novas formas de pensamento e ação que possam contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária (NASCIMENTO, 2021). Ao colocar em questão a hegemonia do pensamento eurocêntrico e valorizar as epistemologias do Sul Global, a decolonialidade busca promover uma maior diversidade epistêmica e cultural no campo acadêmico e na sociedade como um todo.

A dominação de padrões investigativos de ensinamentos e estudos tem impactado a produção de conhecimento fora da perspectiva hegemônica, negando espaço para o seu reconhecimento e desenvolvimento. A herança estrutural sistêmica do eurocentrismo tem influenciado os saberes epistemológicos do saber científico, teórico e academicista, que geralmente "comandam" as posições do que é mais importante, em detrimento de outros saberes. Essa condição de hegemonia cria uma

bolha dominada por alguns, que geralmente são pessoas que tiveram mais oportunidades de letramento durante a vida.

O objetivo de projetos e pesquisas como a que busco desenvolver nessa dissertação é justamente furar essa bolha e trazer para a roda dos saberes científicos aqueles que não tiveram oportunidade devido a vários motivos exteriores. Assim como essa investigação, ao longo dos últimos anos estudos e pesquisas buscam dar protagonismo às pessoas marginalizadas da grande roda do saber.

A obra da escritora Carolina Maria de Jesus, "Quarto de despejo", é um pertinente exemplo de estrutura opressora que procura padronizar ou anular tudo aquilo que não se adequa as suas normas. Na época de seu lançamento, o famoso diário foi visto sob o estigma do preconceito, por ser escrita por uma favelada preta de pouco estudo, que fugia da forma padrão da escrita e apresentava um relato forte e sem filtro sobre a realidade a que pertencia. Essa visão preconceituosa era uma demonstração clara da influência do eurocentrismo nos saberes literários.

O diário, inclusive, utilizamos na pesquisa como proposta de produção escrita. Pedimos que eles lessem e fizessem uma resenha crítica sobre o livro de Carolina. Pelo o gênero artigo científico ser caleidoscópico (vários gêneros dentro de um maior), a resenha é um gênero fundamental para a produção de artigo, já que precisamos resenhar os textos lidos com objetivo de formar uma opinião.

No caso que investigamos, os licenciandos muitas vezes chegam ao projeto bastante fragilizados e quietos, como se os saberes que eles adquiriram ao longo da vida não fossem importantes. Porém, quando são convocados a falar de suas vivências, eles sentem que o saber deles é válido. Isso porque a academia exerce poder de validação de conhecimentos, algo já muito bem estabelecido nos currículos universitários. Contudo, é de suma importância uma mudança nos currículos para algo mais humanizado em que os discentes consigam inserir contribuições e vivências com o objetivo de trazer novos olhares para a teoria e metodologia.

Todavia, o ambiente acadêmico muitas vezes não está preparado para trabalhar a diversidade, pois geralmente é um ambiente que não considera as experiências e vivências dos alunos. Visto que o sistema ocidental é muitas vezes percebido como dominante nos espaços culturais e suas práticas são consideradas universais e verdadeiras, isso pode nos levar a questionar se essa dominação não é exclusiva do ocidente baseado na história, ou se, na verdade, é uma característica inerente à natureza gregária do ser humano.

Nessa perspectiva, é imperativo promover uma reformulação nos programas educacionais visando à humanização dos mesmos, com a proposição de estratégias curriculares que permitam aos estudantes integrar suas experiências e contribuições, almejando enriquecer as perspectivas teóricas e metodológicas. Este imperativo decorre da constatação de que o ambiente acadêmico, por vezes, revela-se desafiador para acolher e incorporar essas distintas realidades, uma resistência que pode ser atribuída à persistência do pensamento colonial, que historicamente impôs uma perspectiva monolítica.

Visto que ao ser o sistema ocidental frequentemente percebido como preponderante nos contextos culturais, suas práticas são por vezes consideradas universais e inquestionáveis, conduzindo-nos a censurá-lo por sua suposta negligência em incorporar o conhecimento que os estudantes poderiam oferecer ao processo de aprendizado. Todavia, cabe indagar se tais práticas excludentes são inerentes apenas ao ocidente ou se, de fato, constituem uma característica intrínseca à natureza gregária do ser humano.

Acerca disso Walsh fala que

a colonialidade do poder – se refere ao estabelecimento de um sistema de classificação social baseada na categoria de “raça” como critério fundamental para a distribuição, dominação e exploração da população mundial nos critérios de classificação, lugares e papéis da estrutura capitalista-global do trabalho, categoria que – por sua vez – altera todas as relações de dominação, incluindo as de classe, gênero, sexualidade etc. Este sistema de classificação se fixou na formação de uma hierarquia e divisão identitária radicalizada, com o branco (europeu ou europeizado, masculino) no topo, seguido pelos mestiços, e finalmente os índios e negros nas últimas posições, como identidades impostas, homogêneas e negativas que pretendiam eliminar as diferenças históricas, geográficas, socioculturais e linguísticas entre povos originários e de descendência africana (WALSH, 2018, p.23).

Para a dissertação destacamos três conceitos-chaves que atravessam a nossa pesquisa. São eles: a colonialidade do saber, a do ser e a do poder, as quais estão interligadas (WALSH, 2012).

Importante destacar que a colonização não foi apenas um processo de dominação política e econômica, mas também um processo de dominação cultural e epistêmica. A ideia de raça como instrumento de dominação é apenas um exemplo dessa dominação, que afeta não apenas a percepção do colonizador em relação ao colonizado, mas também as estruturas sociais e culturais que se formam a partir desse processo (QUIJANO, 2005). Nesse sentido, a colonialidade do poder não se restringe

apenas ao passado colonial, mas é um processo contínuo e presente em diversas esferas da sociedade, inclusive na universidade.

A forma como o conhecimento é produzido, disseminado e validado na academia muitas vezes exclui perspectivas e saberes que não se enquadram nos moldes eurocêntricos, reproduzindo a lógica colonial de hierarquização e exclusão. Nesse contexto, é fundamental reconhecer a importância dos saberes subalternizados e periféricos na produção de conhecimento e promover a diversidade epistêmica e cultural na universidade. Isso implica em repensar os currículos, as metodologias e as formas de avaliação, bem como em dar voz e espaço para as experiências e vivências dos estudantes. Somente assim poderemos superar a colonialidade do poder e construir uma universidade mais inclusiva e democrática.

A realidade imposta pelo mundo moderno muitas vezes faz com que as pessoas se sintam diminuídas e desvalorizadas, especialmente em relação aos povos latino-americanos. Isso é parte de uma estratégia de destituição da existência humana desses povos, que tem sido utilizada desde a colonização da América Latina. Infelizmente, essa mentalidade também pode ser observada dentro das universidades, onde os estudantes muitas vezes se sentem inferiores e excluídos.

Um exemplo disso pode ser visto nos cursos de licenciatura, que muitas vezes são vistos como inferiores em comparação com outras profissões, como a medicina. Isso se deve, em grande parte, à desvalorização da profissão docente no Brasil. Além disso, os próprios cursos de licenciatura muitas vezes não oferecem uma formação adequada em relação aos gêneros acadêmicos usuais, como resenhas, fichamentos e artigos. Muitos estudantes acabam tendo que buscar essas informações na internet ou em grupos de pesquisa como o GALPDA.

Para mudar essa realidade, é fundamental levar conhecimentos e práticas decoloniais para dentro das universidades. Isso pode incluir oficinas e explicações mais aprofundadas sobre os gêneros acadêmicos usuais, assim como a valorização da experiência e vivência dos estudantes. Afinal, é importante lembrar que a academia deve servir a todos e não apenas a uma elite privilegiada.

No curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens, os resultados de iniciativas como o GALPDA podem ser verificados a partir das participações dos licenciandos em eventos antes e depois de participar do grupo.

**Quadro 3.** Participação Em Eventos Por Licenciandos Em LICML / UFPA

De 2019 (ou anterior) a 2020 quantos eventos participaram apresentando trabalho? Quais publicações vocês têm?	De 2019 a 2020 quantos e quais eventos participaram como ouvintes?	De 2021 até o presente ano quantos eventos participaram apresentando trabalho acadêmico?	De 2021 até o presente ano quantos e quais eventos participaram como ouvintes?
<p>1-Evento: IV Seminário Circuito de Leitura. Trabalho: Oralidade, leitura e escrita e os modos de vida de uma comunidade ribeirinha.</p>	<p>1- IV Circuito de leitura. 2- Laboratório de Produção Textual.</p>	<p>1- Evento: 9º CBEU – Congresso Brasileiro de extensão universitária: redes para promover e defender os direitos humanos. Trabalho: O papel das tecnologias digitais na formação inicial de professores alfabetizadores: desafios e avanços. 2- Evento: Latinidades – Fórum Latino-Americano de Estudos Fronteiriços. Trabalho: Comunidades Ribeirinho-Quilombola: discussão, resistência e ensino em tempos de pandemia.</p>	<p>1. Estudo dirigido I, II, III, IV, V E VI. 2. Oficinas e minicursos (participação) 3. Minicurso – Introdução ao Ensino de Ciências por Investigação LAPEC 4- Estudo: Aspectos da avaliação, do livro didático e da oralidade no ensino/aprendizagem da língua portuguesa. 5- Diálogos iniciais: Comitê de Ética em Pesquisa (Organização: GALPDA/UFPA/CNPq. 6- IV Estudo com discentes (bolsistas e não bolsistas). A formação dos professores durante a pandemia. 7- Ateliê de leitura, oralidade e escrita no ensino superior. 8- Interdisciplinaridade e formação de professores: desafios e possibilidades. 9- Ciclo de formação pedagógica – Núcleo de Alfabetização e Letramento. – PIBID. Tema: Projetos de letramentos e multiletramentos nos anos iniciais do ensino fundamental e na EJA. Mediação: Profa. Dra. Roxane Rojo.</p>

Em síntese, o quadro apresentado oferece uma visão abrangente das principais tendências e conceitos relacionados ao tópico abordado nesta seção. No entanto, antes de adentrarmos na próxima seção dedicada à metodologia, é relevante destacar que a análise das abordagens teóricas e das contribuições apresentadas aqui estabelece uma base sólida para o desenvolvimento das etapas subsequentes desta pesquisa.

## **5 PERCURSO METODOLÓGICO**

Nesta seção, apresentou-se a metodologia utilizada para o desenvolvimento do presente estudo. Em seguida, apresenta-se o tipo de investigação como modelo de pesquisa escolhido. Depois, o contexto é descrito e, por fim, os procedimentos de coleta e análise de dados são expostos.

### **5.1 TIPO DE PESQUISA**

Para delimitar a tipificação da investigação que desenvolvemos, utilizamo-nos dos critérios definidos por Prodanov e Freitas (2013). Desse modo, a classificação apresenta-se assim: quanto à natureza, é uma pesquisa aplicada a participantes, pois “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos” (PRODANOV; FREITAS, p.51, 2013). Portanto, a pesquisa se

desenvolve a partir da interação entre nós e os membros da situação investigação, no caso, licenciandos da LI.

A abordagem da pesquisa é qualitativa, pois teve a interação direta por meio com os alunos, já que “o ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave.” Além disso, se utilizou das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), para se estabelecer um canal de comunicação direta por meio das plataformas virtuais: *Google Meet*, *Whatsapp*, *Classroom*, *Google forms* (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70).

Nessa pesquisa “o pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70), analisa os objetos de estudo e os sujeitos da pesquisa, que no caso deste trabalho são licenciandos de LI. É um tipo de pesquisa que se preocupa muito mais com o processo do que com o produto, além de considerar que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, já que “na análise dos dados coletados, não há preocupação em comprovar hipóteses previamente estabelecidas, porém estas não eliminam a existência de um quadro teórico que direcione a coleta, a análise e a interpretação dos dados.” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70). A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Na investigação realizada buscamos analisar como as nossas interações interferiram no letramento acadêmico dos alunos.

A pesquisa também se caracteriza como descritiva visto que tanto utiliza essa abordagem para a síntese do estado da arte através do levantamento teórico, quanto relata as experiências e fenômenos observados no acompanhamento dos LI, bem como expõe “as características de uma determinada população ou fenômeno, demandando técnicas padronizadas de coleta de dados”. (PRODANOV; FREITAS, p. 127).

Explicativa, visto que procuramos “[...] identificar os fatores que causam um determinado fenômeno, aprofundando o conhecimento da realidade.” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 127). No caso deste trabalho buscamos explicar, depois da observação feita na fase descritiva, que fatores podem ter interferido nas intervenções durante a aplicação de minicursos sobre o artigo científico, além de analisar os avanços e mudanças na escrita acadêmica dos licenciandos.

Quanto ao procedimento, realizamos uma pesquisa participante de abordagem colaborativa em diálogo com a perspectiva decolonial, por se pretender interpretar as

relações entre o ministrante, dispositivo didático (minicursos) e objetos de ensino. Tais direcionamentos fazem críticas contundentes à colonialidade do ser, do saber e da ciência dominante. Como, o fortalecimento de diálogo frente a educação popular dialógica, multicultural, conscientizadora dos que usam a (re)existência frente a imposição dos valores de perspectiva colonizadoras tradicionais dominantes.

A pesquisa participante “caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 67). Essa proposta metodológica privilegia as novas formas de intervenções e investigações e tem como objetivo a transformação de uma realidade, pois “[...] se desenvolve a partir da interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas.” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 67). No caso deste trabalho, intervimos em grupo de licenciandos com o objetivo de modificar as práticas de letramento deles, já que a investigação é baseada

[...] em uma autorreflexão coletiva empreendida pelos participantes de um grupo social de maneira a melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas sociais e educacionais, como também o seu entendimento dessas práticas e de situações em que essas práticas acontecem. (KEMMIS; McTAGGART, 1988 *apud* ELIA; SAMPAIO, 2001, p.248).

Isso se deu por meio de minicursos e análise de artigos produzidos por eles, a fim de levar os licenciandos a desenvolver apropriação do letramento. Vale mencionar que a metodologia participativa dessa pesquisa possibilita uma ação educativa mais conscientizadora, já que é feita em conjunto com os pesquisadores, pesquisados e a comunidade. Todo esse processo da pesquisa participante ocorre concomitantemente com o saber e o agir, isto é, a aplicação, a sistematização para o melhoramento da prática em relação à realidade social transformadora.

## 5.2 SUJEITOS

Foram convocados oito licenciandos que receberam o convite da orientadora deste trabalho para participar da pesquisa. Todos apresentam o perfil de demonstraram interesse em participar, após isso foi encaminhado um questionário e o termo de consentimento. Eles responderam ao questionário (Anexo A). sobre qual o gênero acadêmico tinham mais dificuldade e quais eram esses aspectos. A cada um dos licenciandos participantes foram explicados a motivação e os objetivos da pesquisa. Foi-lhes explicitada a dinâmica da atividade que consistia em participar de minicursos sobre o gênero elencados por eles no questionário dado inicialmente.

Os critérios de inclusão adotados neste estudo consistiram em selecionar licenciandos que atendiam às seguintes condições: a) estarem envolvidos como bolsistas de iniciação científica voluntários ou remunerados; b) estarem atualmente engajados na produção de artigos científicos como parte de sua atuação acadêmica, com a intenção de futura publicação em eventos acadêmicos; c) possuírem uma faixa etária compreendida entre 23 e 27 anos; d) estarem na fase final de seus respectivos cursos de Licenciatura Integrada. Ressalta-se que, a fim de preservar a confidencialidade dos participantes e facilitar a análise, os oito licenciandos selecionados não serão identificados nominalmente no decorrer da pesquisa.

### 5.3 CONTEXTO

Em seguida, procederemos à apresentação de alguns dos aspectos-chave desta investigação, relacionados ao seu contexto. Discutiremos o local onde a pesquisa foi realizada, sua duração e detalharemos as informações sobre os participantes envolvidos. É relevante mencionar que, devido ao contexto de pandemia, a pesquisa ocorreu em uma plataforma digital, o que proporcionou maior facilidade na reunião de todos os participantes.

No que diz respeito à ordem dos procedimentos metodológicos adotados, inicialmente desenvolvemos questionamentos, um processo que será descrito com maior profundidade na seção subsequente, visto que foi concebido como um instrumento para a identificação da principal questão que permeia a pesquisa dos licenciandos.

Em seguida, procedemos à organização dos materiais, incluindo artigos relacionados ao gênero em estudo e manuais metodológicos utilizados na elaboração dos minicursos. Por fim, apresentamos os instrumentos de pesquisa adotados ao longo deste estudo.

### 5.4 INSTRUMENTOS DA PESQUISA

Os instrumentos de pesquisa foram constituídos por etapas distintas. Inicialmente, empregamos um formulário contendo perguntas destinadas a identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos em seu percurso acadêmico. Em seguida, a pesquisa incorporou a utilização de quatro minicursos dedicados ao gênero "artigo científico", bem como a análise de notas de campo resultantes de interações e textos produzidos pelos licenciandos.

Os minicursos foram meticulosamente estruturados em quatro módulos, com o intuito de abordar os tópicos mais relevantes de acordo com as necessidades dos participantes. O primeiro módulo tratou de aspectos gerais do gênero, enquanto o segundo se concentrou em questões metodológicas. No terceiro módulo, os licenciandos puderam explorar a análise e interpretação de dados, enquanto o quarto módulo abordou a argumentação de autoridade, ampliação do repertório e o desenvolvimento da autoria e elaboração própria. A estrutura dos minicursos foi elaborada com base nas dificuldades relatadas pelos participantes, conforme identificado por meio do questionário Google Forms e das interações entre a pesquisadora e os sujeitos.

A pesquisa foi conduzida durante o período de abril a junho de 2022, com a participação de oito licenciandos. Cada minicurso teve a duração de 2 horas e 30 minutos, abordando de forma abrangente os desafios enfrentados pelos estudantes no âmbito acadêmico. Primeiramente, buscamos conhecer o público investigado para isso selecionamos oito voluntários os quais eram bolsistas de iniciação científica da universidade. Em seguida, criamos um *Google forms* para colher as informações sobre as principais dificuldades apresentadas nos gêneros acadêmicos, o gênero que mais apareceu foi o artigo científico. Fizemos 8 perguntas, observe o quadro a seguir com as perguntas feitas. As respostas podem ser conferidas no apêndice A.

**Quadro 4.** Levantamento de informações sobre os participantes. Questionário investigativo no *Google forms*.

1- Quais dos gêneros acadêmicos (artigo, resenha, fichamento, seminário, etc.) você apresenta mais dificuldades?
2- Você possui conhecimento sobre os gêneros acadêmicos, ou seja, os gêneros usados nas universidades? Se sim, quais gêneros?
3-Você participa de projeto de pesquisa? Já publicou artigos científicos? Quais? Em quais eventos/periódicos/livro/Ebook, etc.?
4-Já participou de oficinas, minicursos que tratem de aspectos de escrita, oralidade e de leitura acadêmica? De quais você lembra? Qual projeto/instituição/promoveu?
5-Você será alfabetizador. Como o Letramento acadêmico pode contribuir ou não com sua formação profissional?
6-O que você considera relevante na elaboração de um artigo. Ou seja, o que não pode faltar? Justifique.
7-Na elaboração de um artigo, quais itens lhe causam mais dificuldades? Justifique.
8-Se você fosse escrever um artigo, qual(is) temáticas discutiria? Por quê?

**Fonte:** Elaborado pela autora (2023).

Como evidenciado, as perguntas direcionaram-se para identificar as principais dificuldades e incertezas dos participantes em relação aos gêneros acadêmicos mais

frequentes, bem como para avaliar seu conhecimento e envolvimento nas discussões sobre letramento acadêmico. Notavelmente, o gênero discursivo acadêmico mais recorrentemente mencionado pelos respondentes foi o "artigo científico", suscitando questões predominantes acerca da elaboração desse gênero, notadamente no que se refere à metodologia e ao aporte teórico. O levantamento desempenha um papel fundamental na pesquisa, uma vez que possibilita a identificação de lacunas e dificuldades enfrentadas pelos licenciandos. Além disso, após a coleta de dados, compartilhamos as respostas com os participantes, demonstrando e justificando, desse modo, a escolha do tema do minicurso.

Posteriormente, procedemos à coleta de informações e textos relevantes relacionados à metodologia, incluindo fontes como o "Manual de Metodologia do Trabalho Científico" de Prodanov e Freitas (2013, p. 67), bem como artigos relacionados à educação, que seriam utilizados como exemplos. A partir desses materiais, elaboramos os minicursos, conforme demonstrado no quadro a seguir:

**Quadro 5.** Estrutura do Minicurso – Artigo científico

<p><b>Minicurso I</b> – Aspectos Compositivos Gerais do Gênero (modelo didático, resumo, introdução, desenvolvimento, metodologia, conclusão, resenha e projeto de pesquisa e atividade de produção textual<sup>1</sup>). Materiais utilizados: <i>powerpoint</i> com informações sobre os aspectos citados. Textos utilizados: associação brasileira de normas técnicas – ABNT e Artigo científico: um gênero textual caleidoscópico, de Regina Celi Mendes PEREIRA, Raquel BASÍLIO e Poliana Dayse Vasconcelos LEITÃO - disponível em: &lt;<a href="https://doi.org/10.1590/0102-4450374918799652768">https://doi.org/10.1590/0102-4450374918799652768</a>&gt;.</p>
<p><b>Minicurso II</b> – Aspectos metodológicos (o que é metodologia e tipos de pesquisas). Materiais utilizados: <i>powerpoint</i> com esquemas e imagens. Texto utilizado: manual de metodologia do trabalho científico, Prodanov e Freitas.</p>
<p><b>Minicurso III</b> – Análise e interpretação de dados (o que é analisar, como analisar a metodologia de um artigo, alguns conceitos, análise de dados, discussão e exemplos). Materiais utilizados: <i>powerpoint</i>.</p>
<p><b>Minicurso IV</b> – Aporte teórico (argumentação de autoridade, ampliação do repertório, autoria/elaboração própria, como resenhar e fichar). Materiais utilizados: <i>powerpoint</i>.</p>

**Fonte:** Elaborado pela autora (2023).

A estrutura dos minicursos foi organizada conforme apresentado no quadro 5, foram disponibilizados todos os materiais pertinentes que seriam utilizados nos mini

<sup>1</sup> Artigo de opinião: baleias não me emocionam, de Lya Luft. PDF por whatsapp

1º passo: fazer um resumo sobre o texto da autora.

2º passo: fazer uma resenha crítica do texto. (Na resenha precisa ter sua opinião, conhecimento de mundo sobre o texto, apreciação).

3º passo: fazer aspectos metodológicos, por exemplo, pesquisar informações colocadas no texto pela autora. Isto é, investigar quais fontes a autora se utilizou)

cursos, além de serem armazenados em um ambiente virtual dedicado a consulta, no qual os licenciandos tinham acesso. Além disso, solicitamos que os licenciandos compartilhassem os artigos que haviam escrito para fins de análise. Os comentários e observações referentes a esses artigos foram feitos diretamente no documento, sendo destacados em vermelho para maior clareza e identificação.

## 5.5 CATEGORIAS DE ANÁLISE

As categorias de análise se deram por meio do aspecto estrutural, composicional, estilo e conteúdo temático, evidência de autoria, argumento de autoridade, apropriação de discursos presentes na escrita acadêmica. Algumas destas categorias são próprias do artigo científico como: índice de autoria, argumento de autoridade e a apropriação de discursos acadêmicos (BARDIN, 2016; GONÇALVES, 2019).

Essas categorias desempenham um papel fundamental na configuração do gênero, uma vez que apresentam desafios específicos nesses aspectos. Ao longo da pesquisa, dedicamo-nos a ampliar o repertório, proporcionando aos licenciandos um ambiente mais equitativo para enfrentar os obstáculos da vida acadêmica. Importa salientar que o meio acadêmico ainda mantém um caráter elitista, no qual uma parcela reduzida da população desfruta de mais oportunidades e espaço. Nesse contexto, surge a pertinência da categoria da colonialidade do saber e do poder, pois ambas estão intrinsecamente ligadas à concentração de informações nas mãos de poucos, excluindo a maioria da população desse acesso. Assim, nossa busca pela equidade e descentralização de conhecimentos e informações visa aprimorar o desempenho dos licenciandos ao longo de sua trajetória acadêmica.

## 5.6 MOMENTOS DA PESQUISA

Nesta seção abordamos os módulos constituintes dos minicursos e os objetivos de cada um deles.

### 1) 1º Momento: minicurso “aspectos gerais do gênero”

O módulo I: aspectos gerais do gênero artigo, objetivou o ensino da estrutura do gênero. Inicialmente, mostramos o quadro com o modelo didático do gênero, tal procedimento, busca orientar quanto ao que pode constituir o gênero a ser ensinado. Neste módulo tínhamos como objetivo fazer um panorama do gênero, isso de forma

bem inicial e estrutural para que eles conseguissem perceber os aspectos constitutivos do artigo.

Após apresentar o modelo didático demos enfoque à estrutura composicional do gênero, que tem como elementos: resumo, introdução, desenvolvimento, conclusão e referência bibliográfica; atentamos para a importância do conhecimento das regras da ABNT. Explicamos que há outros elementos dentro da estrutura composicional ligados aos elementos anteriormente mencionados. Quanto aos tipos de artigos existentes, apresentamos a distinção entre artigo original e artigo de revisão, os alunos não conheciam a nomenclatura do artigo original, porém ao explicar que costuma ser artigos os quais irão expor um dado próprio, uma experiência, isto é, algo original (autoral) do autor. Já sobre os aspectos estruturais, mencionamos que o gênero artigo contém: elementos pré-textuais, elementos textuais e elementos pós-textuais, e que dentro desses elementos contém subelementos.

O minicurso teve duração de 2 horas e 30 minutos e durante a exposição das informações questionamos se eles tinham dúvidas, se já tinham tido acesso as informações que estavam sendo repassadas, já os licenciados respondiam que não tinham visto isso antes e que estavam começando a entender o funcionamento e estrutura do gênero.

Dentre os elementos do aspecto estrutural, conceituou e exemplificou o que vem a ser o resumo, a resenha e o projeto de pesquisa. Para fixar o que fora ensinado, propusemos duas atividades; a primeira consistiu em leitura de uma crônica de Lya Luft “as baleias não me emocionam” após a leitura sugerimos a escrita de uma resenha do texto lido. O objetivo dessa atividade era fazer com que eles relacionassem as informações expostas durante o minicurso, por isso sugerimos a resenha e dentro dela eles deveriam colocar informações de fora do texto, ou seja, pesquisar de onde a autora retirou a ideia dela, pois eles tinham dificuldades de produzir um texto mais autoral, ou seja, com uma opinião e fazer o exercício de buscar as fontes que a autora utilizou os ajudavam no aspecto metodológico. Na entrega da atividade a maioria conseguiu produzir o que foi pedido e disseram terem entendido o que queremos dizer sobre um texto autoral e sobre como é importante buscar fontes para fazer relações com o que queremos dizer. Após isso, os colaboradores enviaram para análise os artigos para avaliarmos.

## 2) 2º Momento: minicurso “Aspectos metodológicos”

No módulo II trabalhamos o reconhecimento dos aspectos metodológicos presentes no texto, por exemplo, como fazer uma metodologia. Objetivo deste módulo era comentar sobre os tipos de metodologias e como poderíamos identificá-las nos artigos, para isso selecionamos alguns artigos e monografias sobre temas ligados a educação para que eles conseguissem fazer a localização das informações. Os licenciandos apresentaram certa dificuldade em identificar o tipo de pesquisa e os instrumentos de pesquisas utilizados nos textos selecionados, mas após ajuda e perguntas como: a pesquisa do autor busca analisar apenas uma quantidade de pessoas, ou seja, o número é mais importante do que os participantes? Ele aplica a proposta em qual lugar? Quais ferramentas ele utilizou para trabalhar com os alunos? Estas perguntas buscavam chegar as respostas de pesquisa qualitativa, quantitativa ou ambas, pesquisa aplicada e a identificação dos materiais utilizados para o desenvolvimento da pesquisa, depois das perguntas menos diretas eles conseguiram identificar os aspectos metodológicos dos materiais. Ao final foi feita a devolutiva do artigo com a revisão e comentários sobre os artigos dos sujeitos e sujeitas.

## 3) 3º Momento: minicurso “Análise e interpretação de dados”

No módulo III, iniciamos com alguns conceitos sobre como analisar dados e interpretar dados. Vimos algumas seções de artigos de análise e interpretação de dados. Os licenciandos ficavam à vontade para tirar dúvidas e comentar os aspectos apresentados. Objetivo do módulo era fazer os licenciandos perceberem como se costuma fazer as relações de teoria e prática e como devemos ter ajuda de especialistas para conseguimos provar um ponto, além de conseguir interpretar os dados gerados das pesquisas. Para isso utilizamos os mesmos artigos e monografia do módulo anterior, mas com o foco nas análises, dados e interpretação deles.

Essa era e ainda é a maior dificuldade dos licenciandos: saber o que fazer com os dados gerados. Creio que seja uma adversidade para várias pessoas na academia. Ao lermos e buscarmos identificar como os autores fizeram as análises, interpretações e como eles demonstravam detalhadamente, os licenciandos conseguiram visualizar algo que até então era muito complicado para eles: relacionar e saber buscar qual autor poderia ajudá-los na tarefa, além também de ver como a organização dos dados eram estabelecidas. Após isso, eles disseram ter entendido, mas que na prática, ou

seja, ao eles fazerem ainda tinham certa dificuldade, porém já tinham um norte de como se conduzir no desafio.

#### 4) 4º Momento: minicurso “Recapitulando e roda de tirar dúvidas”

O último minicurso ainda não foi realizado devido às demandas acadêmicas dos participantes da pesquisa, que estavam em fase de conclusão de seus cursos. Entretanto, essa etapa continua sendo uma parte fundamental do processo a ser executada para proporcionar aos licenciandos uma experiência completa e aprofundada em relação ao desenvolvimento de suas habilidades no âmbito do letramento acadêmico. É fundamental que esta etapa seja cumprida, já que visa a aprimorar a capacidade dos participantes em lidar com desafios específicos relacionados à escrita acadêmica, fortalecendo, assim, sua formação e capacidade de contribuição na área educacional.

### 5.7 ANÁLISE DOS DADOS INICIAIS

A análise dos dados iniciais desempenha um papel essencial na compreensão das tendências e insights iniciais que emergiram da pesquisa. Nesta seção, exploraremos os principais resultados e observações que surgiram a partir dos dados coletados, proporcionando uma visão geral do cenário inicial da investigação. Essa análise constitui um passo fundamental para a posterior construção e desenvolvimento dos argumentos e conclusões que moldarão o estudo.

O módulo I objetivou aspectos gerais do gênero artigo, objetivou o ensino da estrutura do gênero. Inicialmente, mostramos o quadro com o modelo didático do gênero, tal procedimento, busca orientar quanto ao que pode constituir o gênero a ser ensinado.

Após apresentar o modelo didático demos enfoque à estrutura composicional do gênero que tem como elementos: resumo, introdução, desenvolvimento, conclusão e referência bibliográfica; atentou para a importância do conhecimento das regras da ABNT. Em sua explanação, a professora acrescentou que há outros elementos dentro da estrutura composicional ligados aos elementos anteriormente mencionados.

Quanto aos tipos de artigos existentes, apresentamos a distinção entre artigo original e artigo de revisão. Já sobre os aspectos estruturais, mencionou que o gênero artigo contém: elementos pré-textuais, elementos textuais e elementos pós- textuais, e que dentro desses elementos contém subelementos.

Dentre os elementos do aspecto estrutural, conceituou e exemplificou o que vem a ser o resumo, a resenha e o projeto de pesquisa. Para fixar o que fora ensinado, a professora propôs duas atividades; a primeira consistiu em leitura de um texto selecionado por ela, após a leitura, foi sugerido a escrita do resumo e resenha do texto lido. Após isso, os colaboradores enviaram para análise os artigos para avaliarmos.

No módulo II trabalhamos o reconhecimento dos aspectos metodológicos presentes no texto, por exemplo, como fazer uma metodologia. Ao final foi feita a devolutiva do artigo com a revisão e comentários sobre os artigos dos sujeitos e sujeitas.

No primeiro contato com a escrita dos alunos podemos perceber problemas estruturais enquanto a formatação do resumo. Veja o trecho 1 desenvolvido em conjunto:

**Resumo (O RESUMO É FEITO EM PARÁGRAFO ÚNICO) (ESTÁ UM POUCO LONGO E ESTÁ FALTANDO REFERENCIAL TEÓRICO, TIPO DE PESQUISA/METODOLOGIA E O RESULTADO – O QUE FOI ALCANÇADO OU OBSERVADO)**

O presente trabalho relata a experiência de três licenciandos do curso de licenciatura Integrada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagem durante o Projeto de Pesquisa: “Processos de ensino e aprendizagem envolvendo práticas socioculturais em espaços não-formais de ensino: conexões entre Podcast e Artes”, que desenvolve estudos direcionados para os anos iniciais que articulam conhecimentos linguísticos em diversas áreas de conhecimento, buscando novas estratégias de ensino que incentivem a novas formas de adquirir e produzir conhecimento por meio das tecnologia,

Então, o propósito deste artigo é apresentar a utilização do podcast no contexto educacional e na sociedade, sua contribuição e aproveitamento no processo de ensino-aprendizagem na educação básica e suas potencialidades, estruturando-se com o aporte teórico de vários autores que discutem aspectos relevantes sobre esta ferramenta digital como uma nova estratégia de ensino que permeia pelo presencial e a distância no processo de evolução educacional vivido atualmente. Além disso, este artigo busca reflexões e relatos de experiências que comprovem, e que nos faça compreender e solidificar o quão é importante a utilização dessa ferramenta, no ambiente escolar interno e externo e sua influência acerca do contexto da oralidade.

Portanto, por meio do nosso relato de experiência vivenciado durante o projeto, pretendemos demonstrar a importância e necessidade de introduzir o podcast nas salas de aula com o intuito de trabalhar a oralidade, leitura, interpretação e produção de texto auxiliando no processo de ensino aprendizagem do aluno nos anos iniciais como facilitador no processo de desenvolvimento do aluno portador de alguma limitação, especificamente a visual.

No primeiro trecho observamos o resumo em parágrafos em vez de estar em único parágrafo e espaçamento simples, o percurso metodológico e o resultado da pesquisa não está descrito. O texto também está muito longo, há falta de palavras-chave no campo certo que é após o resumo, as palavras-chave estavam após a

introdução e ausência de referencial teórico - que não é uma regra, pois dependendo da revista de publicação não é pedido, porém é importante eles relacionarem os norteadores da escrita acadêmica, já que o resumo é a primeira porta para os leitores. Tais enunciados compreendem, em sua totalidade, as condições próprias da comunicação, como, objetivos, estilo, escolhas linguísticas etc., todos esses fatores, agrupados em um texto, correspondem ao gênero.

Todos esses elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso* (Bakhtin, [1979] 2011, p. 262 – grifos do autor).

Em relação aos aspectos relacionados ao gênero acadêmico, como a busca pela objetividade e clareza na seção do resumo, identificou-se a necessidade de melhorias. O resumo apresentava extensão excessiva e carecia de algumas informações fundamentais relacionadas às pesquisas realizadas pelos licenciandos. Contudo, por meio das demonstrações e das devidas sinalizações de informações durante a revisão, foi possível aprimorar substancialmente a qualidade do resumo.

Essa experiência realça de forma notável a persistência das dinâmicas da colonialidade do poder e do saber no âmbito acadêmico, as quais, por vezes, limitam a capacidade do ser humano de reconhecer-se como um ser em constante evolução, sujeito da história, engajado na busca contínua pelo autodesenvolvimento. Essa categoria, sugerida por Freire, ilustra a inata inclinação de todo ser humano em transcender, superar-se e aprimorar-se, fato essencial para o progresso individual e coletivo.

Segundo Figueiredo (2009):

a colonialidade do poder se inscreve no escopo da colonialidade do saber, com a qual se retroalimenta [...] este movimento opressor se inicia com o advento da colonização da América, datado em 1492. (p.3)

Portanto, é fundamental reconhecer que, se a informação não circula de forma acessível para todos, os licenciandos enfrentam dificuldades no desenvolvimento adequado do gênero acadêmico. Contudo, após as colocações e informações oferecidas durante o processo de revisão, houve um notável aumento em seus conhecimentos e, conseqüentemente, uma melhoria considerável em sua escrita acadêmica. Esse aprimoramento foi evidenciado pelas revisões detalhadas realizadas

nos próprios artigos, em que os comentários e sugestões eram destacados em vermelho, proporcionando um feedback claro e construtivo.

Após o primeiro minicurso e revisão os alunos apresentaram uma nova versão da escrita, observe o trecho 2:

#### **Resumo**

O presente trabalho relata a experiência de três licenciandos do curso de Licenciatura Integrada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagem durante o Projeto de Pesquisa: “Processos de ensino e aprendizagem envolvendo práticas socioculturais em espaços não-formais de ensino: conexões entre Podcast e Artes”, que desenvolve estudos direcionados para os anos iniciais e EJA que articulam conhecimentos linguísticos em diversas áreas de conhecimento, buscando novas estratégias de ensino que incentivem a novas formas de adquirir e produzir conhecimento por meio das tecnologia. O referido artigo foi confeccionado por meio de pesquisa qualitativa e visa elencar as potencialidades dessa ferramenta para o contexto educacional e na sociedade, sua contribuição e aproveitamento no processo de ensino-aprendizagem na educação básica, estruturando-se com o aporte teórico dos seguintes autores: DUTRA (2004),MARCUSCHI (2001),SCHNEUWLY (1997),SCHNEUWLY e DOLZ, 1994, Magalhães(2008) e Camargo Filho & Bica (2008: sp), Buckingham (2010), que discutem aspectos relevantes sobre o podcast, a oralidade e o letramento digital, sistematicamente, como uma nova estratégia de ensino que permeia pelo presencial e a distância no processo de evolução educacional vivido nos dias atuais.

Podemos perceber que houve uma reestruturação do resumo, com os aspectos sinalizados sobre o gênero e também dentro dos atravessamentos decoloniais quando existe a falta de saberes ligadas ao gênero e quando esse conhecimento é repassado, ou seja, quando a “bolha é furada”, eles passam a reconhecer seus desvios e procuram adaptar a escrita para o que a colonialidade do saber disse a respeito do gênero, ou seja, ao adequarem para a estrutura composicional do gênero como colocar em um único parágrafo e apresentaram o referencial teórico, porém o texto ainda ficou um pouco longo, já que dependendo do certame de publicação o resumo exige um número de palavras. A falta de palavras-chave e do resultado também permaneceu, ou seja, o que eles colheram nessa experiência. De toda forma, eles conseguiram ter um avanço no aspecto estrutural.

Na seção metodológica do artigo dos licenciandos havia falta de detalhamento do que tinha sido feito e situar o tipo de pesquisa realizada. Trabalhamos essas questões no minicurso II. Segue o trecho 3 (Os licenciados):

#### **Relatos e experiências (QUAL É O TIPO DE PESQUISA?)**

Elencamos neste trabalho algumas práticas já existentes com uso do podcast e, posteriormente trabalhamos na construção do Podcast dos *Projetos IEMCI (INSTITUTO DE MATEMÁTICA E CIENTÍFICA)* com o objetivo de ampliar e contribuir como os conhecimentos e formação continuada dos professores participantes, licenciandos, bolsistas e não-

bolsistas, os quais membros do próprio projeto habilitaram-se em participar com seus estudos em suas respectivas áreas de conhecimento para a produção, realizada em episódios, cada um com a delimitação de uma temática, partindo-se de vários estudos, lives durante a pandemia, reuniões de organização, elaboração de roteiro, seleção de participantes, enfim tudo que envolve o desenvolvimento eficaz e significativo de um podcast, ademais, ter todo o material em forma de acervo atrelado a tecnologia.

Os dados do Podcast Projetos IEMCI, foram gerados em cinco episódios, como citado anteriormente, Coordenado pela Professora Isabel Rodrigues, a graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências, Matemática e Linguagens e Bolsista do projeto Joany S. Farias e o não-bolsista Kleison Z. Teixeira, está apresentado por meio do gênero entrevista, os conhecimentos estão baseados em estudos realizados na respectiva área de atuação dos professores(entrevistados) participantes. O objetivo foi utilizar o podcast no projeto como forma de poder contribuir com a formação continuada dos professores e participantes envolvidos diante do atual contexto (pós)pandêmico, ademais ter um acervo digital em áudio que possa estar à disposição dos interessados nas temáticas, podendo assim estar estimulando futuros novos estudos e pesquisas, poder também demonstrar na prática que tal ferramenta pode sim ser uma estratégia a qual podemos tornar uma forte aliada ao desenvolvimento da tríade(oralidade, leitura e escrita) na educação básica.

O episódio foram divididos nos seguintes temas:

- Episódio 1: GÊNEROS ORAIS
- Episódio 2 :FORMAÇÃO DOCENTE EM LETRAMENTO DIGITAL
- Episódio 3: REFLEXÕES E DESDOBRAMENTOS SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA( ALUNOS COM TEA E TPAC)
- Episódio 4: NEUROEDUCAÇÃO CONCEITO INICIAIS PARTE 1
- Episódio 5- NEUROEDUCAÇÃO CONCEITOS INICIAIS PARTE 2

Na trecho 3, no início do texto, faltou eles indicarem qual o tipo de pesquisa, isto é, se era uma pesquisa descritiva, qualitativa etc. Posteriormente, marcado em amarelo (apresentamos o que foi analisado pela autora) e vermelho a análise dos alunos que faltaram especificar o que aconteceu em cada episódio, pois eles precisam pensar no seus leitores que não participaram do projeto e necessitam de informações mais explicitadas do que foi realizado. Observe o trecho 4:

(DESCREVER O QUE ACONTECEU NESSES EPISÓDIOS)  
QUAL É O OBJETIVO DESSES EPISÓDIOS? FOI ALCANÇADO?

Continuando nossas pesquisas, alguns podcast foram elencados, os quais estabelecem relações com o propósito do projeto, que n?a prática contribuem para o processo educacional na educação básica e na sociedade, são: Chão da escola, podcast da USP, Vozes do EB1 e EJ1, os podcast produzidos pela ONG Ateliê Acaia, introvertendo e a rádio legal, vejamos:

- O canal Futura o “Chão da escola”, disponível no link <https://www.futura.org.br/conheca-o-podcast-chao-de-escola/>, que aborda situações-problemas voltados para a educação, com a participação de educadores que atuam no processo de ensino-aprendizagem, discutindo, refletindo questões que acontecem na sala de aula, buscando assim contribuir para a prática pedagógica com novas ideias .

- Outro exemplo é o podcast da USP(Jornal da USP) disponível no link: <https://jornal.usp.br/podcasts/> que são publicados vários episódios com diversos temas como tecnologia, saúde, a cidade, entre outros, abordando conteúdo específicos em cada podcast acessado, voltados para a sociedade em geral, externalizando o conhecimento para todos, atendendo o interesse de cada público conforme seus interesses.

- No agrupamento Casemiro Pereira, em Rio Maior, Portugal, foram desenvolvidos pelos educadores na fase do Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico 37 podcast e 3 videocast, sobre reconto de histórias com materiais didáticos para posterior análise, e vivenciando esta experiência foi possível descobrir e trabalhar a potencialidade do podcast como ferramenta para a educação, disponível no link <http://ticticticjieb1fernandocasimiro.podomatic.com/>.

- Uma entrevista realizada pela Nova Escola com o professor José Sérgio sobre o Ateliê Acaia(ONG), onde a comunidade cria podcast e videocast para ministrar aula de serigrafia, pintura e outras atividades envolvendo as artes, mesmo com recursos didáticos escassos e situação de precariedade em seus espaços, esta foi uma estratégia encontrada pela ONG junto com os alunos para dar continuidade ao trabalho realizado nas periferias de São Paulo em tempos de pandemia, esta entrevista está disponível do próprio site com o título do “Rádio ao podcast: o áudio na educação”.

- Constantemente a Internet modifica nossa forma de lidar com o mundo, ou seja, torna possível a realização de uma série de procedimentos de forma muito mais facilitada. Segundo Camargo Filho & Bica (2008: sp) “a impossibilidade de acesso ou utilização da tecnologia traz prejuízos consideráveis ao indivíduo, limitando sua capacidade produtiva e mesmo sua cidadania”. Ou seja, os ambientes devem ser acessíveis para que todo tipo de indivíduo com qualquer que seja a sua limitação (visuais, auditivas, físicas, de fala, cognitivas, de linguagem, de aprendizagem e neurológicas, etc). Nesse contexto, podemos ter acesso a vários conteúdos educacionais e de relevância social voltados ao público com necessidades especiais. A exemplo temos o site do *introvertendo*, disponível no link: <http://www.introvertendo.com.br/>, realizado por pessoas com autismo e que retrata, por meio de entrevistas e temas de relevância social como: representatividade e representação, identidade racial, ocupação do mercado de trabalho, e as relações de preconceito existentes na sociedade. Somado a isso, temos também a rádio legal, disponível no link: <https://www.radiolegal.org/>, fundada por alguns associados da Associação Catarinense para Integração do Cego - ACIC. Ela é constituída por pessoas com deficiência visual, para quem gosta de boa música, informação e entretenimento como: áudios de livros adultos e infantis, poesias e piadas. Segundo Camargo Filho & Bica (2008: sp) “pelas peculiaridades de sua deficiência severamente limitadora, os deficientes visuais plenos, comumente são definidos como cegos, constituem um segmento digno de especial atenção por parte daqueles que lidam com acessibilidade digital.”

Faltou descrever o que ocorreu nos episódios, ou seja, qual era a proposta de cada um e objetivo. Além das informações seguintes a lista de episódios está solta e sem conversar com o que eles descreveram antes. Nessa sinalização em amarelo e vermelho eles elencavam outros canais de *podcasts* que utilizaram para se basear ou como proposta para apresentar os cursistas. Essa parte ficou confusa e sinalizamos que isso deveria estar bem mais explicado no texto. Após as revisões e o segundo o minicurso os alunos conseguiram melhorar no que foi sinalizado. Como observamos no trecho 5:

#### **Relatos e experiências**

Diante de nossos estudos anteriores, optamos neste trabalho, por abordar uma pesquisa qualitativa. Trabalhamos na construção do Podcast dos *Projetos IEMCI (INSTITUTO DE MATEMÁTICA E CIENTÍFICA)* - UFPA, com

o objetivo de ampliar e contribuir como os conhecimentos e formação continuada dos professores participantes, licenciandos, bolsistas e não-bolsistas, os quais membros do próprio projeto habilitaram-se em participar com seus estudos em suas respectivas áreas de conhecimento para a produção, realizada em episódios, cada um com a delimitação de uma temática, partindo-se de vários estudos, lives durante a pandemia, reuniões de organização, elaboração de roteiro, seleção de participantes, enfim, tudo que envolve o desenvolvimento eficaz e significativo de um podcast, ademais, ter todo o material em forma de acervo atrelado a tecnologia.

Os dados do Podcast Projetos IEMCI, foram gerados em cinco episódios, como citado anteriormente, Coordenado pela Professora Isabel Rodrigues, a graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências, Matemática e Linguagens e bolsista do projeto Joany S. Farias e o não-bolsista Kleison Z. Teixeira, apresentado por meio do gênero entrevista, os conhecimentos estão baseados em estudos realizados na respectiva área de atuação dos professores(entrevistados) participantes. O objetivo foi utilizar o podcast no projeto como forma de poder contribuir com a formação continuada dos professores e participantes envolvidos diante do atual contexto (pós)pandêmico, ademais ter um acervo digital em áudio que possa estar a disposição dos interessados nas temáticas, podendo assim estar estimulando futuros novos estudos e pesquisas, poder também demonstrar na prática que tal ferramenta pode sim ser uma estratégia a qual podemos tornar uma forte aliada ao desenvolvimento da tríade(oralidade, leitura e escrita) na educação básica, vejamos a descrição do tema dos episódios a seguir:

Episódio : GÊNEROS ORAIS

Episódio : FORMAÇÃO DOCENTE EM LETRAMENTO DIGITAL

Notamos que colocaram o tipo de pesquisa, faltou justificar a escolha e concatenar com o que foi feito na prática. Também explicitaram o que aconteceu em cada episódio, como observamos no trecho 6

Episódio: REFLEXÕES E DESDOBRAMENTOS SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA( ALUNOS COM TEA E TPAC)

Episódio -PARTE 1: NEUROEDUCAÇÃO CONCEITO INICIAIS

Episódio - PARTE 2: NEUROEDUCAÇÃO CONCEITOS INICIAIS

O Primeiro episódio apresenta discussões acerca do trabalho do educador com os Gêneros Oraís, com o Professor [...] mediando a entrevista e a participação dos entrevistados, a mestrande [...] e [...], e os licenciandos[...] e [...]. O episódio tem o propósito de abordar o trabalho do professor com os gêneros orais em relação ao desenvolvimento da oralidade que envolvam de forma significativa a modalidade escrita e leitura do educando.

O segundo episódio(FORMAÇÃO DOCENTE EM LETRAMENTO DIGITAL), foi apresentado pelo professor e mediador [...], a entrevistada Profª. [...] e Profª [...]. Este episódio é pautado acerca da utilização das tecnologias digitais como ferramentas propulsoras do processo de ensino-aprendizagem de forma transdisciplinar, crítica e social no ambiente escolar. A necessidade do letramento digital do educador para trabalhar sua prática pedagógica e, em relação aos professores que tem aversão em se atualizar e aprender acerca das “novas” formas de ensinar em tempos (pós)pandemia.

O quarto e o quinto episódio (NEUROEDUCAÇÃO CONCEITO INICIAIS) dividido em duas partes, a Professora [...] participa de uma entrevista com o professor [...] e o graduando [...], acerca das contribuições e implicações dos estudos da neurociência para a educação. Os episódios vêm tratando acerca dos fundamentos da Neurociência, a relação do cérebro e o processo de aprender do sujeito

Na seção de referencial teórico encontramos indicie de autoria (sublinhado) e argumento de autoridade (em negrito), observe o trecho 7

### Referencial Teórico

No cenário atual, percebemos a necessidade de ensinar a oralidade no contexto educacional e o quão sua importância reflete nas práticas sociais. Para compreendermos a influência da oralidade no uso do podcast no contexto escolar, contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem do aluno, apresentamos os estudos dos seguintes teóricos: DUTRA (2004),MARCUSCHI (2001),SCHNEUWLY (1997),SCHNEUWLY e DOLZ, 1994, Magalhães(2008) e Camargo Filho & Bica (2008: sp) e para o entendimento de letramento digital trazemos Buckingham (2010). O homem moderno (DUTRA, 2004, p.25) “comunica-se frequentemente e Simultaneamente através do telefone, secretárias eletrônicas, internet, etc. isto prova que a tecnologia também está a serviço da comunicação oral e escrita”.

A apropriação de discursos acadêmicos (sublinhado) também é presente, observe o trecho 8

Nesse sentido, percebemos que o autor enfatiza sobre o uso dos meios de comunicação que estão presentes em nosso cotidiano e que simultaneamente explora-o conforme sua necessidade, visto que a disponibilidades destes recursos existem predominantemente na sociedade, objetivando a troca de informações, facilitando e se dispondo ao recurso e sistematização da oralidade e escrita. Na utilização do podcast como um recurso tecnológico que se encontra cada vez mais presente, é relevante considerar que o aluno, em seu processo educacional, é capaz de desenvolver competências comunicativas em sua produção, sistematizando o contexto da fala com a escrita, daí a importância da oralização utilizando as funcionalidades dos meios tecnológicos de comunicação, e o que esta estratégia educacional vem nos beneficiar. Em função do exposto acima destacamos o conceito de letramento digital que prevê que as habilidades adquiridas nesse processo sejam funcionais e aplicadas na prática de maneira consciente. Pode-se dizer que um indivíduo é letrado digitalmente quando pode ler e escrever nas plataformas on-line, mas principalmente, passa a agir de forma ativa e crítica em relação às informações com as quais se depara.

Em relação aos aspectos de índice de autoria argumento de autoridade e apropriação do discurso acadêmico usaremos Bakhtin (2003) verificamos que as comunidades científicas são, portanto, essencialmente dialógicas, necessitando do outro para que existam, haja vista que “nenhuma oração, mesmo a de uma só palavra, jamais pode repetir-se: é sempre um novo enunciado (ainda que seja uma citação)” (BAKHTIN, 2003, p. 313).

É possível perceber o entendimento e as revisões feitas para o detalhamento da pesquisa desenvolvidas pelos estudantes, pois a cada encontro e a cada sinalização eles revisavam e corrigiam o artigo.

O trabalho com letramento é contínuo e de constante prática, tanto para nós que fomentamos o desenvolvendo do mesmo, quanto para os nossos colabores. Haja vista que os licenciandos depararam-se com esse estilo de escrita na acadêmica e

não tiveram nenhuma preparação durante a vida acadêmica antes de entrar em uma universidade. É com o desenvolvimento do projeto (GALPDA) que eles melhoram seus aprendizados.

Ainda falta alguns passos para conseguirem abordar todos os aspectos que o gênero artigo costuma pedir, por ser um gênero caleidoscópico há várias vozes e subgêneros os quais os alunos precisam ter domínio para poder conseguir produzir. Algo que também será abordado em outra oportunidade com eles.

O avanço deles é visível, visto que após as revisões muitos relataram que não conheciam algumas informações, como o resumo em único parágrafo e a importância de os passos estarem bem sinalizados. Eles alegavam que era por não conhecer e não ter tanta prática em escrita de artigos, é preocupante, pois a academia cobra muito produções escritas aos alunos, algumas vezes como uma proposta avaliativa e sem publicação em alguma revista, o que acaba tornando-se apenas um pretexto de avaliação e se descaracteriza do uso comunicacional, o de produção para a comunidade científica.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática do letramento acadêmico é fundamental para a aprendizagem e apropriação dos licenciandos no contexto científico em que estão inseridos. Os principais problemas encontrados foram os aspectos estruturais em relação ao gênero, isto é, o aspecto composicional e o estilo. Na estrutura formal do gênero artigo científico ao fazerem o resumo em parágrafos, por exemplo. Já no estilo que é a forma individual e característica do gênero também apresentaram dificuldades em aplicar a teoria/prática em relação aos aspectos metodológicos e de análise. Os aspectos temáticos, o assunto, era algo da vivência e experiência dos licenciandos e estavam bem articulados.

No que diz respeito aos impactos dos atravessamentos decoloniais, torna-se evidente o quanto os aspectos da centralidade do saber no meio acadêmico são predominantes. No entanto, com a implementação do projeto e a realização dos minicursos, observou-se uma notável mudança nesse cenário. Por exemplo, os participantes passaram a se envolver mais ativamente em eventos acadêmicos, inclusive alcançando publicações nesse contexto. Isso realça a importância da ação do projeto no processo de inclusão e participação dos licenciandos no ambiente acadêmico, rompendo com as barreiras tradicionais.

A problemática do ensino de língua, por sua vez, é um dos desafios enfrentados pela academia, uma vez que abrange uma ampla diversidade de contextos histórico-culturais que cercam os professores. Nesse sentido, o projeto e os minicursos desempenharam um papel significativo ao promover uma maior conscientização e capacitação dos licenciandos para enfrentar essas complexidades de ensino.

A partir da prática social conscientizadora os licenciandos conseguem demonstrar o empoderamento na escrita ao se apropriar mais do gênero e agir de

forma autônoma, crítica e atuante no mundo no qual estão inseridos. Com isso eles vão galgando mais espaços na academia, conseguem participar de processos seletivos e agem também como formadores atuantes de opiniões por se sentirem mais preparados nos seus conhecimentos.

Ao final da primeira parte da pesquisa percebemos o quanto é importante a prática do letramento, pois é notável as dúvidas e os avanços que os licenciandos tiveram ao longo do período que estivemos com eles. Uma pesquisa, um trabalho que continua dentro do projeto e precisa abrir cada vez mais espaço para outras graduações e licenciaturas e até para além da nossa pesquisa, pois os próprios licenciandos a partir de letrados no gênero repassam os conhecimentos aprendidos e fazendo minicursos dentro dos cursos para ajudar os egressos do curso. A nossa pesquisa tem como um dos objetivos investigar, analisar e intervir em práticas pedagógicas formadoras e observamos que parcialmente foi realizado.

## REFERÊNCIAS

ABNT, Associação Brasileira de Normas Técnicas. **NBR: 6022 - Informação e documentação - Artigo em publicação periódica científica impressa - Apresentação**. Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: <https://posticsenasp.ufsc.br/files/2014/04/abntnbr6022.pdf>.

AMORIM, Elisabeth da Anunciação. **Letramento acadêmico: utilização de estratégias simplificadoras de leitura como recursos didáticos nos cursos de graduação da UFVJM**. 2020. 66 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciências Humanas) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas, Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2020.

ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**. Papirus editora, 2003.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

ARAÚJO, A. C. **Discursos que revelem o letramento acadêmico na (re) constituição identitária dos educandos da Licenciatura em Educação do Campo. 2016. 143f**. 2016. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Linguística)-Universidade de Brasília, Brasília.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1992.

BAKHTIN, Mikhail. **O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas**. In: \_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. Trad.: Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 307-335

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo: edição revista e ampliada**. São Paulo: **Edições**, v. 70, p. 280, 2016.

BESSA, Costa Eliana; PINTO, Leda Maria. **Concepções de linguagens e o ensino de língua portuguesa**. UEMS. Disponível em: <[http://www.filologia.org.br/x\\_sinefil/completos/concepcoes\\_de\\_linguagens\\_ELIANA.pdf](http://www.filologia.org.br/x_sinefil/completos/concepcoes_de_linguagens_ELIANA.pdf)>.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, [2018b]. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 03 jan. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa** /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. pp. 1-107

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental: ensino médio. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa** /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2000. pp. 1-71.

CARVALHO, M.L.G. **Letramento acadêmico no curso de Letras – Português**. In: AGUSTINI, C., and ERNESTO, B., eds. *Incursões na escrita acadêmico-universitária: letramento, discurso, enunciação* [online]. Uberlândia: EDUFU, 2017, pp. 193-219. ISBN: 978-65- 86084-26-9. <https://doi.org/10.7476/9786586084269.0012>.

CAZARIN, Ercília Ana. **Princípios gerais para uma metodologia do ensino de língua portuguesa**. Coleção Cadernos Unijuí, 1995, p. 5-6.

COSTA E SILVA, Gêssica Peniche. **IDENTIDADE DOCENTE E LETRAMENTO ACADÊMICO: A LEITURA E A ESCRITA NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES**. X Congresso Nacional de Educação- EDUCERE. I seminário Internacional de representações sociais, subjetividades e Educação- SIRSSE. Curitiba- 7 a 10 de novembro de 2011. PUCPR.

CORRÊA, Hércules Tolêdo; DIAS, Daniela Rodrigues. Multiletramentos e usos das tecnologias digitais da informação e comunicação com alunos de cursos técnicos. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 55, p. 241-262, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/zQvRfYv8gdDXnWwFFhPFdrh/?lang=pt> acesso em: 10/03/2022 as 17h06.

CHOULIARAKI, Lilie; FAIRCLOUGH, Norman. **Discourse in late modernity: Rethinking critical discourse analysis**. Edinburgh university press, 1999.

ELIA, Marcos da Fonseca; SAMPAIO, Fabio Ferrentini. Plataforma Interativa para Internet (PII): Uma proposta de Pesquisa-ação a distância para professores. In: **Brazilian Symposium on Computers in Education (Simpósio Brasileiro de Informática na Educação-SBIE)**. 2001. p. 247-252.

FARACO, C. A. **Linguagem e diálogo: as ideias do círculo de Bakhtin**. Curitiba: Criar Edições, 2003.

FIGUEIREDO, João Batista Albuquerque. *A perspectiva eco-relacional e a educação intercultural no entrelaçar de afetos: a descolonialidade do saber com foco na sustentabilidade ambiental*. Florianópolis: **ARIC**, 2009.

FIORIN, José Luiz. Enunciação e semiótica. **Letras**, n. 33, p. 69-97, 2006.

FISCHER, A. **A construção de letramento na esfera acadêmica**. 2017. Tese (Doutorado). Curso de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2007.

FISCHER, A. Letramento acadêmico: uma perspectiva portuguesa. *Acta Scientiarum. Language and Culture*, Maringá, v. 30, n. 2, p. 177-187, 2008.

FRANCO, Raquel Aparecida Soares Reis. Sentidos e desafios da escrita acadêmica em um mestrado profissional. **Revista da ABRALIN**, p. 985–1000, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1997.

FROTA, Joyce Almagro Squinello. **Letramentos Acadêmicos e o processo de Representação dos Graduandos em letras na Contemporaneidade**. 2013. 150 f. 2013. Tese de Doutorado. Dissertação (mestrado)-Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho. Instituto de Biociências, letras e Ciências Exatas.

GERALDI, João Wanderley. **A sala de aula é uma oficina de dizer ideias**. Nova Escola, 1984.

GERALDI, João Wanderley. et al. (orgs.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1999.—São Paulo: Martins Fontes, 1997.— (Coleção Ensino Superior)

\_\_\_\_\_. **Sobre o ensino de português na escola**. In: GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática 1997.

GERALDI, João Wanderley; FREITAS, MTA. **Educação, arte e vida em Bakhtin**. 2013.

GONÇALVES, Jonas Rodrigo. Como escrever um Artigo de Revisão de Literatura. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, v. 2, n. 5, p. 29–55, 2019.

GONÇALVES, JEIME ANDREIA DÁVALO. **LER E ESCREVER EM PRÁTICAS DE LETRAMENTOS ACADÊMICOS EM UM CURSO DE PEDAGOGIA NA MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**. 2017. 141 f. - FUNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU - FURB, 2017. Disponível em: [https://bu.furb.br/docs/DS/2017/363229\\_1\\_1.pdf](https://bu.furb.br/docs/DS/2017/363229_1_1.pdf).

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Concepções de linguagem**. In:\_\_\_\_\_. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

\_\_\_\_\_. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez, 2002.

GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela. **O LETRAMENTO LINGUÍSTICO E O ENSINO DE GRAMÁTICA DA LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL**. (art.) Diadorim, Rio de Janeiro, Revista 19 volume 2, p. 48-75, Jul-Dez 2017.

KATO, Mary Aizawa. **No Mundo da Escrita: Uma Perspectiva Psicolinguística**, 5. ed. São Paulo: Ática, 1986

KLEIMAN, Angela. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, A. B. MORAES, S. E. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes os projetos da escola**. Campinas: Mercado das Letras, 1999.

KLEIMAN, A. B. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

KLEIMAN, Ângela. Processos identitários na formação profissional. O professor como agente de letramento. In: CORRÊA, M. L. G.; BOCH, F. (orgs.). Ensino de Língua: representação e letramento. Campinas, SP: Mercado de Letras. (Coleção idéias sobre a linguagem).2006. p. 75-91.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento. Não basta ensinar a ler e a escrever**, v. 1, 2005.

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. – (Coleção Letramento, Educação e Sociedade

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; ELIAS, V. M. A coesão textual. 3ª reimpressão. **São Paulo: Contexto**, p. 7, 2014.

KOCK, Ingedore. Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LEMKE, Jay L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. **Trabalhos em linguística aplicada**, v. 49, p. 455-479, 2010. Disponível em : <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-18132010000200009escript=sci-arttex>.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação & sociedade**, v. 20, p. 239-277, 1999.

LUGONES, María. **Pilgrimages/peregrinajes: Theorizing coalition against multiple oppressions**. Rowman & Littlefield Publishers, 2003.

MELO, Bárbara Olímpia Ramos de; BEZERRA, Benedito Gomes. A escrita de resumos no quadro dos letramentos acadêmicos de estudantes de graduação. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 21, p. 197–225, 2021.

MOSCOVICI, Serge. **Social representations: Essays in social psychology**. Nyu Press, 2001.

MEURER, J. L. ROTH, D. M. (Orgs.). **Gêneros textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem**. São Paulo: EDUSC, 2002.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, Angela Paiva et al. **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MIGNOLO, Walter D. Cambiando las éticas y las políticas del conocimiento: lógica de la colonialidad y postcolonialidad imperial. **Tabula rasa**, n. 3, p. 47-72, 2005.

NASCIMENTO, Emerson Oliveira. Colonialidade, Modernidade e Decolonialidade: Da Naturalização da Guerra à Violência Sistêmica. *Intellèctus*, v. 20, n. 1, p. 54–73, 2021.

PRODANOV, Cleber Cristiano; DE FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico- 2ª Edição**. Editora Feevale, 2013.

PEREIRA, Bruno Gomes. **Relocalização de Saberes Acadêmicos na Construção de Vozes de Professores em Formação Inicial na Escrita Acadêmica Convencional e Reflexiva**. 2016. 350 f. 2016. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Ensino de Língua e Literatura)–Universidade Federal do Tocantins, Araguaína.

PENNYCOOK, Alastair. **A língua como prática local** . Routledge, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido. Docência no ensino superior: construindo caminhos. **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: UNESP, p. 267-278, 2003.

POSSENTI, Sírio. **Os humores da língua: análises linguísticas de piadas**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

QUIJANO, Aníbal. **“Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina”**. In: Lander, Edgardo (comp.). **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales**. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005

RAMPAZZO, Giselli Cristina Claro; JUNG, Neiva Maria; BASSO, Rosângela Aparecida Alves. **Letramento acadêmico e formação docente: Reflexões sobre estágio em um curso de licenciatura em Letras**. Entrepalavras, Fortaleza, v. 8, n. 3, p. 264-280, out-dez/2018.

ROJO, Roxane. O letramento escolar e os textos da divulgação científica – a apropriação dos gêneros de discurso escolar. *Linguagem em (Dis)curso – LemD*, v. 8, n. 3, p. 581-612, set./dez. 2008

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012. \_\_\_\_\_; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SANTOS, Raquel Amelia dos; Soares, Deivid de Souza; SANTOS, Guilherme Mendes Tomaz dos. **Letramento acadêmico: reflexões sobre as competências leitoras e escritas na educação superior**. *Conhecimento & Diversidade*, Niterói, v. 13, n. 29, p. 192 – 207 jan./abr. 2021.

SILVA, M. D.; MAGALHÃED, L.M. a (não) formação linguística do professor alfabetizador. **Cadernos do CNLF**, Vol. XV, Nº 5, t. 2. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011

STREET, B. **Perspectivas interculturais sobre o letramento**. In. *Filologia lingüística portuguesa*. n. 8, p. 465-488, 2006. STREET, B. **Dimensões “Escondidas” na Escrita de Artigos Acadêmicos**. In. *PERSPECTIVA*, Florianópolis, v. 28, n. 2, 541-567, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n2p541>.

STREET, B. Dimensões “Escondidas” na Escrita de Artigos Acadêmicos. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 541-567, jul. /dez. 2010.

STREET, B. **Letramentos sociais**: Abordagens críticas do letramento desenvolvido, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

STREET, B. V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. (Trad. Marcos Bagno). São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. *Revista brasileira de educação*, p. 5-17, 2004.

SOARES, Magda. **Pesquisa em Educação no Brasil – continuidades e mudanças. Um caso exemplar: a pesquisa sobre alfabetização. Perspectiva**: Revista do Centro de Ciências da Educação - UFSC, Florianópolis, v.24, n.2, p. 393-417, jul./dez.2006.

SOARES, Magda. Alfabetização: a questão dos métodos. **São Paulo: Contexto**, 2020.

SWALES, John M.; SWALES, John. **Genre analysis: English in academic and research settings**. Cambridge university press, 1990.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad y (de)colonialidad**: perspectivas críticas y políticas. *Revista Visão Global*, Joaçaba, v. 15, n. 1/2, jan.-dez. 2012.

ZANINI, Marilurdes. **Uma visão panorâmica da teoria e da prática do ensino de língua materna**. *Acta Scientiarum*, vol. 21, n. 1, p. 79-88, 1999.

ZAVALA, V. Quem está dizendo isso? letramento acadêmico, identidade e poder no ensino superior. In: VÓVIO, C.; SITO, L.; DE GRANDE, p. (Orgs.). **Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em Linguística Aplicada**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010. p. 71-95

## ANEXOS

### ANEXO A

**1-Nome:** Joany Santos Farias

**2-Idade que passou no vestibular:** 34 anos

**3-Idade que saiu ou vai sair da universidade:** 37

**4-Quanto tempo demorou para entrar na universidade? Houve mais de uma tentativa?**

5 anos; Sim, tive 5 tentativas.

**5-Estado/município de origem:** Belém

**6-Cursou o ensino fundamental em escola pública? Se sim, qual?**

Sim; Colégio Paes de Carvalho.

**7-Cursou o ensino médio em escola pública? Se sim, qual?**

**8-O acesso a universidade foi por SISU, vestibular ufpa? Qual a pontuação total que você conseguiu entrar?**

O acesso foi pela UFPA, ENEM; Minha nota foi 619.

**9-Entrando no curso, quais as principais dificuldades em termos gerais encontrou?**

Entrei com várias lacunas do Ensino Básico ao Médio, principalmente nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa, então, conforme aprendia os conteúdos ministrados no Curso precisava simultaneamente nivelar meu conhecimento para conseguir avançar, isto é, estudava novamente os conteúdos disciplinares do Ensino Médio, por exemplo, as características e produção dos gêneros textuais escritos como resumo e resenha, somado a isso, havia conteúdos que simplesmente era novo para mim porque não havia aprendido no tempo certo, logo nos dois primeiros semestres posso considerar que tive enormes entraves quanto a base de ensino.

**10-Escolaridade e profissão do país?**

Mãe: Ensino Médio incompleto – Empregada do Lar

Pai: Ensino Médio completo – aposentado

**11- Por que escolheu o curso de licenciatura integrada?**

Na verdade, não foi uma escolha imediata, pretendia cursar Medicina ou algum curso na área da saúde, no entanto, por problemas vários não ingressei na Universidade logo após o Ensino Médio, me desmotivei... assim tardei a motivar-me a ingressar na UFPA, então, refleti que poderia também fazer algum Curso que pudesse ser professora, uma outra paixão, nisso me interessei pelo Curso da Lic.Integrada, no qual convenhamos minha pontuação no ENEM fora favorável, aproveitei e cursei com plenitude até o final.

**12- Como teve informações desse curso?**

Foi um amigo da minha irmã que cursou e me explicou sobre o curso, daí passei a me interessar.

**13-A relação de entrada no curso teve relação com nota de corte baixa?**

De certa forma, sim. O que todo mundo deseja é ingressar na UFPA, e eu sempre almejei isso, a nota mais baixa foi uma porta aberta para o meu ingresso, já que não tinha condições intelectuais de concorrer para Medicina ou outro curso da área, pois a minha pontuação no ENEM sempre baixava nas disciplinas de Exatas, no qual tenho grandes dificuldades. Nesse viés, não podia mais adiar para cursar tal graduação na UFPA.

**14- Depois da entrada no curso, passou alguma dificuldade financeira que o prejudicou de alguma forma, no desenvolvimento intelectual ou estrutural do curso?**

Sim, pois pertenço a classe baixa da sociedade, sempre os entraves atravessaram a minha caminhada no Curso, desde os recursos financeiros para o transporte coletivo, apostilas, isso se agravou muito mais na pandemia com o acesso limitado da internet para as aulas, estrutura intelectual devido aos impactos psicológicos de toda a situação do cenário pandêmico, doenças que inevitavelmente na maioria foram acometidos, porém insisti e não parei em nenhum momento do curso.

**15- Os projetos de extensão ajudaram em que na sua formação?**

Os projetos só somaram na minha caminhada acadêmica, foi por meio deles que meu aprendizado foi impulsionado, que me descobri uma leitora e pesquisadora

nata, que pude construir, e continuo construindo meu currículo para galgar um futuro Mestrado; construí uma cosmovisão crítica social; a complexidade do processo de educação numa perspectiva freiriana decolonial;... Os projetos me abriram as portas do conhecimento quando ainda era caloura na Universidade, assim sigo nos projetos aprendendo cada vez mais.

**16- Antes de entrar na área da educação. Qual era sua visão sobre ela?**

Minha visão era mais voltada para o chão da sala de aula e escola, prática pedagógica.

**17- Como está sua visão agora?**

Hoje percebo as várias facetas da educação, a pesquisa em trabalho árduo frente a realidade das escolas, majoritariamente as públicas de Ensino; compreendo a relação da teoria e prática por meio da pesquisa, as contribuições da pesquisa na educação e, a qual não se resume somente em escola e prática.

**18- Algo que você critique em relação ao curso ou a universidade que queira compartilhar? Algo que falte e que precise, por exemplo.**

Acredito que a formação em tempo certo ou mais aproximado e, quem sabe não poderiam oferecer cursos de nivelamento para algumas disciplinas, sabendo-se das lacunas da Educação Básica.

**19- Quais seus planos para o futuro (após o curso)?**

Ingressar no Mestrado, poder exercer a profissão e ser aprovada no concurso na área da docência, já que estou cursando a especialização.

**20- Já trabalha na área? Ou pretende mudar de área**

Não. Mudar de área no momento não, porém é necessário exercer a profissão para pôr em prática o conhecimento adquirido durante o percurso da graduação. Além disso, inegavelmente a questão financeira desfavorável nos dias atuais pode nos mobilizar para outros caminhos fora da nossa projeção de vida que planejamos com base nos estudos, nisso estimular a mudar de área...

## **ANEXO – B**

**1-Nome:** Kleison Cleber Zeferino Teixeira

**2-Idade que passou no vestibular:** 32

**3-Idade que saiu ou vai sair da universidade:** 36

**4-Quanto tempo demorou para entrar na universidade? Houve mais de uma tentativa?**

4 anos. Realizei 3 vestibulares.

**5-Estado/município de origem:** Belém

**6-Cursou o ensino fundamental em escola pública? Se sim, qual?**

Sim. É.E.É.F.M Carlos Drumond de Andarde

**7-Cursou o ensino médio em escola pública? Se sim, qual?**

Sim. Augusto Meira

**8-O acesso a universidade foi por SISU, vestibular ufpa? Qual a pontuação total que você conseguiu entrar?**

ENEM, 870.

**9-Entrando no curso, quais as principais dificuldades em termos gerais encontrou?**

Ter que trabalhar e estudar ao mesmo tempo e entender a estrutura e confecção dos gêneros textuais que a graduação trabalha no interior das temáticas abordadas.

**10- Escolaridade e profissão do país?**

Pai: Médio e investigador civil.

Mãe: Médio e do lar.

**11- Por que escolheu o curso de licenciatura integrada?**

Escolhi, pois, as mudanças na sociedade são realizadas desde a infância. Quando trabalhadas com humanidade é em contextos diversos os indivíduos podem e devem criticar a realidade em que se encontram. Isso eu quero promover onde eu estiver atuando.

**12- Como teve informações desse curso?**

Pesquisas no site da ufpa

**13- A relação de entrada no curso teve relação com nota de corte baixa?**

Não. Eu passei em outros cursos na uepa e no ifpa.

**14- Depois da entrada no curso, passou alguma dificuldade financeira que o prejudicou de alguma forma, no desenvolvimento intelectual ou estrutural do curso?**

Passei sim. Como muitos estudantes. Vendi salgadinhos até conseguir entrar no primeiro projeto de pesquisa onde consegui bolsas de estudos.

**15- Os projetos de extensão ajudaram em que na sua formação?**

Com certeza sim. Tanto intelectual como financeira. Faço uma observação que, as bolsas deveriam ser mais remuneradas para o fazer docente ser mais reconhecido perante outras áreas do conhecimento.

**16- Antes de entrar na área da educação. Qual era sua visão sobre ela?**

De fundamental importância para a sociedade. Uma pena que, financeiramente não está sendo tão valorizada.

**17- Como está sua visão agora?**

A mesma que eu tive ao adentrar ao curso.

**18- Algo que você critique em relação ao curso ou a universidade que queira compartilhar? Algo que falte e que precise, por exemplo.**

As remunerações dos projetos dever ser maiores, as pesquisas voltadas à interdisciplinaridade deve estar latente no ambiente de sala de aula, os estágios obrigatórios devem ser mais extensos e ricos em teorias e práticas.

**19- Quais seus planos para o futuro (após o curso)?**

Mestrado e doutorado.

**20- Já trabalha na área? Ou pretende mudar de área?**

Trabalhei como Educador social pelo EMAUS e ainda estou como estagiário no CRIEE.