

Perfilamento de práticas de leitura e escrita antes e após o ingresso na universidade: o que revelam os estudantes de Letras?

Profiling reading and writing practices before and after entering university: what do students of Letters reveal

Nedja Lima de Lucena¹

Resumo: Este artigo visa analisar e discutir os resultados parciais de um estudo qualitativo sobre as práticas de leitura e escrita de estudantes do Ensino Superior. Parte-se do princípio de que compreender o perfil desses estudantes e conhecer suas práticas de letramentos torna-se uma ferramenta útil aos professores do Magistério Superior no planejamento das atividades de ensino-aprendizagem. A pesquisa considera dados fornecidos por discentes do curso de Letras de uma universidade pública de ensino, os quais responderam a um questionário estruturado sobre condições socioeconômicas e hábitos de leitura e escrita antes e depois do ingresso na universidade. O artigo alinha-se teoricamente às contribuições dos Novos Estudos do Letramento (STREET, 2006), aderindo à perspectiva que compreende o letramento como uma prática social vinculada aos contextos socioculturais em que é construído. A partir da análise preliminar dos resultados, conclui-se que reconhecer a heterogeneidade dos estudantes refletida em suas práticas de leitura e escrita colabora para a realização de ações que visam desenvolver o letramento acadêmico dos discentes, ao passo que também pode cooperar para a valorização identitária desses estudantes.

Palavras-chave: Práticas de leitura e escrita. Letramento acadêmico. Ensino-aprendizagem.

Abstract: This paper aims to analyze and discuss the partial results of a qualitative and quantitative study on the reading and writing practices of higher education students. It is based on the principle that understanding the profile of these students and knowing their literacy practices becomes a useful tool for professors in planning teaching-learning activities. The research considers data provided by students of the *Letras* Course at a public university institution, who answered a structured questionnaire on socioeconomic conditions and reading and writing habits before and after entering university. The paper is theoretically aligned with the contributions of New Literacy Studies (STREET, 2006), adhering to the perspective that understands literacy as a social practice linked to the socio-cultural contexts in which it is built. From the preliminary analysis of the results, it can be concluded that recognizing the heterogeneity of students reflected in their reading and writing practices collaborates to carry out actions that aim to develop the academic literacy of students, while it can also cooperate for the valorization of identity of these students.

Keywords: Reading and writing practices. Academic literacy. Teaching-learning.

¹ Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ensino Superior do Seridó, Departamento de Letras, Currais Novos, RN, Brasil. Endereço eletrônico: lucenedja@gmail.com.

Palavras iniciais

No cotidiano, os indivíduos engajam-se em diversas práticas sociais – da esfera pública e da privada – que se atrelam, em maior ou menor medida, ao uso da leitura e da escrita. Essas práticas permitem aos indivíduos o desenvolvimento de saberes linguísticos diversos para dar conta das demandas exigidas pelo contexto social (SOARES, 1998; 2004).

Quando ingressam na universidade, os usuários da língua já possuem uma competência linguística bem desenvolvida, e é esperado que esta se amplie para dar conta das práticas linguísticas especializadas que a atividade acadêmica prevê. Por outro lado, não é raro perceber a angústia em relatos de estudantes sobre a dificuldade que encontram nas práticas de leitura e produção de textos (sobretudo desta última!), uma vez que as práticas sociais da linguagem no domínio acadêmico em muito diferem daquelas que tiveram acesso em sua vida escolar. A consequência disso é um afastamento e um desinteresse na participação das atividades de leitura e escrita acadêmica, conforme pontua Souza (2012):

Temos ciência de que as dificuldades de nossos alunos no trabalho com textos – tanto de interpretação quanto de produção textual – advêm de problemas relacionados à falta de práticas de leitura e escrita e ao desconhecimento de estratégias que poderiam ajudá-los nessas tarefas, já que tais atividades muitas vezes ficam em segundo plano nas escolas de nível fundamental e médio e pouco são incentivadas em casa. Nossos alunos, como os demais que frequentam faculdades particulares populares, na grande maioria, provêm de escolas públicas e são “trabalhadores-estudantes”. (SOUZA, 2012, p. 156)

Não há dúvidas de que as práticas de leitura e de escrita no âmbito acadêmico exigem um domínio maior de gêneros discursivos orais e escritos, assim como a ampliação de repertório lexical específico à área do conhecimento em que o aluno se insere. Note-se o objetivo precípua das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Letras, Parecer CNE/CES N° 492/2001, sobre a formação dos estudantes: “formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro”.

Na esteira do que afirma o documento, assenta-se a necessidade de uma organização curricular que alargue a capacidade de reflexão e crítica sobre as práticas sociocomunicativas, dentro e fora da universidade. Para tal feito, Russell (*apud* RAMOS; ESPEIORIN, 2009, p. 243) explica que um dos caminhos é a reflexão sobre “o que queremos que alunos sejam

capazes de fazer em termos de comunicação” ao concluírem a graduação. Em outras palavras, é necessário pensar nas expectativas e ações que envolvem o *letramento acadêmico*.

Alicerçada no campo de estudos da Linguística Aplicada e fundamentada teoricamente no que se entende por Novos Estudos do Letramento (STREET, 2006; 2014), a presente pesquisa surgiu a partir da demanda instaurada nas disciplinas de Leitura e Produção de Textos desenvolvidas no âmbito da graduação de uma universidade pública da região norte do país. Nesse tipo de disciplina, é lugar comum que os discentes apresentem dificuldades quanto à mobilização de recursos linguístico-discursivos nas atividades de escuta, leitura, interpretação e produção textual. Em face desse contexto particular, registraram-se as seguintes questões – problemas – de pesquisa: (a) Qual o perfil de estudantes que ingressam no curso de Letras em termos de práticas de leitura e escrita? (b) Existe correlação entre as condições socioeconômicas dos discentes e suas práticas de letramentos? (c) Qual o impacto do ingresso na universidade sobre as práticas de leitura e produção de textos dos alunos?

Uma possibilidade aventada para análise e reflexão sobre tais questões foi verificar as histórias de letramentos dos estudantes considerando três momentos recortados temporalmente: o primeiro semestre, o meio do curso (quinto semestre) e o último semestre.

Compreende-se aqui que o conhecimento do perfil dos estudantes que ingressam nas instituições de ensino e conhecer suas práticas de letramentos torna-se uma ferramenta útil aos professores no planejamento das atividades de ensino-aprendizagem. Diante disso, neste artigo, apresento o resultado parcial do estudo, considerando um dos momentos de análise, o quinto semestre. O *corpus* é formado por uma amostra coletada a partir de questionário fechado aplicado a estudantes do curso de Letras².

O artigo está organizado em duas partes: a primeira esclarece a fundamentação teórica que ancora o estudo e os procedimentos metodológicos adotados na execução da coleta de dados; a segunda evidencia os resultados parciais obtidos, suas limitações e considerações feitas na análise.

Escopo teórico ou notas sobre letramentos

Desde suas primeiras discussões no cenário educacional brasileiro, a partir de meados de 1980, o conceito de letramento (*literacy*) foi atrelado ao de alfabetização numa perspectiva dicotômica (cf. SOARES, 1996; ANDRADE, 2010). No rastro dessa discussão, em contrapartida, emergem os Novos Estudos do Letramento, desenvolvidos a partir de Street

² Os estudantes voluntários que participaram da pesquisa foram devidamente esclarecidos sobre os propósitos do trabalho e assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido.

(1984). Esse caminho teórico estabelece uma série de rompimentos, tais quais: a oposição entre oralidade e escrita, entre comunidades ágrafas e não ágrafas, o privilégio de gêneros discursivos das classes dominantes em detrimento de outros, *inter alia* (KLEIMAN, 1995; FIAD, 2015).

Os Novos Estudos do Letramento concebem o letramento como prática social, nos termos de Street (1984; 2003), reconhecendo a importância de se afirmar a existência de *letramentos*, não de um letramento único (escolar). Isso significa que a apreensão e aprendizado da leitura e da escrita se dá a partir de práticas concretas e sociais, de maneira que as práticas letradas podem ser tomadas como fruto da cultura, da história e do discurso. Dito de outro modo, as práticas sociais envolvem as atividades no domínio interpessoal, familiar, laboral, escolar, religioso, entre outros e estas, por sua vez, implicam diferentes usos sociais da linguagem. Logo, é necessário destacar a natureza social e cultural da leitura e da escrita, que assumem um caráter múltiplo a depender dos contextos sociais em que se articulam.

A proposta de Street põe em evidência a especificidade das práticas de leitura e escrita atreladas aos contextos sociointerativos, isto é, às diferentes instituições sociais em que essas práticas tomam lugar. Nessa linha, como o letramento não está distante do contexto sociocultural, não é estranho afirmar que ele se vincula às relações de poder atreladas ao seu uso e ao próprio significado que as práticas de leitura e escrita assumem na vida das pessoas. Esclarece Street (2003) que isso corrobora a existência de *letramentos múltiplos*, variáveis de comunidade para comunidade, que se associam a diversos fatores de ordem socioeconômica, política e cultural.

Essa visão se distancia do modelo autônomo, voltado para a aquisição de habilidades técnicas para decodificação linguística supostamente uniformes e universais. Segundo Street, em seu trabalho seminal (1984), este modelo considera que a aquisição dessas habilidades permitiria aos indivíduos transitarem em qualquer contexto social, o que de fato não ocorre. Com efeito, mesmo aqueles que dominam práticas de leitura e escrita especializadas em determinado contexto estão sujeitos a necessidade de apreensão de outras habilidades em contextos outros.

Nesse sentido, Street (1984, p. 10) expõe que “as especificidades das práticas de leitura e escrita, que são ensinadas em qualquer contexto, dependem dos aspectos da estrutura social e do papel das instituições de ensino”. Assim, não existe letramento que não seja situado, na medida em que as instituições sociais dão o tom de certas práticas em detrimento de outras.

De acordo com esse quadro teórico, dois conceitos são relevantes para alicerçar as investigações sobre letramentos, os quais são faces de uma mesma moeda: a distinção entre *eventos e práticas de letramento*. Enquanto os eventos de letramentos estão mais próximos do que é observável nas práticas de leitura e escrita, as práticas de letramento referem os contextos institucionais e culturais em que os eventos ocorrem. Pode-se dizer ainda que práticas e eventos de letramentos são tomados pelos pesquisadores como modelos de análise para a investigação dos usos e significados da escrita e da leitura nos diferentes grupos sociais.

Para elucidar, um evento de letramento é aquele em que se circunscreve um texto escrito e, em torno dele, ocorrem as interações, ou seja, o texto escrito é o mediador do evento (HEATH, 1982 *apud* FIAD, 2015). Ocorre que, segundo Street (2003), é necessário pensar o outro lado da moeda, a prática de letramento, isto é, o modo como a leitura e a escrita são concebidas nos diferentes eventos; assim, é fulcral compreender os modos culturais de utilizar a escrita, bem como o significado que a leitura e a escrita assume para os participantes e para a instituição social onde se desenvolve. Desse viés decorre a perspectiva de que não existem eventos de letramento dissociados de práticas de letramento.

No caso do domínio acadêmico, uma prática pedagógica alicerçada na visão dos Novos Estudos do Letramento compreende que a linguagem é um processo dinâmico, porque dinâmicas são as nossas práticas sociais. Diante disso, as habilidades de leitura e escrita e suas variadas funções sociais são plásticas e devem ser usadas para a construção de sentidos nas mais diversas situações sociointerativas. Os usos da linguagem, por sua vez, ultrapassam o viés pedagógico e assumem um caráter para a vida, para a construção da cidadania.

Nessa direção, Lea e Street (1998), a partir de uma pesquisa sobre as práticas de escrita no contexto universitário, defendem os *Letramentos Acadêmicos*, que se vinculam a reflexões sobre as diversas práticas comunicativas, que incluem desde os gêneros discursivos às disciplinas e áreas do conhecimento, bem como aos modos de circulação do conhecimento acadêmico em periódicos científicos e eventos da esfera universitária.

Esses autores argumentam que há três modelos que sustentam as abordagens de leitura e escrita no ambiente acadêmico: o modelo de habilidades de estudo (*study skills*), o modelo da socialização acadêmica (*academic socialization*) e o modelo de letramentos acadêmicos (*academic literacies*). O primeiro, vinculado ao modelo autônomo, compreende o letramento como um agrupamento de habilidades técnicas que flutuam de um contexto para outro, focalizando a correção dos problemas – as patologias – de aprendizagem do estudante e desconsiderando sua trajetória anterior de letramento. Já o segundo, mais amplo do que o

primeiro, defende a inserção dos estudantes na cultura acadêmica sob a tutela do professor; no entanto, despreza os matizes das diversas áreas do conhecimento, tratando as práticas linguísticas na academia como homogêneas. O último, por sua vez, considera a construção de sentidos e os aspectos que envolvem a cultura e a identidade dos discentes em seus diversos contextos no âmbito acadêmico, quer dizer, “a interpretação dessas práticas é orientada por questões epistemológicas envolvendo as relações que os sujeitos estabelecem com o conhecimento, as relações de poder envolvidas na produção e divulgação do conhecimento e as questões de identidade” (FIAD, 2015, p. 28). Ressalte-se que os modelos não são excludentes e, na observação das práticas de leitura e escrita, em certa medida, se complementam.

Ao assentar-se sobre a proposta de *Letramentos Acadêmicos*, Lea e Street explicam que existem mudanças significativas que envolvem as práticas letradas: “a exigência de mudar práticas entre um contexto e outro, de alargar um repertório de práticas linguísticas apropriadas para cada contexto e de lidar com os significados e identidades sociais evocados” (1998, p. 159). A título de exemplo: no contexto de cursos de Letras, as áreas de Literatura e Linguística exigem práticas linguísticas específicas (um artigo sobre uma obra literária difere sobremaneira de um artigo sobre um fenômeno da língua), o que exige dos estudantes a ampliação do seu repertório, bem como a evocação de diferentes identidades. Sobre esta última, sublinhe-se que, a depender da disciplina, do professor e da área do conhecimento, as escolhas verbais feitas pelos estudantes podem ser bastante variáveis (ex. a decisão sobre redigir um texto em primeira ou terceira pessoa, o uso de citações diretas e indiretas, a utilização da voz passiva ou ativa, dentre outros).

Na perspectiva de Jones, Turner e Street (1999), é válido que se reconheçam as histórias de letramentos que os estudantes trazem de suas experiências anteriores, assim como se analise o que é necessário para que esses alunos legitimem suas práticas linguísticas no ambiente acadêmico. Em consonância, Fischer (2007), ao estudar os letramentos acadêmicos no contexto brasileiro, ressalta a necessidade de o modelo acadêmico não desconsiderar as práticas de linguagem oriundas da experiência da Educação Básica dos discentes. Antes, aproveitá-las com vistas à negociação de novas práticas e identidades reivindicadas pelo domínio acadêmico.

Acrescente-se que os Letramentos Acadêmicos não são exclusivos da academia, mas podem ser investigados no âmbito da escola, na medida em que esta envolve práticas de leitura e escrita em diferentes disciplinas (LEA; STREET, 1998; 2006; FISCHER, 2007). Todavia, o fato de a academia ser a gênese da proposta levou Fiad (2011) a considerar o

conceito de letramento acadêmico como próprio da esfera universitária, ainda que reconheça amplamente as práticas de letramentos em todo o processo de escolarização. Mais recentemente, essa autora, ancorada nos estudos brasileiros, defende que à perspectiva de Letramentos Acadêmicos é possível associar “concepções teóricas advindas do texto e do discurso” (FIAD, 2015, p. 30).

Wingate e Tribble (2012) fazem uma crítica ao modelo de Letramentos Acadêmicos, defendendo que este focaliza as práticas de letramento e que a estas deveriam ser associados os textos. Os autores alegam que “o modelo precisa ser combinado com ensino com base no texto, a fim de desenvolver o nível de consciência do gênero necessário para que os alunos sejam bem sucedidos na escrita acadêmica” (*apud* FIAD, 2015, p. 29). Na mesma linha, Carvalho (2014) advoga que o letramento acadêmico deve ser desenvolvido de modo contínuo durante todo o percurso escolar até a universidade e, nesse contexto, os gêneros discursivos podem ser uma excelente ponte.

Conforme já mencionado, é assente que o contato com os textos da esfera acadêmica causa certo estranhamento aos alunos:

Os textos acadêmicos – assim como todos os demais gêneros textuais – têm suas regras próprias relacionadas aos modos de dizer e de organizar o discurso (como abordagem temática a estrutura composicional) que não pertencem às práticas de letramento dos alunos antes de estes ingressarem na universidade. (SOUZA, 2012, p. 156).

Faço coro com Lea e Street (2003), Fischer (2007) e Carvalho (2014) ao entender que há práticas de leitura e escritas singulares à esfera acadêmica que podem ser adaptadas e flexibilizadas para seu uso na escola. Ora, as práticas de leitura e escrita de fichamentos, resumos, resenhas, ensaios e relatórios (e até outros gêneros discursivos) podem ser atividades didático-pedagógicas úteis nas aulas de Língua Portuguesa na Educação Básica, ultrapassando em larga escala as habilidades exigidas pelo gênero redação escolar, mais comum na escola.

Caminho metodológico

A presente pesquisa configura-se, em termos de abordagem, como quali-quantitativa. Nessa linha, busca-se interpretar os dados, com base no referencial teórico adotado, tendo como suporte, ainda, dados quantitativos que possam ser somados à compreensão do fenômeno descrito. Minayo (2001) explica que a pesquisa qualitativa leva em conta as significações, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes dos indivíduos envolvidos no processo de pesquisa, incluindo-se, nesse caso, o próprio pesquisador. Dessa forma, busca-se

descrever, compreender e explicar o objeto de estudo. Já a pesquisa quantitativa envolve resultados que podem ser quantificados, na medida em que retratam aspectos objetivos do alvo de estudo (FONSECA, 2002).

Quanto à natureza, o presente trabalho objetiva gerar resultados que sejam aproveitados para a resolução de problemas específicos, no caso, uma maior compreensão do perfil dos estudantes de Letras e suas práticas de letramentos, a fim de gerar alternativas para otimização das práticas de leitura e produção de textos no contexto universitário; logo, é uma pesquisa aplicada.

No que tange aos objetivos, é uma pesquisa exploratória, uma vez que intenta obter maior familiaridade com o objeto de pesquisa para torná-lo mais transparente e construir hipóteses a partir dos resultados; e descritiva cujo foco é a descrição de fatos e fenômenos de determinada realidade (GIL, 2007).

Como procedimentos, o estudo parte do levantamento de uma amostra oriunda da realidade de uma universidade pública do norte do Brasil. Para isso, levou em conta uma amostra inicial de discentes do curso de Letras, os quais responderam a um questionário fechado elaborado sobre três eixos principais: *características socioeconômicas, práticas de leitura e escrita e acesso a meios tecnológicos digitais*.

O instrumento de pesquisa foi organizado a partir de questões com respostas (i) qualitativas com variável organizada, (ii) quantitativas com variável numérica, (iii) questões gerais, (iv) específicas e (v) fechadas. As perguntas foram diversas e compreendiam respostas binárias, de múltipla escolha e escalonadas (VIEIRA, 2009). O instrumento foi aplicado no *locus* investigado, no primeiro semestre do ano de 2019.

Os discentes colaboradores compreendem um grupo de 23 alunos, que cursavam à época, o quinto semestre. Os participantes foram devidamente esclarecidos sobre os objetivos do trabalho e tiveram a garantia da não identificação de suas credenciais e informações. O instrumento de pesquisa foi aplicado no mês de março do referido ano, em seguida, os dados foram sistematizados e se seguiu a elaboração dos resultados parciais, sobre os quais se assenta este artigo. Considerando que os dados ainda estão em fase de tabulação e exame, para esta análise, foram extraídas, de modo não exaustivo, amostras que englobam os três eixos sobre os quais se organiza a pesquisa.

Análise preliminar dos dados

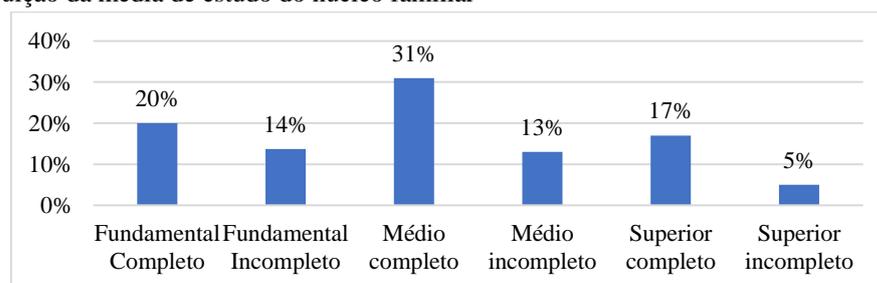
Nesta seção apresento os resultados parciais referentes aos três eixos observados *características socioeconômicas, práticas de leitura e escrita e acesso a meios tecnológicos digitais*.

Características socioeconômicas

O grupo analisado é composto por estudantes brasileiros, nascidos na região norte do país, com faixa etária predominante entre 18 e 25 anos (65%), seguida de participantes entre 36 e 45 anos (21%) e participantes com idade entre 26 a 35 anos (13%). Quanto ao gênero, 65% identificam-se com o gênero feminino, 26% referem identificação com o gênero masculino e 8% referem outro(s) gênero(s).

Os dados mostram que 69,5% dos participantes não exercem atividade laboral, ao passo que 29,5% trabalham. Nessa linha, 15 (65,2%) participantes responderam que a renda familiar está entre 1 a 3 salários mínimos. Isso significa que a amostra contempla participantes de baixa renda, muitos dependentes de auxílio governamental para, inclusive, manutenção dos estudos. 13,5% dos estudantes possuem renda familiar entre 3 e 5 salários, 8% referem renda de 5 a 7 salários mínimos e 13% optou por não fornecer esse dado. Perguntados sobre a média de estudo do núcleo familiar, o resultado foi o seguinte:

Gráfico 1 – Distribuição da média de estudo do núcleo familiar



Fonte: elaboração própria.

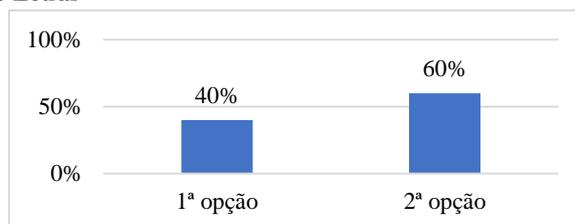
Observando a distribuição dos dados, ao somar a média de estudo dos familiares referidos, nota-se que 47% não conseguiram completar o nível médio. Andrade e Dachs (2007) afirmam que o principal determinante do acesso à educação é a renda familiar. Esses autores explicam que existe um “efeito cumulativo devido ao atraso e à evasão escolar nas camadas de menor renda, que leva a enorme diferença nos percentuais de acesso aos níveis mais altos de ensino” (p. 414). Nesse sentido os dados se alinham, visto que a maioria dos participantes referem baixa renda familiar.

Sobre a própria experiência de estudo, 87% dos participantes cursaram o ensino fundamental em escola pública, ao passo que 13% em escola privada. Na passagem para o ensino médio, os resultados dialogam, na medida em que 91% concluíram essa fase em escola pública e apenas 8% em escola privada.

Em síntese, a amostra aponta que os ingressantes do curso de licenciatura em Letras possuem um perfil que se identifica, em sua maioria, com o gênero feminino, com prevalência etária entre 18 e 24 anos, renda familiar entre 1 e 3 salários mínimos e oriundos de escolas públicas. Além disso, esses estudantes, em grande medida, avançam nos estudos em relação à média familiar.

Quanto à escolha pelo curso de graduação em Letras, os estudantes opinaram se o curso se configurava como primeira opção de ingresso ou se desejavam ter feito outro curso (2ª opção). O resultado da amostra está expresso no Gráfico 2:

Gráfico 2 – Escolha pelo curso de Letras



Fonte: elaboração própria.

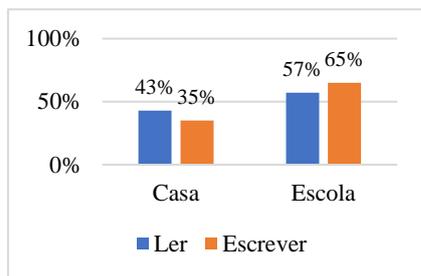
Os dados evidenciam que a maior parte dos alunos ingressou no curso de Letras como segunda opção, isto é, porque não alcançaram a média para ingresso em outros cursos. Por hipótese, acredita-se que esse número esteja atrelado à baixa oferta de oportunidade de trabalho no município em que se encontra sediado o campus de estudo dos participantes. Diniz-Pereira (2015) advoga que os cursos de licenciatura, de modo geral, foram fortemente impactados pelo “mercado” da educação no país, isto é, pelas instituições privadas. Em números absolutos, a diferença de 20% entre os números corresponde a 4 alunos.

Delineadas algumas características socioeconômicas dos participantes, segue-se uma amostra das práticas de leitura e de escrita referidas no instrumento de análise.

Práticas de leitura e escrita

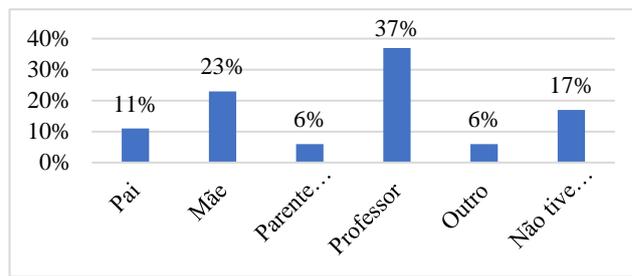
Num primeiro momento, os colaboradores foram questionados sobre onde aprenderam a ler e a escrever e sobre a influência da prática leitora, conforme assinalam os gráfico a seguir:

Gráfico 3 – Aprendizagem das práticas



Fonte: elaboração própria.

Gráfico 4 – Influência na prática leitora



Fonte: elaboração própria.

Como se pode notar, parte dos estudantes referiram que aprenderam a ler (43%) e a escrever (35%) em casa. Oliveira (2010) compreende que as práticas de letramentos servem a funções e propósitos distintos, de maneira que *o que* se lê e *como* se lê estão fortemente vinculados pelo lugar *onde* lemos. Nesse aspecto, cabe evidenciar a importância do letramento familiar no processo de “letrar como prática social”. Em especial, no contexto amazônico, as crianças tardam mais a ingressar na escola e, por essa razão, o ler e o escrever iniciam, em certa medida, no seio familiar. Todavia, a maior parte dos estudantes refere a escola como o *locus* da aprendizagem de leitura e escrita.

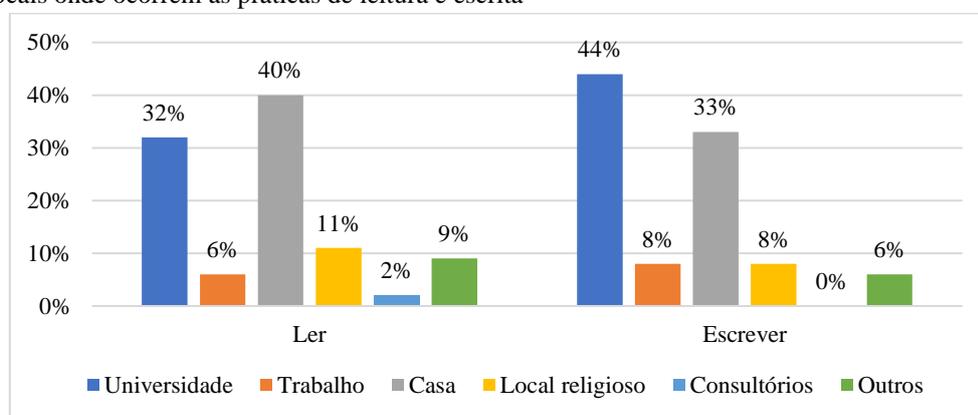
A relação do ser humano com a leitura e a escrita não se constitui exclusivamente na escola, mas nas esferas sociais que frequenta, no conviver familiar e na mídia que tem acesso. Dada a desigualdade social característica do cenário brasileiro, as crianças das classes sociais mais favorecidas, muitas vezes, têm a oportunidade de frequentar bibliotecas, livrarias, museus e espaços de formação leitora, enquanto as crianças mais pobres só terão maior proximidade com a palavra escrita no ambiente escolar. Fato é que, em muitos lares brasileiros, as crianças e jovens não vivenciam práticas de leitura, o que vai ocorrer apenas na escola. Em suma, a escola, instituição historicamente situada, torna-se, numa sociedade como a nossa, a principal agência de letramento, o ambiente gerador de oportunidade de inserção numa sociedade que tem a escrita como bem social e cultural.

Sobre a lembrança de influência na prática de leitura, os participantes assinalaram que a figura do professor foi a principal responsável pelo incentivo à leitura, conforme apontado no Gráfico 4. Nesse aspecto, o professor figura como elemento indispensável na formação leitora de grande parte dos indivíduos (37%), seguido da figura materna (23%). Observe-se que 17% dos participantes declaram que não tiveram influência para as práticas de leitura, um número significativo, uma vez que esses alunos estavam imersos na escola. Leitura e escrita são atividades de interação entre sujeitos, ou um agir *sobre* o mundo e *para* o mundo, bem

como são ações interdependentes, na medida em que a atividade escrita só se completa com a leitura, com a recepção do texto. Tal perspectiva ancora-se numa concepção de linguagem sociointeracionista, na qual o fenômeno linguístico é tomado como um produto da interação humana, da atividade sociocultural, de maneira que o tratamento dado a esses fenômenos na escola deve estar alicerçado nas práticas sociais de leitura e de escrita. (GERALDI, 1984; TRAVAGLIA, 2009). Em virtude disso, saliento que é papel da escola, sobretudo nas aulas de Língua Portuguesa, promover atividades de leitura.

Em relação às instituições que os participantes reconhecem como *locus* de práticas leitura e escrita, os resultados assinalam:

Gráfico 5 – Locais onde ocorrem as práticas de leitura e escrita



Fonte: elaboração própria.

O Gráfico 5 assinala que as atividades de leitura tendem a ocorrer no âmbito doméstico (40%), ao passo que as atividades de escrita ocorrem majoritariamente na universidade (44%). Os estudantes também referem outras instituições em que reconhecem suas práticas de leitura e escrita.

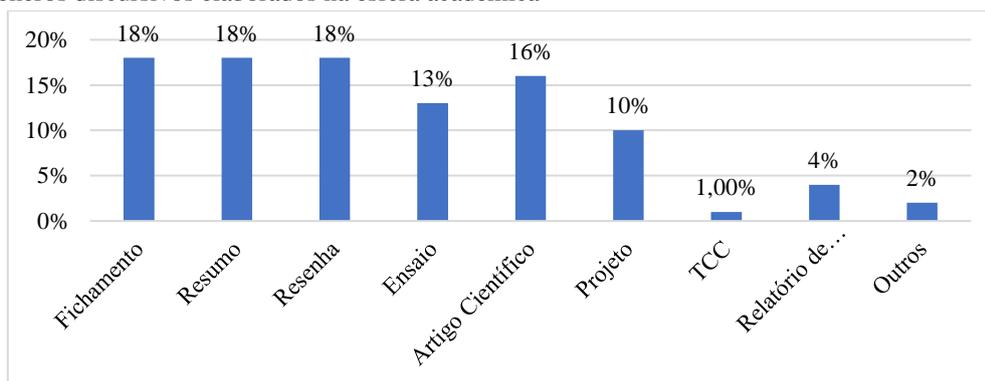
Questionados sobre os materiais que costumam ler, os participantes assinalaram que 36% do material lido corresponde à mídia virtual, isto é, redes sociais e sites de internet. Esse resultado foi seguido por 22% de livros religiosos, 22% por revistas/jornais e 20% relatam outros materiais, dentre eles livros de literatura, quadrinhos, panfletos, entre outros. Na esteira disso, foram questionados sobre os materiais que geralmente escrevem e os trabalhos acadêmicos ocupam o topo da lista (37%), seguidos de postagens em redes sociais (24%), listas de compras/tarefas (16%), poemas/desabafos/diários/letras de músicas (14%) e bilhetes (9%).

Questionados sobre a possibilidade de acesso à internet, via computador, *tablet* ou celular, 96% dos estudantes declararam resposta afirmativa. Do total de participantes 67%

acessam à rede digital em casa; 18% na universidade; 9% no trabalho e 6% em *lan house*. Grande parte dos estudantes (83%) é usuária de internet há mais de 4 anos, os demais discentes (17%) acessam à internet há cerca de 3 anos. A média de uso diário de internet é de 5 a 8 horas. O acesso se dá principalmente em redes sociais (63%), seguida de pesquisas para trabalhos acadêmicos (30%).

A respeito das práticas de leitura e escrita no domínio acadêmico, os estudantes foram questionados sobre o grau de dificuldade que sentem ao lidar com a produção de textos que circulam na esfera da universidade. 74% dos discentes assinalam muita dificuldade na construção de textos acadêmicos, ao passo que 26% declaram pouca dificuldade na produção escrita. Nenhum participante reconheceu a inexistência de dificuldade. No rastro dessa questão, os participantes escalonaram os gêneros que já tinham experimentado a produção na universidade. O resultado está descrito no Gráfico 6:

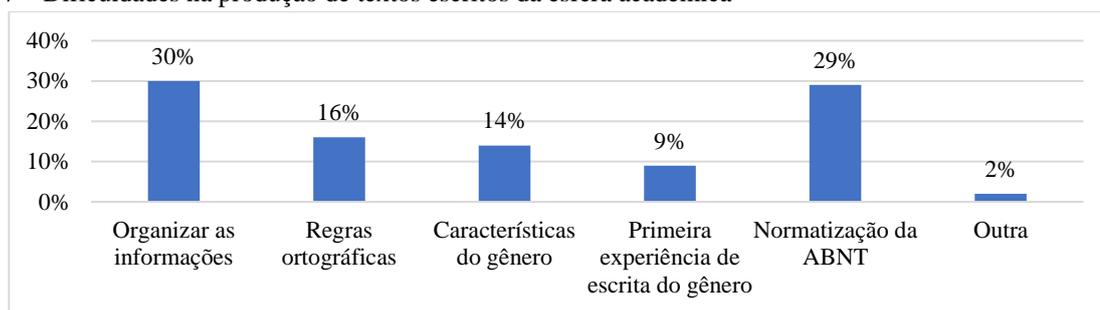
Gráfico 6 – Gêneros discursivos elaborados na esfera acadêmica



Fonte: elaboração própria.

Nota-se que os participantes declaram produções de gêneros discursivos diversos, sendo os mais comuns, no campo da escrita: fichamento, resumo e resenha, todos com (18%). O artigo científico (16%) também é destacado como frequente. Um percentual baixo (4%) de relatórios de pesquisa/estágio foi destacado na amostra. Na execução desses gêneros discursivos, os estudantes também elencaram as principais dificuldades:

Gráfico 7 – Dificuldades na produção de textos escritos da esfera acadêmica



Fonte: elaboração própria.

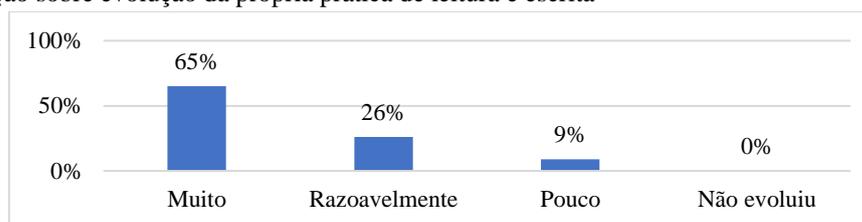
A principal dificuldade apontada pelos estudantes foi a organização de informações nos textos. Antunes (2003; 2007) relata ser esse um dos principais óbices na organização de textos de alunos na Educação Básica. Percebe-se que, na mesma linha, os discentes ingressam no Ensino Superior com significativas dificuldades no planejamento de textos, em especial, na curadoria de materiais que servirão de base para as produções, na seleção das informações pertinentes, na busca por exemplares do gênero discursivo quando não o conhecem, entre outros. Quanto às regras de normatização de textos, os estudantes também referem a não facilidade de lidar com esses aspectos, visto que, em grande medida, só começam a conhecer tais regras no Ensino Superior. Ao que parece, o ingresso na universidade evoca uma prática de leitura e de escrita que não é familiar aos alunos.

Os estudantes foram questionados ainda sobre a frequência de uso da biblioteca e as respostas assinalam que 53% referem seu uso frequente, 39% declaram frequentá-la às vezes, e 8% afirmam não usar o espaço desse setor para estudo. No entanto, os estudantes relatam esse acesso apenas na universidade.

Nesse ponto, destaco a importância da biblioteca pública no seio de uma comunidade, uma vez que este espaço se constitui como um lugar de democratização da leitura. Faço coro com muitos de meus pares ao sinalizar a importância da organização e execução de políticas públicas de incentivo à leitura, ampliando as bibliotecas, atualizando seus acervos, organizando salas de leitura, incluindo a presença do profissional bibliotecário, entre outros. Permitir e ensinar a utilizar a biblioteca da escola e da comunidade significa abrir um caminho essencial para promoção do conhecimento e da leitura por fruição (FAILLA, 2016). Ao mesmo tempo, contribui para que os alunos, ao ingressarem no Ensino Superior, tenham a biblioteca como um espaço de estudo, bem como de prazer a partir do contato com os livros.

Quanto à percepção sobre evolução da própria prática de leitura e escrita, os participantes assinalaram o seguinte resultado:

Gráfico 8 – Percepção sobre evolução da própria prática de leitura e escrita



Fonte: elaboração própria.

É interessante observar esse resultado, sobretudo, para compreender o porquê de muitos alunos situados no curso de Letras terem tido uma percepção de pouca melhoria em suas práticas de leitura e escrita. Ao mesmo tempo, a franca maioria refere uma percepção positiva de melhoria dessas práticas.

Defendo que, para otimizar as práticas de leitura e produção de textos, é necessário pensá-las além de um conjunto de estratégias retórico-textuais, de temas gramaticais ou de convenções do texto acadêmico. Ancoro-me em Marinho (2010):

Não diminuindo a importância das habilidades e competências linguísticas relacionadas à textualidade, aos aspectos e dispositivos formais e da linguagem acadêmica, argumento que nesse nível não estariam as maiores dificuldades dos nossos estudantes e nem seria muito difícil arregimentar estratégias para melhoria das habilidades desses estudantes. O mais importante seria então convidar esses alunos a interrogar as práticas acadêmicas de letramento das quais eles participam, buscando compreender como se constituem essas práticas, desenhando um quadro mais complexo de questões relacionadas, sim, a habilidades linguísticas, mas sobretudo a dispositivos que refletem relações de poder, disputas e violência simbólica. (MARINHO, 2010, p. 6)

O autor corrobora a perspectiva dos Novos Estudos do Letramento, na medida em que se considera que são nos eventos de letramento, que, por sua vez se associam às práticas de letramento, pois na medida em que se inserem nos eventos de letramento, os alunos constroem lastro de saberes acadêmicos/científicos. Para isso, é necessária uma perspectiva didática que se alinhe aos gêneros discursivos, na medida em que estes são uma forma de ação social. Além disso, concebo como fulcral o conhecimento do contexto sociocultural em que as práticas languageiras acadêmicas se darão. Revozeio Freire (1993):

Acontece que o bom começo para uma boa prática seria a avaliação do contexto em que ela se dará. A avaliação do contexto significa um reconhecimento do que vem nele ocorrendo, como e por quê. Nesse sentido, esse pensar crítico sobre o contexto que implica avaliá-lo, precede a própria programação da intervenção que pretendemos exercer sobre ele, ao lado daqueles e daquelas com quem trabalharemos. (FREIRE, 1993, p. 15)

É nesse caminho que a presente pesquisa se alicerça: na ideia de que é necessário adentrar no histórico das práticas de leitura e escrita já vivenciadas pelos indivíduos para que se possa traçar metas e estratégias de dinamização das experiências didático-pedagógicas. Ora, os discentes carregam experiências de produção de sentido que se refletem nas práticas que a universidade fornece, de modo que todas as estratégias de leitura e escrita pretéritas são úteis ao que é exigido na esfera acadêmica.

À guisa de conclusão

Este trabalho apresentou algumas primeiras considerações de uma pesquisa qualitativa sobre o perfilamento de práticas de leitura e escrita de estudantes da graduação em Letras, a fim de observar o que os discentes percebem quanto as suas práticas pretéritas à universidade, bem como suas percepções após o ingresso no Ensino Superior. Para isso, considereirei três questões de pesquisa, as quais retomo aqui: (a) qual o perfil de estudantes que ingressam no curso de Letras em termos de práticas de leitura e escrita? (b) existe correlação entre as condições socioeconômicas dos discentes e suas práticas de letramentos? (c) qual o impacto do ingresso na universidade sobre as práticas de leitura e produção de textos dos alunos?

Em relação à primeira questão e à segunda questão, percebe-se, na amostra coletada, um grupo formado majoritariamente por indivíduos que se identificam com o gênero feminino, com prevalência etária entre 18 e 24 anos, renda familiar entre 1 e 3 salários mínimos e oriundos de escolas públicas. Além disso, esses estudantes, em grande medida, avançam nos estudos em relação à média familiar. Esse ponto assinala a importância de políticas públicas de acesso ao ensino superior público no país, visto que grande parte dos alunos não teriam acesso à educação superior se não fosse pelo apoio estatal.

Concernente ao impacto do ingresso na universidade, os estudantes referiram a observância de melhoria das práticas de leitura e escrita, maior acesso à biblioteca, bem como salientaram contato com as estratégias de resumir e resenhar, a partir dos gêneros fichamento, resumo e resenha, os quais tiveram mais contato. Evidenciaram, ainda, a organização das informações para os textos como sendo complicado, bem como assinalaram dificuldades com as regras de normatização e com o entendimento sobre as características dos gêneros.

Com a observação dos resultados preliminares, notou-se que o delineamento dos eventos e práticas de letramento suscitam dados importantes sobre o grupo social que se investiga. As dificuldades listadas pelos alunos são capazes de gerar intervenções com vistas a amenizar fragilidades e fortalecer ações que desenvolvam as práticas de leitura e escrita.

Uma prática pedagógica pautada na proposta dos Novos Estudos do Letramento, alinhada a uma concepção de linguagem sociointeracionista, compreende que a linguagem é um processo dinâmico, porque dinâmicas são as nossas práticas sociais. Diante disso, as habilidades de leitura e escrita e suas variadas funções sociais são plásticas e devem ser usadas para a construção de sentidos nas mais diversas situações sociointerativas. Ao mesmo tempo, tal prática pedagógica reconhece a heterogeneidade e diversidade dos indivíduos, respeitando suas identidades e permitindo uma experiência educacional mais humana e cidadã.

Referências

- ANDRADE, L. T. O professor alfabetizador imantado entre propostas teóricas: o letramento e a metodologia do fônico. **Anais do I SIHELE**, Marília-SP, 2010.
- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- ANTUNES, I. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- ANDRADE, C. Y.; DACHS, J. N. W. Acesso à educação por faixas etárias segundo renda e raça/cor. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 131, p. 399-422, 2007.
- FAILLA, Z. (Org.). **Retratos da leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.
- FIAD, R. S. Algumas considerações sobre os letramentos acadêmicos no contexto brasileiro. **Pensares em Revista**, São Gonçalo-RJ, n. 6, p. 23-34, 2015.
- FREIRE, P. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo, Olho d'Água, 1993.
- GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. Cascavel: Assoeste, 1984.
- KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.
- LEA, M. R.; STREET, B. Student Writing in higher education: an academic literacies approach. **Studies in Higher Education**, London, v. 23, n. 2, p. 157-16, 1998.
- MARINHO, M. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 10, n. 2, p. 363-386, 2010.
- RAMOS, F. B.; ESPEIORIN, V. M. Letramento acadêmico: leitura e escrita na universidade: entrevista com David Russel. **Conjectura**, v. 14, n. 2, p. 241-247, 2009.
- SOARES, M. **Letramento em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-17, 2004.

SOUZA, C. J. Letramento acadêmico: da escrita à leitura científica. **Anuário da Produção Acadêmica Docente**, v. 6, n. 15, p. 155-172, 2012.

STREET, B. V. **Literacy in theory and practice**. London: Cambridge University Press, 1984.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 14. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2009.

VIEIRA, S. **Como elaborar questionários**. São Paulo: Atlas, 2009.

WINGATE, U.; TRIBBLE, C. The Best of Both Worlds? Towards an EAP/Academic Literacies Writing Pedagogy. **Studies in Higher Education**, v. 37, n. 4, 6, p. 481-495, 2012.

Sobre a autora

Nedja Lima de Lucena ([Orcid iD](#))

Doutora e mestra em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); graduada em Letras - Língua Portuguesa pela mesma instituição. É professora do Departamento de Letras do Centro de Ensino Superior do Seridó da UFRN.

Recebido em março de 2020.

Aprovado em junho de 2020.