



LETRAMENTO ACADÊMICO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES/PESQUISADORES NA ÁREA DE LETRAS.

ACADEMIC LITERACY AND TRAINING OF RESEARCHERS/TEACHERS IN THE LANGUAGE AREA.

DOI: <https://doi.org/10.24979/ambiente.v14i3.1053>

Fernanda Sousa Lima - Universidade Estadual de Roraima/UERR (<https://orcid.org/0000-0002-3637-8350>)
Cora Gonzalo - Universidade Estadual de Roraima/UERR (<http://lattes.cnpq.br/2904143944487290>)

“Quem forma se forma e re-forma e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”.

Paulo Freire

Resumo: considerando a necessidade de uma formação voltada para a pesquisa e para a reflexão sobre a prática, em sentido dialético, destacamos a importância do letramento acadêmico na vida universitária e profissional dos docentes. No entanto, esse letramento ainda representa uma dificuldade para os estudantes do curso de Letras da Universidade Estadual de Roraima. Nesse sentido, nosso objetivo é debater acerca dos desafios de proporcionar o letramento acadêmico necessário para que os estudantes de letras possam desenvolver habilidades de professor/pesquisador e reflexivo. Partimos de uma revisão literária referente ao letramento acadêmico e lançamos mão da pesquisa qualitativa interpretativista, por meio da análise do projeto político pedagógico do curso, levantando algumas indagações importantes nesse contexto: quais as principais dificuldades da formação do professor/pesquisador? Como o letramento acadêmico pode contribuir para a formação do professor/pesquisador? Ainda nessa linha de pensamento, questionamos: que tipo de letramento verdadeiramente queremos dentro do nosso curso? Os resultados sugerem a construção de significados situados na prática social do letramento acadêmico, levando em consideração as lacunas deixadas pela educação básica. Embora o currículo do curso em questão já tenha sido atualizado em prol de uma formação mais consistente na área da pesquisa, com inclusão de disciplinas específicas como Estágio com Pesquisa, defendemos que ainda falta um maior envolvimento por parte do corpo docente para identificar-se como professor formador que deve orientar as pesquisas em todas as etapas: o que escrever, como escrever e para quem escrever, sempre de uma forma reflexiva.

Palavras-chave: Letramento acadêmico. Professor Pesquisador. Reflexão. Curso de Letras.

Abstract: considering the need for a training focused on research and reflection on practice, in a dialectical sense, we highlight the importance of the academic literacy in the university and professional life of the students. However, this literacy still represents a difficulty for the students of the Language course of the State University of Roraima. In this sense, our goal is to discuss the challenges of providing the academic literacy necessary for the Language course students to develop skills of a researcher and reflective teacher. We started with a literature review about academic literacy and used the qualitative interpretativist research, through the analysis of the political pedagogical project of the course, raising some important questions in this context: what are the main difficulties in the formation of a researcher/teacher? How can academic literacy contribute to the training of the teacher/researcher? Also in this line of thought, we questioned: what kind of literacy do we really want in our course? The results suggest the construction of meanings situated in the social practice of the academic literacy, taking into account the gaps left by basic education. Although the curriculum of the course in question has already been updated in favor of a more consistent training in the area of research, with the inclusion of specific disciplines such as Estágio com pesquisa, we argue that there is still a lack of a greater involvement by the university teachers to identify themselves as a teacher trainer who should guide research in all stages: what to write, how to write and for whom to write, always in a reflective way.

Keywords: Academic literacy. Teacher Researcher. Reflection. Language Course.

INTRODUÇÃO

Ao mesmo tempo que ensinamos e aprendemos, aguçamos nossos olhares de pesquisadores, pois como afirma Freire (2002, p. 29), ensinar exige pesquisa; em uma das suas proposições o autor destaca que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. O que significa que o professor deve ensinar buscando novos conhecimentos, indagando sobre certas atividades. É nesse sentido que fazemos intervenções pedagógicas e pesquisamos para conhecer aquilo que desconhecemos e trazer as novidades ao nosso meio educativo.

Outra proposição de Freire, na obra *Pedagogia da Autonomia* (2002), que vale ressaltar aqui é: “ensinar exige reflexão crítica sobre a prática”. Nessa perspectiva, nossa prática deve ser dinâmica e dialética, em constante reflexão e ação, pois envolve o fazer e o pensar sobre o fazer. Esse movimento dialético deve ser construído pelo aprendiz em comunhão com o professor formador. Para Freire (2002), o momento fundamental na formação dos professores é o da reflexão crítica sobre sua própria prática, em um movimento dinâmico que permita melhorar as novas práticas a partir das reflexões sobre as atuais. Para ser capaz de mudar nossas práticas devemos nos distanciarmos enquanto sujeitos de análise, só assim poderemos superar aquela ingenuidade que por vezes nos cega.

Considerando a necessidade de uma formação voltada para a pesquisa e para a reflexão sobre a prática, em sentido dialético, destacamos a importância do letramento acadêmico na vida universitária e profissional dos docentes. No entanto, esse letramento ainda representa uma dificuldade para os estudantes do curso de Letras que, ao entrarem na universidade, desconhecem os diversos gêneros necessários para o desenvolvimento acadêmico e científico. Nesse sentido, nosso objetivo é debater acerca dos desafios de proporcionar o letramento acadêmico, essencial para que os estudantes de letras possam desenvolver habilidades de professor pesquisador e reflexivo.

Algumas indagações são importantes nesse contexto: quais as principais dificuldades da formação do professor/pesquisador? Como o letramento acadêmico pode contribuir para a formação do professor/pesquisador? Ainda nessa linha de pensamento, questionamos: que tipo de

letramento verdadeiramente queremos dentro do nosso curso?

Dessa forma, neste artigo, apresentamos alguns conceitos de letramento, além de um breve panorama sobre os estudos que têm sido produzidos acerca dessa temática. Considerando o papel da universidade, refletimos sobre os principais desafios que o letramento desse público representa, especificamente no curso de letras, e indagamos acerca de qual caminho seguir para o enfrentamento das dificuldades que envolvem tal processo.

LETRAMENTOS NO PLURAL

Para entender o conceito de letramento se faz crucial compreendê-lo a partir do que defende Rojo, atestado pela obra de Street (1984). Conforme aponta Rojo, o termo letramento:

busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam elas valorizadas ou não valorizadas, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural (2009, p. 98).

A autora nos faz refletir sobre a abrangência do letramento e a importância de considerá-lo nos âmbitos diversos da vida social. É nesse sentido que Soares (1998) usa o termo ‘letramentos’, no plural, ao defender que não existe apenas um tipo de letramento, por isso é importante referir-se a práticas de letramento, que envolvem práticas de leitura, escrita e também de oralidade. Uma dessas práticas, da qual discorreremos neste capítulo, concerne ao letramento acadêmico, que se refere às práticas de ler, escrever e de se expressar oralmente no âmbito universitário, como um conjunto de habilidades individuais e cognitivas a serem desenvolvidas no meio acadêmico.

Conforme salientam Souza e Rodrigues (2020), o letramento acadêmico deve estar voltado para o letramento docente, já que as práticas situadas na escola e na universidade precisam estar em constante interação, de modo a ampliarem as práticas de produção, transformação e reconstrução do conhecimento. Dessa maneira, os professores da educação básica podem assumir seu lugar de professor/pesquisador, em constante reflexão sobre suas próprias práticas, lendo e escrevendo criticamente. No entanto, as autoras destacam a ausência de estudos científicos que versem sobre essa relação.

Nesse sentido, é necessário unir a universidade e a escola em um movimento dialético de colaboração mútua, como afirma Reis et al (2019), por meio de espaços de interação capazes de juntar os saberes produzidos pelas duas instituições. Isso pressupõe um movimento de ensino e pesquisa que conta com ação e reflexão através das práticas de letramento.

Tais práticas não devem enxergar o professor da educação básica como receptor passivo, mas como pesquisador ativo e negociador de significados, seguindo os letramentos locais defendidos por Street (2014). Para o autor, o letramento não precisa se limitar à escolarização ou à pedagogia, mas deve estar relacionado à prática social, sem juízo de valor a respeito de uma suposta superioridade do letramento escolar sobre outros tipos de letramentos. Neste caso, o letramento acadêmico não deve ser exaltado como superior ao letramento escolar nem aos letramentos locais de cada acadêmico, já que todas essas práticas de leitura, escrita e oralidade devem estar juntas no processo reflexivo e dialógico do professor/pesquisador.

Na mesma perspectiva, Street (2014) pede respeito para as diversidades sociais e culturais, salientando que não deve ser imposto, sobre a prática social, um único modelo de letramento, aquele modelo conhecido como autônomo, que tende a generalizar uma prática restrita e culturalmente específica. Pelo contrário, concordamos com o autor, ao defender modelos alternativos de letramentos, o que ele chama de letramento ideológico, que evita grandes generalizações e pressupostos, além de concentrar-se em práticas sociais específicas de leitura e escrita que reconhecem a diversidade ideológica e cultural, com o objetivo de que cada participante consiga construir seus próprios significados.

Defendemos, portanto, a construção de significados situados na prática social dos letramentos no plural, atravessando os muros das universidades, dialogando com as escolas e com os letramentos locais de cada estudante, de modo a valorizar os saberes de todos os envolvidos no processo educativo, sem generalizações nem hierarquias sociais. A seguir, debatemos como promover práticas de letramento durante a formação inicial dos professores de Letras.

PRÁTICAS DE LETRAMENTO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Em pleno século XXI, envoltos pelo fenômeno que a globalização representa, atestamos o alerta de Hall (2011, p. 15) ao afirmar que “as sociedades modernas são, portanto, por definição, sociedades de mudança constante, rápida e permanente”. Esse caráter transitório que marca as sociedades da qual ele fala, implica entender que a educação, um dos pilares da vida social, é afetada por essas mudanças e, conseqüentemente, o processo de formação docente deve se alinhar com tais prerrogativas.

Tendo em vista essas considerações, junto com o debate sobre letramento, pretendemos refletir também acerca da formação de professores na área de Letras e o currículo em sua articulação entre teoria e prática. Conforme salientam Souza e Basseto (2014), os cursos de graduação ainda apresentam currículos com poucas opções para que os acadêmicos se qualifiquem na área de pesquisa. Faltam meios para que os professores em formação alcancem o domínio dos gêneros acadêmicos.

Embora os cursos de licenciatura demonstrem a preocupação em formar professores pesquisadores, a produção de conhecimento nem sempre é incentivada; e quando exigida, tal produção carece de orientação. A pesquisa supracitada mostrou que os alunos de letras entrevistados mencionam a falta de conhecimento de normas e estruturas dos gêneros acadêmicos, bem como a necessidade de mais prática de interação social mediada, que considere, por exemplo: público-alvo e propósito do texto. Na visão de Souza e Basseto (2014, p. 106), falta orientação sobre ‘como escrever, o que escrever e para que escrever’.

O aluno, ao ingressar na universidade, geralmente passa a ter acesso a um mundo novo de informações e metodologias de ensino. O curso de licenciatura oferece uma vasta gama de leituras de gêneros diversos, desde livros a artigos científicos que consigo trazem um escopo linguístico, muitas vezes desconhecido pelos acadêmicos. Assim, o universitário pode ter sido exposto, ao longo da vida escolar, a um tipo de atividade de leitura que Antunes (2003, p. 27) denuncia como “centrada nas habilidades mecânicas de decodificação da escrita”. Isso implica numa impossibilidade da realização plena do processo de leitura que representa o complemento do processo de escrita.

Afirmamos assim, que o processo de letramento acadêmico se inicia nesse ingressar, no qual o estudante se vê diante de um tipo diferente de leitura com a proposição de transformá-la em outros gêneros. A produção escrita de resumos, resenhas e artigos científicos passa a ser uma das tarefas cotidianas do docente em formação. Dessa forma, é válido lembrar o que Antunes (2003, p. 60) explica sobre o que é necessário para adquirir maturidade objetivando escrever textos “adequados e relevantes”, nas palavras da autora: “supõe orientação, vontade, determinação, exercício, prática (com rasuras, inclusive) de aprendizagem”.

Como percebemos, a responsabilidade de desenvolver os atributos requeridos para uma escrita acadêmica coerente é posta, metade no docente em formação e metade no docente formador. Ao primeiro cabe se manter motivado e determinado nas atividades de escrita, enquanto ao segundo cabe orientar o primeiro, promovendo o exercício das atividades de escrita de forma contínua, incentivando a leitura e reescrita até promover a aprendizagem. Nesse sentido, como enfrentamento da problemática de se letrar o acadêmico nos diversos gêneros exigidos pela universidade, sugerimos que o professor, ao longo da caminhada acadêmica dos alunos, repense primeiramente suas práticas avaliativas.

Nesse âmbito, não é mais possível se admitir uma prática de avaliação tradicional, pautada no apontamento de erros, na qual o estudante não fica à par das causas da inadequação de sua escrita. Pelo contrário, essa hora deveria ser aproveitada como oportunidade para esclarecimento de dúvidas, isto é, como Antunes (2003, p. 159) sugere ao defender a conversão do momento de avaliação “num tempo de reflexão, de pesquisa, ou seja, de ensino e aprendizagem, de reorientação do saber anteriormente adquirido”. Só assim o aluno terá oportunidade de aprender através da reescrita, da observância de seus “erros” em prol de um processo de escrita coerente e linguisticamente adequado.

No mesmo viés, cabe salientar o entendimento da sala de aula como um lugar de ‘desorientação’ (CALVO; FREITAS, 2011), uma crítica por vezes cruel, mas necessária, devido à ausência de objetivos comuns entre os formadores de professores de línguas, principalmente, pelo fato de, muitas vezes, o professor universitário não se

reconhecer ou não perceber sua responsabilidade como formador de futuros professores da educação básica. Assim, antes de cobrar dos acadêmicos, é primordial que nós, professores universitários, façamos uma autocrítica quanto ao nosso papel nos setores educacionais e sociais.

A modernidade urge a necessidade de a universidade, através de seus cursos de licenciatura, cumprir seu papel social de formar docentes reflexivos e aptos a tomar seu lugar nas salas de aula brasileiras com completa autonomia e considerável preparo. E o domínio das práticas sociais de linguagem requeridos pela esfera universitária mostra-se essencial para que o docente perceba a importância da pesquisa e da reflexão sobre sua prática pedagógica, que certamente determinará seu perfil profissional no futuro. Dentro dessa perspectiva, concordamos com o que nos dizem Fernandes, Santos e Burin (2008) sobre as possibilidades positivas de se obter letramento visto como práticas que podem ultrapassar o âmbito acadêmico-escolar, alcançando melhorias no processo comunicativo da vida cotidiana.

LETRAS/UERR: NOVOS OLHARES PARA A PESQUISA

Conforme apresentado no Projeto do curso de Letras-UERR (UERR, 2018), o letramento científico dos alunos é uma das preocupações dos professores, por tal motivo, é salientado no documento que a pesquisa deve ser assumida como um princípio educativo, tornando-se uma política de letramento científico.

Desse modo, a leitura e a escrita acadêmica são instrumentos necessários “para que possamos elaborar conhecimentos, refletir sobre as informações e sistematizá-las numa perspectiva dialógica” (GHEDIN, 2010, p. 49). Assim como a maioria das grades curriculares dos cursos de Letras, a política de iniciação científica e de letramento acadêmico está presente desde o primeiro semestre na UERR, com as disciplinas: *Metodologia do Trabalho Científico e Leitura e Produção Textual*, passando por diversas disciplinas teóricas, até chegar à *Prática Profissional* e ao *Estágio*, com sua trajetória final no Trabalho de Conclusão de Curso, que, no atual PPC, é um artigo científico.

Analisando a disciplina de Leitura e Produção

Textual é impossível não fazer um breve retrospecto das inúmeras vezes que trabalhamos essa matéria ao longo da nossa trajetória no ensino superior, e no foco dado ao aspecto do letramento. Olhando para os planos antigos, destacamos que, desde sempre, tem sido de suma importância mostrar para o discente o conceito de letramento acadêmico, seus direitos e responsabilidades nesse novo contexto. Atualmente, com uma consciência mais aguçada da relevância dessa temática no âmbito universitário, ressaltamos a importância de uma prática regida por princípios ainda mais rigorosos no intuito de abarcar o conteúdo da ementa atualizada dessa disciplina, despertando no aluno o senso crítico característico do processo de letramento e, como sugere o texto da ementa, colaborar de todas as formas possíveis para o “aprimoramento da textualidade e de aspectos da norma culta que se fizerem necessários” (PPC, 2019, p. 54).

Dentro dessa perspectiva, recordamos ainda que, um dos pilares da disciplina de Leitura e Produção Textual é o ensino do conceito de letramento e, conseqüentemente, discussões sobre o letramento acadêmico que se instauram com o ingresso do aluno na universidade. Um momento marcante, pois o discente se dá conta de que suas dificuldades de leitura e interpretação, na maioria dos casos, provém de um processo de letramento falho na escola que, muitas vezes, submete os alunos a um tipo de letramento cujas bases não têm a escrita como prática social: o chamado letramento autônomo. Como definido por Baltar, Cerutti-Rizzatti e Zandomenego (2011, p. 27), esse tipo de letramento corresponde a um ensino marcado por:

práticas sem conexão com os contextos de produção de linguagem – sem história – sem conflito, que estão focadas no aprendizado da norma padrão/culta – língua escrita, privilegiando competências cognitivas individuais, marginalizando ou apagando a historicidade de pessoas que não têm “acesso” a ela, desconsiderando fatores e contextos político ideológicos e socioeconômicos.

Isso implica dizer que, o discente, ao refletir sobre esse conceito, começa a entender suas próprias limitações no âmbito da leitura e interpretação e, de alguma forma, percebemos que essa compreensão colabora positivamente no processo de letramento acadêmico em andamento. Inclusive, podemos dizer que essa lacuna no processo de letramento escolar, antes do ingresso do discente na universidade, foi uma das pautas de discussão na disciplina de Leitura

e Produção textual ministrada no semestre 2021.2. Na oportunidade, foi possível ouvir dos alunos as dificuldades aqui já amplamente descritas, e como isso afeta diretamente na prática de leitura e escrita dos textos acadêmicos. Em suas descrições, fica evidente o foco da escola em atividades de produção textual desconectadas da realidade, mecanizadas até na produção de um resumo, no qual os únicos aspectos passíveis de correção são os ortográficos e gramaticais. Os acadêmicos relataram a carência de uma correção dos aspectos de coerência textual, por exemplo, pois a gramática é sempre o ponto alto das avaliações. Ponderamos assim que, tais problemas, levados adiante nos muitos anos de escolarização aliados a uma falta recorrente da prática de leitura, resultam em alguns acadêmicos que podem ser considerados alfabetizados, mas não letrados. São pessoas que ingressam na universidade e, muitas vezes, não conseguem acompanhar as atividades desenvolvidas nesse espaço, onde também não encontram alternativas para sanar essas dificuldades.

Tal realidade assombra nossa universidade e, por essa razão, deve sim ser objeto de investigação e análise para que possamos, de algum modo, minimizar essa problemática. Uma das maneiras de superar o problema é melhorando as ementas e os objetivos de algumas disciplinas que consideramos essenciais para o desenvolvimento do letramento acadêmico e para a formação do professor/pesquisador, bem como experimentar diversas abordagens metodológicas.

Nessa perspectiva, vemos como essencial o papel desempenhado pela disciplina Metodologia do Trabalho Científico, cujo objetivo complementa-se ao da disciplina de Leitura e Produção Textual, ao abordar, por exemplo, a conceituação de ciência aliado aos princípios da investigação científica, bem como destacando o papel da universidade na vida do acadêmico, como é possível observar na ementa a seguir:

Conceitos de ciência, seus métodos e sua filosofia aplicados à investigação científica. Abordagem sobre o papel da Universidade e a importância da produção científica no ensino superior. A leitura, análise e interpretação de textos na vida acadêmica. Ética na pesquisa: plágio e fraude. Técnicas de leitura: análise textual, temática, interpretativa e problematização. Métodos de estudo: fichamento, resenhas e mapa conceitual. As normas da ABNT e sua aplicação na organização do trabalho científico. Etapas do projeto de pesquisa (PPC, 2021, p. 55).

Contudo, a partir de 2018, Metodologia do

Trabalho Científico passou a fazer parte das disciplinas de formação geral comuns a todos os cursos de licenciatura e bacharelado da Universidade Estadual de Roraima, sendo ministradas através do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), de responsabilidade da Pró-Reitoria de Ensino e Graduação (PROEG), conforme o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI, 2018-2022). Esse formato da disciplina não permite que seja ministrada regularmente por professores do curso de Letras, o que, a nosso ver, está prejudicando o entrelaçamento entre tal conteúdo e o das outras disciplinas voltadas para a escrita acadêmica específicas da área da linguagem e da literatura. Tal problema poderá ser resolvido a partir de 2022, pois já está em discussão junto à Pró-Reitoria de Ensino e poderá ser alterado no novo PDI.

O PROFESSOR/PESQUISADOR

Uma das premissas do projeto do curso de Letras é que a produção científica deve atender às necessidades emergentes da Educação Básica. Em outras palavras, deve haver um diálogo entre a universidade e a escola (REIS et al, 2019) por meio da reflexão. Contudo, ainda há muitos desafios a serem vencidos pelo professor/pesquisador (BORTONI-RICARDO, 2008) durante a construção do conhecimento, principalmente devido às dificuldades com o letramento acadêmico.

Nessa perspectiva, destacamos a importância da reformulação do projeto do curso de Letras da Universidade Estadual de Roraima (UERR). Com a proposta de formar professores/pesquisadores, em 2018, houve a inserção de duas novas disciplinas no currículo de Letras da UERR, atualizadas no PPC de 2021: *Estágio com pesquisa I e II*. Elas vêm ao encontro da discussão aqui empreendida sobre a necessidade contínua de reflexão sobre a prática e sobre a caracterização do professor/pesquisador. Tal forma que, o texto de sua justificativa no currículo do curso de Letras ressalta a valia de uma postura ativa ao longo do processo formativo do aluno, tendo como base a atitude investigativa no fazer docente.

Diante disso, destacamos a proposição de Bortoni-Ricardo (2008, p. 46) ao enfatizar que: “o professor pesquisador não se vê apenas como usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais de forma a

melhorar sua prática”. Isto é, tomamos como imprescindível a reflexão sobre a prática que gera pesquisa e, conseqüentemente, gera conhecimento a ser utilizado para a resolução de problemas.

Fazendo uma análise da ementa da disciplina *Estágio Com Pesquisa I*, com a carga horária atual de 75 horas, destacamos no texto a preocupação de que os discentes em formação se apropriem dos princípios da aplicação de pressupostos teóricos e práticos da pesquisa qualitativa, objetivando formar professores pesquisadores com as atribuições de que se necessita para exercer essa posição.

Além de tais pressupostos, a disciplina ainda se volta para a prática do letramento, tendo em vista o foco na sistematização da escrita científica, de modo que através da disciplina, ao deparar-se com problemas oriundos das salas de aula, o acadêmico consiga analisar pelo olhar científico da prática da pesquisa, dando os primeiros passos em direção à disciplina de elaboração de TCC.

Destacamos também como positiva a orientação expressa no projeto de que ambas as disciplinas: de *Estágio com pesquisa I e II*, sejam ministradas pelo mesmo professor, como forma de garantia da continuidade dos processos iniciados pela primeira disciplina. Em relação à disciplina de *Estágio com pesquisa II*, com carga horária maior, 90 horas, objetiva efetuar o projeto de pesquisa traçado no primeiro estágio, a partir da listagem de uma série de etapas, como podemos observar a seguir:

1. Etapa de coleta de dados – momento em que o aluno adentra ao campo de pesquisa para coletar os dados relativos a sua pesquisa.
2. Etapa de análise e registro dos dados- momento em que o aluno, de posse dos dados, inicia o processo de estudo de análise e registro deles.
3. Etapa de socialização dos dados da pesquisa- momento em que o aluno participará de um seminário para socializar os dados obtidos na pesquisa (PPC, 2021, p. 22).

Assim, percebemos que o letramento acadêmico está presente em todas as etapas mencionadas, e é nesse passo a passo que os professores formadores devem assumir seu papel de formar profissionais reflexivos, bem como de acompanhar cada fase, não apenas apontando as debilidades, mas orientando e solicitando a reescrita (ANTUNES, 2003) para que o acadêmico consiga desenvolver a escrita científica.

Para além da leitura e da escrita, o letramento acadêmico também envolve a oralidade: apresentação de trabalhos, participação em comunicações orais e apresentações de banner em eventos. Práticas de letramento que nem sempre orientamos, pois, muitas vezes, deixamos os alunos aprenderem na prática. No entanto, esses gêneros que fazem parte da vida acadêmica podem ser totalmente novos para os nossos alunos, motivo pelo qual requerem atenção e orientação por parte do professor formador. Conforme apontado no PPC de Letras (UERR, 2018), o curso deve oferecer oportunidades de vivenciar práticas de letramento científico. Isso é realizado ao envolver os acadêmicos nos eventos científicos do curso, tanto na organização quanto na apresentação de pesquisas desenvolvidas nas disciplinas. Por tal motivo, é de fundamental importância orientar não só os trabalhos escritos, mas também as apresentações orais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista o contexto atual, no qual a prática de leitura e escrita se torna essencial, principalmente por estarmos conectados a um mundo digital que oferece um leque enorme de possibilidades, destacamos a importância do letramento acadêmico. Considerando que nosso alunado faz parte desse mundo contemporâneo que exige uma troca cada vez mais rápida de informações e, para que isso ocorra de modo satisfatório, se faz necessário que a formação universitária prepare o acadêmico para refletir e atuar sobre esses espaços comunicativos de modo crítico, com uma formação acadêmica sólida, capaz de prepará-lo para uma docência livre das amarras do letramento autônomo.

Nesse sentido, à baila de discussão deste artigo, trouxemos a multiplicidade dos conceitos de letramento e destacamos o papel da universidade diante do letramento acadêmico para com os universitários do curso de Letras. De tal modo, retomando nosso objetivo geral de debater sobre os desafios de proporcionar o letramento acadêmico necessário para que os estudantes de Letras possam desenvolver habilidades de professor/pesquisador e reflexivo, observamos inúmeros entraves, dentre eles, as falhas da escola em preparar o aluno para atuar de forma crítica e reflexiva frente à prática da leitura e escrita.

Nesse sentido, ao adentrar à universidade, o acadêmico que, muitas vezes, já traz consigo um

déficit de aprendizagem, encontra no espaço universitário algumas barreiras na concretização do seu letramento acadêmico, como a falta de acompanhamento e orientação constante nas práticas de leitura e escrita dos gêneros científicos. Isto é, na universidade, o aluno deve focar em face de um projeto de letramento que seja efetivo no tocante à uma formação de professor/pesquisador, reflexivo e inovador em suas práticas, que esteja intimamente ligada à forma pela qual o docente formador empreende esse processo formativo.

Concernente aos alunos do curso de Letras/UERR, cuja formação normalmente volta-se para o ensino de língua portuguesa, destacamos a grande relevância de nós professores formadores desenvolvermos um trabalho de letramento acadêmico coerente com as demandas educacionais atuais. Isso implica um olhar aguçado para nossa prática docente que deve estar alinhada às necessidades dos nossos alunos, considerando os diferentes saberes que possuem, tendo sempre a visão de que estamos formando futuros professores que atuarão na educação básica e serão o reflexo do trabalho que hoje desenvolvemos. Assim, não basta apenas reformulação curricular, é necessário um empenho maior por parte dos professores formadores e dos professores em formação para superar as dificuldades.

Com essa reflexão, esperamos que este trabalho possa suscitar em docentes e discentes dos cursos de graduação, de modo geral e, em especial, dos cursos de Letras, uma preocupação para com seus papéis de ensinar e, conseqüentemente de aprender, imbuídos sempre da grande responsabilidade que a atividade docente representa.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. Aula de Português: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BALTAR, M. A. R.; CERUTTI-RIZZATTI, M. E.; ZANDOMENEGO, D. Leitura e produção textual acadêmica I. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.
- BORTONI-RICARDO, S. M. O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- CALVO, L. C. S.; FREITAS, M. A. Currículo e formação docente inicial no dizer de formadores de um curso de Letras: ênfases, lacunas e conseqüências.

In: SILVA, K. A. et al. (Orgs). A formação de professores: novos olhares- vol 1. Campinas, SP: Pontes Editora, 2011.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia. 25 ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002.

FERNANDES, D. F. C.; SANTOS, M. A. P.; BURIN, A. C. H. A questão do letramento na universidade: algumas reflexões e desafios Revista de Ciências Gerenciais, Vol. XII, N°. 15, 2008, p. 75-84.

GHEDIN, E. Estágio com pesquisa na formação inicial de professores. São Paulo, 2010. Relatório Final de pesquisa do Programa de Pós-doutorado da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

HALL, S. A identidade cultural na pós-modernidade. 11 ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2011.

REIS, V. S.; SOL. V. S. A; CARVALHO, F. P.; GONÇALVES, I. L.; FERREIRA, L. P. M.; (Re)construindo saberes, fazeres e parcerias para a sala de aula de língua estrangeira. In: FINARDI, K. R.; SCHERRE, M. M; TESCH, L. M; CARVALHO, H. M. A. Diversidade de fazeres em torno da linguagem: universidades, faculdades e educação básica em ação. Campinas, SP: Pontes, 2019.

ROJO, R. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. p. 63-82.

SOUZA, E, B, C. M.; RODRIGUES, J. N. Tendências da produção científica brasileira na área de Letras sobre letramento acadêmico na formação de professores. Scripta, 24(50), 257-281. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/23804> . Acesso em: março 2021.

SOUZA, M. G. BASSETO, M. T. Os processos de apropriação de gêneros acadêmicos (escritos) por graduandos em letras e as possíveis implicações para a formação de professores/pesquisadores. RBLA, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 83-110, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbla/v14n1/aop3113.pdf> Acesso em: março 2021

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

UERR. Projeto do curso de licenciatura em letras com habilitação em língua portuguesa e literatura. Resolução nº 011 de 10 de maio de 2018. Disponível

em: <https://www.uerr.edu.br/wp-content/uploads/2018/10/pcc-letras.pdf> . Acesso em: 02 nov. 2021.

UERR. Projeto do curso de licenciatura em letras com habilitação em língua portuguesa e literatura. Resolução Nº 5/2021. Disponível em: <https://www.uerr.edu.br/wp-content/uploads/2021/08/PROJETO-LETRAS-enviada-ao-Conselho.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2021