

O desenvolvimento da escrita e o letramento acadêmico

Ana Carmen Alonso Nachtigall Schmitt¹

Suélen Braga de Andrade²

Angelica Bender³

Maurício Ricardo de Melo Cogo⁴

Resumo: Para que o estudante possa ter uma escrita de nível acadêmico é necessário desenvolver habilidades de leitura e letramento, desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, fazendo dela, um meio de comunicação importante para registrar a expressão de suas ideias, através de uma boa produção textual. Com o objetivo de abordar o desenvolvimento da escrita e ressaltar a importância do educador no processo do letramento, realizou-se uma pesquisa descritivo-exploratória, a partir de artigos publicados na Plataforma Scielo. Esta pesquisa revelou a existência de uma fragilidade na formação educacional básica, que acompanha a trajetória acadêmica dos educandos no Ensino Superior. A solução para isso passa pela clareza do professor em apontar, adequadamente, ao educando, o que deve ser melhorado na escrita. E, desta forma, auxiliando e incentivando o processo de construção do conhecimento.

Palavras-chave: Habilidades; Consciência; Produção Textual.

The development of writing and academic literacy

Abstract: In order for the student to have an academic level of writing, it is necessary to develop reading and literacy skills, from the earliest years of elementary school, making it an important medium for recording the expression of ideas through a good textual production. With the objective of approaching the development of writing and highlighting the importance of the educator in the literacy process, a descriptive-exploratory research was carried out, based on articles published in the Scielo Platform. This research revealed the existence of a fragility in the basic educational formation that accompanies the academic trajectory of the students in Higher Education. The solution to this is the clarity of the teacher in pointing properly to the student, which should be improved in writing. In addition, in this way, helping and encouraging the process of knowledge construction.

Keywords: Ability; Consciousness; Textual Production.

¹ Bacharel em Enfermagem. Especialista em Didática e Metodologia do Ensino Superior. E-mail: anacarmenschmitt@gmail.com.

² Bacharel em Engenharia Agrícola, MSc. Especialista em Didática e Metodologia do Ensino Superior. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Agronomia da Universidade Federal de Pelotas. E-mail: suelenb.andrade@gmail.com.

³ Tecnóloga em Viticultura e Enologia. Mestre em Agronomia. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Agronomia da Universidade Federal de Pelotas. E-mail: bender.angelica.fruti@gmail.com.

⁴ Licenciado em Ciências Biológicas. Mestre em Agrobiologia pela Universidade Federal de Santa Maria - UFSM. Docente na Escola Estadual de Educação Básica Manoel Viana, Manoel Viana-RS e no Instituto Federal Farroupilha - Campus Alegrete. E-mail: mauriciomcogo@hotmail.com.

Introdução

Entende-se que, como uma maneira de conseguir expressar suas necessidades e na procura de um meio adequado para melhor comunicar-se, percebe-se que a tentativa da primeira escrita se revela cada vez mais precocemente no desenvolvimento da criança. De acordo com Goulart (2011), as crianças desde muito pequenas estão aprendendo como a linguagem escrita se constitui e se organiza socialmente, pois estão vivendo em sociedades letradas. Nota-se que o surgimento da atração pelo lápis e a folha de papel em branco, inicia-se cedo, onde por meio dos simples rabiscos, de forma ainda incerta e abstrata, revela-se o interesse do ser humano em expor uma das suas primeiras formas de linguagem.

A habilidade da escrita pode ser percebida precocemente, já no decorrer do processo de alfabetização, onde o estímulo à escrita e à leitura mostra-se de forma mais presente. Porém, pode-se notar que o ambiente escolar, muitas vezes, não consegue propiciar, de forma eficaz e concreta, essa prática tão necessária na vida do futuro acadêmico e posterior profissional. Sendo assim, as crianças, desde cedo, precisam ser incentivadas para a leitura e a escrita, para tornar como hábito de atividade escolar, para quando chegarem à escola já estarem acostumadas a manusear livros, revistas, jornais, o que desenvolveria o gosto pela leitura, como forma de comunicação e interação entre as pessoas.

Essa deficiência na educação básica pode ocasionar que, alunos ingressantes em cursos de graduação, cheguem à faculdade com a necessidade de aprender a habilidade da escrita, de forma científica e acadêmica. Isso exige que tanto a instituição, quanto o professor de ensino superior estejam preparados, com estratégias de ensino e aprendizagem, além de estarem capacitados e dispostos a ajudarem estes alunos a superarem este percalço. Pois de acordo com Lea e Street “embora o termo ‘letramentos acadêmicos’ tenha sido originalmente desenvolvido visando ao estudo de letramentos em nível superior, o conceito também se aplica ao período da pré-escola ao ensino médio” (2014, p. 477).

Porém, a escrita de textos claros, coerentes e coesos é uma habilidade necessária a todos aqueles que estão inseridos em uma sociedade letrada. Para isso, o ensino da escrita deveria ser um dos maiores desafios para nossos educadores, especialmente no contexto acadêmico, para poder preparar os estudantes para a formação de escritores competentes, capazes de, através da escrita, apresentarem suas reflexões, estudos e conhecimentos, justamente porque em nosso país a publicação de artigos é bastante importante e incentivada, como mostra Ferreira:

No Brasil, a política grandemente incentivada pela CAPES de publicação internacional leva à instauração de uma necessidade do letramento acadêmico por parte dos pesquisadores e pós-graduandos e na conseqüente conversão desse tipo de letramento em uma *commodity*. Essa necessidade social impõe a necessidade de pesquisas sobre o modo como os brasileiros estão lidando com esse letramento. (2012, p. 1026).

E é nesse momento, em que o conhecimento será desenvolvido de forma gradual e conjunta, que se destaca o relacionamento entre professor e aluno, bem como a forma com que esse facilitador do ensino expressará suas críticas e conselhos aos educandos, o que fará toda diferença no decorrer desse processo de crescimento no aprendizado da escrita, conforme explica BARBIERI (2009).

Mediante o exposto, este estudo tem como objetivo abordar o desenvolvimento da escrita no sujeito, bem como ressaltar a importância do educador no processo do letramento acadêmico.

Metodologia

Foi realizada uma revisão de literatura de cunho descritivo exploratório, onde foi utilizada a base de

dados Scientific Electronic Library Online (SCIELO), incluindo nesta revisão, artigos completos e resumos científicos, além de outras obras bibliográficas, referentes ao assunto abordado.

Segundo Cruz e Ribeiro (2004), a revisão de literatura permite situar e contextualizar o trabalho desenvolvido dentro da área de pesquisa da qual faz parte.

No pensar de Marconi e Lakatos (2005), a pesquisa descritiva pode ser visualizada como a descrição, registro, análise e interpretação de fenômenos ou situação, mediante um estudo realizado, objetivando o seu funcionamento no presente. Para os mesmos autores, a pesquisa exploratória é descrita como sendo um modelo que faz diagnóstico e instiga a explorar determinado tema, desde que os resultados atendam as necessidades da população investigada.

Dessa forma, esta pesquisa foi desenvolvida com o intuito de observar e de auxiliar o estudante para o desenvolvimento da escrita e do letramento acadêmico.

Desenvolvimento

A prática da escrita pode ser considerada uma das mais antigas e complexas atividades do ser humano. O aprender a ler e escrever acompanha, de forma direta e constante, o desenvolvimento das pessoas, umas de forma mais rápida e outras de forma mais lenta, mas cada um, gradativamente, vai aperfeiçoando essa habilidade, corroborando.

Considerando a cultura escrita escolar observamos, como decorrência dos fatores mencionados, um sistema de escolarização que promove o processo de ensino da leitura e da escrita inicial distanciado das práticas sociais de uso da língua, ou seja, o ensino, muitas vezes, é conduzido de forma alheia ao que se passa com o estudante além dos muros da escola. As práticas pedagógicas pouco dialogam com as vivências dos estudantes, sendo-lhes concedido um papel secundário na construção do seu conhecimento. O que prevalece, grande parte das vezes, são as concepções e avaliações do professor sobre o que os estudantes podem ou não aprender. Logo, argumentar sobre esse assunto implica nos questionarmos sobre o porquê dessa situação e por que parte das práticas docentes continuam perpetuando o modelo tradicional associacionista da aquisição do conhecimento, se o discurso dos gestores, dos professores e das escolas direciona-se contrariamente a esta perspectiva de ensino. (BOLZAN et al, 2013, p. 99)

Segundo Freire (1987, p.73), “aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na não conclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um fazer permanente”.

Nesse contexto, Vygotsky (1991) diz que a criança percorre toda uma trajetória até chegar ao momento em que consegue perceber que poderá representar a sua fala por meio do desenho e, aos poucos, vai apreendendo a escrita, como tendo uma função interacional e pessoal.

No início da alfabetização, pode-se dizer que, para os educadores, torna-se um desafio fazer da leitura e da escrita um atrativo para as crianças, pois se sabe que a escrita inicial da educação básica, baseia-se praticamente em conceitos da gramática e regras da Língua Portuguesa. Corroborando com o que foi exposto, Araujo e Dieb (2013), dizem que:

Os professores, quase sempre zelosos da tradição escolar, atropelam processos essenciais de aprendizagem da linguagem escrita. Esse fato se justifica na medida em que são guiados por certa representação de ensino de língua como ensino de gramática, ao mesmo tempo em que cedem a uma forte pressão dos pais para que as crianças aprendam cedo a escrever ortograficamente correto e que dominem com maestria as regras da gramática normativa.

De acordo com os autores recém citados, esses professores esquecem-se da leitura, escrita e da reescrita, tão importantes na formação de um bom escritor. Gramática e ortografia corretas, atualmente, podem ser facilmente corrigidas com alguns cliques em programas computacionais, entretanto fazer um bom uso da escrita depende apenas dos conhecimentos adquiridos pelo sujeito.

Entende-se por alfabetização, o saber ler e escrever; e por letramento o uso que se dá a leitura e a escrita (SILVA, 2009). Baseado nesses conceitos acredita-se que um indivíduo alfabetizado na escola, não é necessariamente um indivíduo letrado. Para a mesma autora o letramento é um processo constante e infinito e é distinto do processo de alfabetização, que é temporário, acabando logo que o indivíduo conclui seus primeiros anos de escolarização (SILVA, 2009).

O que ocorre em grande parte dos alunos que ingressam no ensino superior, é que esses saem alfabetizados dos bancos escolares, não tendo nenhum tipo de contato com o letramento acadêmico. Esses percebem grandes dificuldades quando são solicitados a realizarem algum gênero de escrita acadêmica. Concordando, Marquesin et al., (2011 p.12):

As chamadas dificuldades de leitura e produção de texto parecem estar ligadas, quando se pensa nos embates dos estudantes para expressar suas ideias por meio de relato oral ou pela produção escrita. Tal fato pode ser decorrente também da falta de conteúdo, pois não é possível elaborar argumentos ou descrever algo sobre temas complexos a respeito dos quais não se têm informações suficientes e de qualidade.

Os mesmos autores ainda relatam que assim que ingressam na universidade, os estudantes depararam-se com suas próprias deficiências de aprendizagem, resultado do conhecimento adquirido em escola pública, durante o ensino fundamental e médio, porém os autores enfatizam que tal situação também pode ser percebida em estudantes regressos de escolas particulares. E uma vez que estejam conscientes de suas limitações, começam a buscar alternativas para minimizar essas diferenças, pois precisam ler mais, saber conceitos matemáticos, ter consciência da importância da leitura no seu desenvolvimento e aprendizagem.

Conforme Lea e Street (2014), os textos e as práticas selecionadas para o “treino” são ou não específicas dos domínios de saber em que os estudantes têm de atuar. Em qualquer caso, trata-se quase sempre de desenvolver “competências” de leitura e escrita mobilizáveis e transferíveis para todas as situações ou de “socializar” os sujeitos nos discursos particulares de uma prática de letramento.

Ainda as autoras abordam que uma característica dominante das práticas de letramento acadêmico é a ativação do repertório de práticas de leitura e escrita próprias de um dado domínio disciplinar e a apropriação dos sentidos sociais e identidades que cada um desses cenários evoca, uma das condições para a concretização desta possibilidade passa, então, pela caracterização dessas características dominantes do letramento em contextos disciplinares distintos; pela caracterização de como os estudantes se vão construindo aí como sujeitos letrados.

Parte significativa desse desenvolvimento tem lugar no decurso das aulas cujos distintos momentos, pode-se dizer, configuram eventos de letramento. Na verdade, as interações que aí ocorrem, à volta de textos, sobre os textos e a propósito de textos, apresentam padrões de sentido e de forma que, para além de serem indiciadores do processo de construção das identidades sociais próprias daquele contexto, permitem também individualizá-los e nomeá-los, em virtude de regularidades observadas nas interações de sala de aula (LEA; STREET, 2014)

De acordo com Alves e Castro (2012) sabemos, por meio de nossa experiência profissional, que tanto ensinar como aprender a redigir textos coesos, coerentes e com informatividade é uma tarefa árdua que requer, além de dedicação e esforço por parte do educador e do educando, atividades sistemáticas e

orientadas de prática de textos, que propiciem ao estudante momentos de reflexão e de interação com seu escrito. O aluno-escritor necessita “pensar” sobre o que escreveu.

Em vista disso, julga-se que analisar a construção de letramentos, nesse contexto específico, requer escolhas metodológicas que façam ressaltar particularidades quanto às interações entre os participantes nos eventos de letramento característicos desse contexto, bem como quanto aos Discursos primários e secundários que integram essas interações. (FISCHER; DIONÍSIO, 2008, p. 8)

Para Silva (2009), esses sujeitos demonstram tipos e formas de escrita diferenciadas, provindas de contatos que tiveram com diferentes tipos de letramento como familiar, religioso, midiático, digital, escolar, entre outros. Corroborando, Lea e Street (2014), sustentam que habilidades como escrita e letramento do aluno no ambiente acadêmico pode ser uma sobreposição de três modelos de aprendizagem: modelo de habilidades de estudo, concebendo essa como uma habilidade individual e cognitiva; modelo de socialização acadêmica, em que os estudantes adquirem diferentes modos de falar, pensar e escrever baseados em temas e disciplinas e o modelo de letramentos acadêmicos:

Letramentos acadêmicos tem relação com a produção de sentido, identidade, poder e autoridade; coloca em primeiro plano a natureza institucional daquilo que conta como conhecimento em qualquer contexto acadêmico específico. Assemelha-se, em muitos aspectos, ao modelo de socialização acadêmica, exceto pelo fato de considerar os processos envolvidos na aquisição de usos adequados e eficazes de letramento como mais complexos, dinâmicos, matizados, situados, o que abrange tanto questões epistemológicas quanto processos sociais incluindo: relações de poder entre pessoas, instituições e identidades sociais. (LEA; STREET, 2014, p. 479)

Em contrapartida, Vygotsky (2000), teoriza acerca do exercício da escrita, referindo que essa não deveria ser considerada como uma simples prática de desenvolvimento intelectual, mas sim, ser validada tal como a leitura, algo que fizesse falta na vida das pessoas, de forma que se tornasse uma ação na qual refletisse sua personalidade. Assim, a escola deveria proporcionar o entendimento de que a escrita pode ser considerada outra forma de linguagem.

Trazendo essa questão para um espaço específico da universidade – a sala de aula – pode-se dizer que muitos desses textos rompem com alguns dos requisitos de textualidade próprios do texto acadêmico, e essa ruptura não se dá de forma intencional, mas exatamente por desconhecimento de quais sejam esses requisitos. Estamos tratando principalmente dos textos dos alunos, os quais são objeto concreto de avaliação do desempenho não apenas deles, mas da instituição. (RAMIRES, 2007, p. 67)

Nesse contexto, percebe-se que, para os professores do ensino superior, esta realidade do despreparo para a escrita, que muitos alunos ingressam na faculdade, é um desafio a ser vencido. O ensinar a escrever um texto acadêmico torna-se um percurso permeado por diversos impasses, pois o professor, muitas vezes, espera receber o aluno pronto, o que ainda não é uma realidade presente nos bancos acadêmicos (MARQUESIN et al., 2011). Marinho (2010) diz que o despreparo com que os alunos ingressam à vida acadêmica e a falta de familiaridade com a leitura costuma impressionar os professores universitários.

Destaca-se, acima de tudo, que esses movimentos dialógicos marcam a prática social nesse curso que faz imergir identidades de alunos e de professores nos eventos que se realizam nesse contexto social. Os movimentos caracterizam, acima de tudo, a interlocução oportunizada pelo professor das disciplinas, o qual privilegia a relação intrínseca entre o ser aluno e o ser sujeito no processo de ensinar e aprender práticas letradas, podendo, cada um dos alunos confirmar experiências com a escolarização prévia, questionar e avaliar atividades com a linguagem, revelar conflitos, em virtude dos anseios por estar em Letras, manifestar resistência a propostas didáticas, devido à formação letrada, entre tantas outras reações e ações em situações enunciativas concretas de sala de aula. (FISCHER; DIONÍSIO, 2008, p. 9)

Ainda para a mesma autora, o desenvolvimento de um trabalho de ensino e de aprendizagem da escrita acadêmica, torna-se uma estratégia de ensino, a qual objetiva oferecer aos alunos, que apresentam dificuldades de leitura e de escrita, a oportunidade de sanar o déficit de ensino do processo de escolarização. Esse processo de letramento, que ocorre na universidade, é o princípio para se compreender as práticas de letramento acadêmico.

O conhecimento de diferentes gêneros textuais produzidos e divulgados nesse contexto está associado ao conhecimento das normas e convenções desses discursos, os quais não são apropriados por todos os membros dessa comunidade. É assim que o aluno representa um papel secundário nesse cenário. Desconhecendo total ou parcialmente as convenções comunicativas/pragmáticas da produção dos discursos da comunidade acadêmica, nem sempre o aluno consegue se engajar nesse contexto de produção e isso explica o fato de a relação entre produção acadêmica de professores e alunos, no que diz respeito ao texto escrito, ser tão desproporcional. (RAMIRES, 2007, p. 67)

Nesse contexto, o professor além de ser o facilitador de um processo que vai além do crescimento intelectual, torna-se o transmissor de um novo conhecimento que se resume em sair da linguagem coloquial, para uma escrita acadêmica, na qual exige um conteúdo de cunho científico. Para Riolfi e Andrade (2009), a habilidade da escrita não consiste em algo imediato, ao contrário, exige constante estímulo e acompanhamento daqueles que estão dispostos a ensinar a escrever.

As instituições formais de ensino, a partir dos processos interpsicológicos entre professores e estudantes, e entre os próprios estudantes, oportunizados pelas ações pedagógicas, são locais essenciais para o desenvolvimento e o aperfeiçoamento da capacidade cognitiva dos indivíduos. Em adição a isso, oportunizam a internalização do saber produzido pela humanidade ao longo de sua existência, o chamado saber científico - organizado, integrado em sistemas de conhecimentos, conscientizado. (ALVES; CASTRO, 2012, p. 8)

Entende-se que não existe uma receita pronta para aprender a escrever bem. Porém o professor pode guiar o aluno, apresentando-o as regras metodológicas que regem a escrita acadêmica, orientando-o quanto ao uso correto das referidas normas. A metodologia científica revela-se como um percalço para a escrita de alunos ingressantes que, muitas vezes, acabam atrapalhando-se com as regras, não conseguindo transmitir o que realmente queriam dizer. Todavia, são essas normas que auxiliam os estudantes a realmente produzirem textos, com cunho acadêmico.

Sabemos que uma das formas de acesso a essas convenções é o investimento nas práticas pedagógicas que se desenvolvem na universidade e nas relações interacionais na produção de conhecimento. Professor e aluno têm papel essencial a cumprir nessa direção e não se pode dizer que o quadro que se apresenta nesse contexto se dá por vontade deste último. (RAMIRES, 2007, p.68)

Pereira (2013) afirma que “a escrita científica busca dar corpo à interpretação objetiva da realidade, superando o imediatismo da opinião e do senso comum, buscando expedientes de universalização e generalidade”.

Neste íterim, Roncaglio menciona que o centro do processo educativo é a interação entre professor e aluno:

o que significa que a aprendizagem só ocorre na dinâmica das relações entre esses dois atores. Em outros termos, é preciso superar a relação tradicional entre professor e aluno que imperou de forma dominante por muitos anos na prática pedagógica, e ainda impera em alguns contextos de ensino em todos os níveis, inclusive no superior. Sabe-se que essa prática eficaz toma como ponto de partida o universo sociocultural e psicológico do aluno para que se desenvolva um processo comunicativo-facilitador da aprendizagem. (2004, p. 104)

Riolfi e Andrade (2009) esclarecem que o orientador que objetiva participar na formação intelectual de seu aluno, não deve medir esforços em investir seu tempo e dedicação, afim de que o mesmo consiga envolver-se de tal forma, que facilite a produção textual. E essa postura do professor, mediante os primeiros passos na trajetória da escrita acadêmica, pode ser um fator determinante, de modo motivador para que esse estudante possa continuar a escrever ou não.

Sobre esse ponto, há algumas hipóteses que indicam não haver um esclarecimento formal da parte dos professores a respeito da produção que desejam receber de seus alunos. A não explicitação da metodologia a ser seguida no processo de elaboração de trabalhos, exercícios, provas, entre outras atividades acadêmicas, tem, em certa medida, sido responsável por muitas das fracas produções dos alunos. (RAMIRES, 2007, p.72)

Sendo assim, percebe-se a influência que a relação aluno/professor exerce no que se refere à complexidade do ensinar a prática da escrita acadêmica, e o quanto o desenvolvimento desta habilidade exige do professor, no sentido de que ele deve estar preparado e maduro o suficiente para lidar com os diferentes perfis de alunos que ele pode se deparar.

Ademais, a prática do texto escrito é um processo que se tem mostrado profícuo, pois percebe-se não apenas a apropriação progressiva das competências de leitura e escrita, mas ainda o surgimento da autoria e de mecanismos políticos e subjetivos caros ao texto acadêmico, foco principal da produção textual no ensino superior. (FREIBERGER et al., 2012, p. 106)

Enfim, observa-se que o despreparo para a escrita, dos alunos ingressantes no ensino superior, é um desafio a serem vencidas por ambas as partes, ou seja, pelo próprio aluno e pelo professor. Como afirma Riolfi e Andrade (2009), o ato de orientar um trabalho é uma atividade complexa, assim como o ato de escrever um texto, exigindo daquele que se dispõe a escrever, a possibilidade de sempre reler, rever e reescrever.

De acordo com Ramires (2007, p. 72) “uma imagem construída pelos alunos de grande parte do professorado universitário como sendo este um interlocutor autoritário, distante ou, muitas vezes, inacessível, o que possivelmente justifica parte das dificuldades nos textos escritos desses alunos”.

Dessa forma, cabe a todo e qualquer professor incentivar a produção textual dos alunos e estar preparado para tal.

Os professores precisam conhecer os gêneros discursivos e linguagens digitais que são usados pelos alunos, para integrá-los, de forma criativa e construtiva, ao cotidiano escolar. Quando digo integrar é porque o que se quer não é o abandono das práticas já existentes, que são produtivas e necessárias, mas que a elas se acrescente o novo. Precisamos, portanto, de professores e alunos que sejam letrados digitais, isto é, professores e alunos que se apropriam crítica e criativamente da tecnologia, dando-lhe significados e funções, em vez de consumi-la passivamente. O esperado é que o letramento digital seja compreendido para além de um uso meramente instrumental. (FREITAS, 2010, p. 340)

Pois conforme os resultados obtidos sobre a escrita dos estudantes apontam para uma imagem construída, por grande parte do professorado universitário, como sendo este um interlocutor autoritário, distante ou, muitas vezes, inacessível, o que, possivelmente, justifica parte das dificuldades nos textos escritos desses alunos, assim como afirma Ramires.

Nesse caso, é possível afirmar que a inclusão desses alunos efetivamente nessa comunidade, como sujeitos atores e autores, e não como meros coadjuvantes, se dá por meio do ensino dos gêneros textuais, que inclui uma metodologia avaliativa de forma a considerar as contribuições que o professor pode trazer, como mais experiente, à formação desse aluno pesquisador e produtor de conhecimentos. (RAMIRES, 2007, p.73)

Ainda conforme Ramires (2007, p. 73) há, pois, “a necessidade de se considerar o que se espera dos alunos, o que eles efetivamente trazem de experiência para o interior da comunidade acadêmica e de que forma se pode conduzi-los ao acesso e ao domínio dos diferentes gêneros textuais”.

Considerações finais

Pode-se perceber que ainda há muitas fragilidades na formação educacional básica e que essas lacunas acompanham o estudante no decorrer de sua trajetória acadêmica. E que esses são desafios a serem superados por educadores e instituições de ensino superior.

Essas situações exigem preparo e disposição, por parte dos docentes, os quais devem fazer uso de estratégias, a fim de aperfeiçoar as práticas de escrita acadêmica. Observa-se que o posicionamento do professor, mediante à escrita inicial dos alunos, faz toda a diferença no processo de letramento acadêmico. Entende-se que as críticas de forma construtiva e realizadas de maneira que respeitem a limitação deste aluno, apenas o motivará a continuar. Porém, se o educador não possuir esta habilidade de construir críticas que produzam crescimento, esse aluno poderá bloquear-se como escritor.

Enfim, nota-se que a relação entre o professor e o aluno deve ser permeada pela transparência, onde o professor realmente demonstre quais são as expectativas em relação à escrita de seus alunos. E esse, em contrapartida, encontre o suporte para o desenvolvimento dessa habilidade, nesse facilitador de aprendizagem.

Sendo assim, o aluno necessita de incentivo e motivação, bem como orientação, por parte do professor, para conduzi-lo a uma escrita acadêmica, que atenda as peculiaridades das normas exigidas em cada instituição, ou mesmo as normas técnicas brasileiras ou internacionais, para que o estudante atinja seus objetivos, escrevendo com clareza, coesão e coerência os trabalhos solicitados.

E que dessa forma, anime-se a constituir uma carreira acadêmica, ou seja, que o aluno saiba desde o início do curso de graduação, que existe essa possibilidade. E que para concretizá-la deve desenvolver o hábito da leitura e escrita de trabalhos acadêmicos e científicos, entrar em grupos de pesquisa ou extensão e inscrever-se em eventos destinados à iniciação científica, pois assim irá se entusiasmando com a pesquisa científica, melhorando suas habilidades de escrita e desenvolvendo a consciência de um futuro acadêmico bem-sucedido.

Referências

- ARAUJO, J. C.; DIEB, M. A autoria e deontologia: mediação de princípios éticos e práticas de letramento na escrita acadêmica em um fórum virtual. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p.83-104, Mar. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982013000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 Mar. 2014.
- BOLZAN, D. P. V.; SANTOS, E. A. G.; POWACZUK, A. C. H. Cultura escrita: aprender a ler e escrever na escola. **Educação**, Santa Maria, v. 38, n. 1, p. 97-110, 2013. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reveducao/article/view/6095/4532>>. Acesso em: 20 Jun 2015.
- CRUZ, C.; RIBEIRO, U. **Metodologia científica**: teoria e prática. 2 Ed. Rio de Janeiro: Axcel Books, 2004.
- FERREIRA, M. M. O letramento acadêmico em inglês: dificuldades na confecção da sessão introdução de artigos acadêmicos. **RBLA - Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 12, n. 4, p. 1025-1048, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v12n4/v12n4a17.pdf>>. Acesso em 24 Mai. 2015.

FISCHER, A.; DIONISIO, M. L. A construção de literacias/letramentos no ensino superior: um modelo para a análise de eventos de letramento em contexto acadêmico. In.: IV Colóquio Luso-Brasileiro Sobre Questões Curriculares Viii Colóquio Sobre Questões Curriculares 02, 03 e 04 de setembro de 2008. **Anais...** UFSC, Florianópolis/SC.

FREIBERGER, V. L.; BERGOZZA, Y. C.; MARCHESAN, A. C.; VENZON FILHO, P. P.; BUTTURI JUNIOR, A.; VANIN, A. P.; BALEN, D. ZORASKI, E. T.; AMROGINSKI, J. O letramento como estratégia de produção textual acadêmica: o projeto comunica Erechim. **Extensio**: Revista Eletrônica de Extensão, Florianópolis, v. 9, n. 14, p. 97-107, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/extensio/article/view/1807-0221.2012v-9n14p99/24263>>. Acesso em: 30 Jun 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 37 Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, M. T. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 335-352, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v26n3/v26n3a17>> Acesso em 17 Out 2017.

GOULART, C. M. A. Educação infantil e práticas de letramento: conhecimentos da língua e do discurso de crianças de 4 e 5 anos. **Educação em Re-Vista**. Uberlândia/MG, v. 18, n. 1, p. 57-66, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/12364/7173>> Acesso em: 27 Fev. 2014.

LEA, M. R.; STREET, B.V. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, 2014.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5 Ed. São Paulo: Atlas, 2005.

MARQUESIN, D. F. B.; BENEVIDES, C. R.; BAPTISTA, D. C. Leitura e escrita no Ensino Superior. **Revista De Educação**, Londrina/PR, v. 14, n. 17, p. 9-28, 2011. Disponível em: <<http://pgsskroton.com.br/seer/index.php/educ/article/view/1801/1714>>. Acesso em 26 Mai 2015.

MARINHO, M. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 363-386, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982010000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 01 Mar. 2014.

PEREIRA, M. V.. A escrita acadêmica: do excessivo ao razoável. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 52, p. 213-228, jan.-mar. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n52/13.pdf>> Acesso em: 07 Mar. 2014.

RAMIRES, V. Gêneros textuais e relações de poder na comunidade acadêmica. **Veredas – Revista de Estudos Linguísticos**, Juiz de Fora/MG, v. 11, n. 1, p. 66-79. 2007. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2009/12/artigo054.pdf>>. Acesso em 10 Abr. 2015.

RIOLFI, C. R.; ANDRADE, E. Ensinar a escrever o texto acadêmico: as múltiplas funções do orientador. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas/SP, v. 48, n. 1, p.99-118, Jun. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132009000100008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 Mar. 2014.

RONCAGLIO, S. M. A relação professor-aluno na educação superior: a influência da gestão educacional. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 24, n. 2, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932004000200011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 Mar. 2014.

SILVA, E. M. A influência do histórico de letramento dos sujeitos em suas práticas de leitura e escrita. **Veredas – Revista Eletrônica de Ciências**. Caruru/PE, v.2, n. 1 e 2, p. 51-59, 2009. Disponível em: <<http://veredas.favip.edu.br/ojs/index.php/veredas1/article/view/122/97>> Acesso em: 27 Fev. 2014.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4 Ed. São Paulo: Martins Fontes Ltda., 1991.

Recebido em: 24.03.2017

Aprovado em: 11.04.2018