

LETRAMENTO(S): DA CONCEPÇÃO AO DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA DISCURSIVA NO UNIVERSO ACADÊMICO

Literacy: from the conception to the discursive competence development in the academic universe

Franciele Soares de Mello¹; Ana Maria Dal Zott Mokva²

¹ Acadêmica do Curso de Letras - Língua Portuguesa, da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI Erechim. E-mail: francielesoaresdemello@gmail.com

² Professora Titular da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI Erechim. E-mail: anamokva@uri.com.br

Data do recebimento: 29/07/2015 - Data do aceite: 30/10/2015

RESUMO: Considerando os estudos já realizados acerca do letramento e a importância destes permanecerem em constante aprimoramento, é significativo um levantamento bibliográfico correspondente aos seus avanços. Ingressar na universidade pode levar os acadêmicos a enfrentarem dificuldades diante de uma nova realidade: o fato de estarem aptos ao letramento. Este artigo, resultado de pesquisa de Iniciação Científica, tem como objetivo apontar respostas para os seguintes questionamentos: qual(is) o(s) conceito(s) de letramento, até então, estudado(s)? Quais os modelos de letramento que se apresentam sob a ótica de estudiosos da área? Quais os pontos convergentes e divergentes entre os modelos apresentados? Qual o papel do letramento no ensino superior? O letramento acadêmico pode ser visto como um processo de desenvolvimento de habilidades e interação entre leitura e escrita em todas as disciplinas das grades curriculares? O desenvolvimento da competência discursiva do acadêmico deve integrá-lo a outras instituições sociais para que este possa interagir sócio-discursivamente com outros interlocutores, não apenas os do universo acadêmico. As teorias que circundam o que se chama de letramento e que, atualmente, podem designar letramentos sociais, viabilizam a análise e a comparação de como pesquisadores chegaram a esta nomenclatura. Por meio de levantamento bibliográfico, observam-se mudanças de conceito que já integram a literatura contemporânea. A comparação entre as primeiras teorias sobre letramento, com as contemporâneas, além de servir de aporte teórico, pode ilustrar como a realidade acadêmica se encaixa nesse contexto.

Palavras-chave: Letramento. Universo acadêmico. Competência discursiva.

ABSTRACT: Considering the previous studies about literacy and the importance of keeping improving them, it is significant to establish the corresponding literature about its advances. University students may have difficulties facing a new reality at university, the fact that they are able to literacy. This article, which is the result of a scientific initiation research, aims to answer the following questions: what is (are) the concept (s) of literacy studied so far? What are the literacy models presented by scholars in the field? What are the similarities and the differences between the models presented? What is the role of literacy in the higher education context? Does academic literacy can be seen as a skill developing process and the interaction between reading and writing in all disciplines of the curriculum? The development of the discourse competence of the university student should integrate him in other social institutions so that he can socio-communicate with other speakers, not just with the academic world. Theories surrounding the so-called literacy and which may currently designate social literacies, enable the analysis and comparison of how researchers came to this classification. Through the literature review it is possible to observe that there are concept changings which are already part of the contemporary literature. The comparison between the first theories about literacy and the contemporary ones, besides serving as a theoretical basis, can also illustrate how the academic reality fits in this context.

Keywords: Literacy. Academic universe. Discursive competence.

Introdução

Considerando os estudos já realizados acerca do letramento e a importância destes permanecerem em constante aprimoramento, é significativo um levantamento bibliográfico correspondente aos seus avanços. Atualmente, os profissionais da área de Educação, em todos os níveis de escolaridade, carecem de conhecimento e domínio do tema proposto para desenvolverem atividades pedagógicas com criatividade e autonomia. Por extensão, ao ingressar na universidade, os acadêmicos demonstram dificuldades ao enfrentar uma nova realidade, a qual exige leituras intra e intertextualizadas – interação autor-texto-leitor – possíveis somente por meio de um trabalho de letramento.

Partindo desse pressuposto, questiona-se: qual(is) o(s) conceito(s) de letramento até então estudado(s)? Quais os modelos de letramento que se apresentam sob a ótica de estudiosos da área? Quais os pontos convergentes e divergentes entre os modelos apresentados? Enfim, qual o papel do letramento no ensino superior?

Mesmo sendo o letramento um assunto recente no meio acadêmico, passa por uma transição de novos paradigmas. As teorias que circundam o que se chama de letramento que, atualmente, designam letramentos sociais, viabilizam a análise e a comparação de como pesquisadores chegaram a essa nomenclatura. É, pois, por meio de levantamento bibliográfico que são observadas mudanças de conceito que já integram a literatura contemporânea. Prova disso, são os estudos

feitos por Soares e Kleiman, até os novos estudos abordados por Street, entre outros.

O Que é o Letramento?

O letramento é compreendido como o estado da competência de fazer uso do ato de ler e de escrever no contexto social, apesar de ainda não estar dicionarizado. Referências ao seu conceito surgiram primeiramente em 1986, com Mary Kato, posteriormente, em 1988, com Leda Verdiani Tfouni, e, após, em 1995, com Ângela Kleiman. Com base nesses estudos, Magda Soares foi a pioneira a tratar do letramento no Brasil. Para ela, a palavra surgiu pela necessidade de um novo conceito, como esclarece:

À medida que o analfabetismo vai sendo superado, que um número cada vez maior de pessoas aprende a ler e escrever, e à medida que, concomitantemente, a sociedade vai se tornando cada vez mais centrada na escrita (cada vez mais grafocêntrica), um novo fenômeno se evidencia: não basta apenas aprender a ler e a escrever. (SOARES, 2012, p. 45).

Considerando o meio sociocultural em que o indivíduo está inserido, sua capacidade de escrita pode variar entre escrever uma frase de duas linhas ou uma tese de doutorado, e sua capacidade de leitura pode variar entre decodificar palavras até ler uma obra complexa, o que resulta na constatação de que os níveis de letramento são diversos.

A UNESCO (1958, apud SOARES, 2012, p. 71), ao tratar do letramento, faz referência aos indivíduos letrados: “É letrada a pessoa que consegue tanto ler quanto escrever com compreensão uma frase simples e curta sobre sua vida cotidiana.” Diante dessa concepção, pode-se considerar o termo letramento a partir da abrangência de uma leitura de mundo, situada em uma perspectiva sociocultural e

que não restringe o indivíduo a si próprio? Possivelmente não, se o letramento for compreendido como uma capacidade que vai além de habilidades individuais, correspondendo a práticas sociais relacionadas à leitura e à escrita, envolvendo a sociedade como um todo.

Para o desenvolvimento da capacidade de participação interativa e interdiscursiva na sociedade, a preparação de alunos letrados e, conseqüentemente, de indivíduos que façam uso da leitura e da escrita em diferentes contextos de forma analítico-reflexiva, é relevante que o processo de letramento seja instaurado desde a alfabetização, uma vez que se constitui em um processo discursivo, no qual a criança aprende a ouvir, a falar e a entender o outro pela leitura. Conforme Antunes (2010, p. 63), a escola é o meio necessário para se perceber quais as competências que devem ser desenvolvidas, um espaço em que todos possam garantir sua qualidade de vida e sua efetiva participação na sociedade, considerando, essencialmente, as competências direcionadas a habilidades discursivas e interacionistas. O meio pelo qual se pode alcançar um nível de letramento que envolva tais habilidades e proporcione ao aluno o domínio dos mesmos é a apropriação dos gêneros do discurso em circulação. Para Baltar (2006, p. 176),

[...] instrumentalizar um usuário da Língua Portuguesa é ajudá-lo a descobrir os diversos gêneros textuais que estão em jogo nas relações sociais, para que ele possa, uma vez conhecendo-os, expressar-se através desses gêneros com conforto, nas atividades de linguagem que ocorrem nas diversas instituições sociais, em que pretende desenvolver seus projetos pessoais; ou ainda, para que ele possa participar da construção de projetos coletivos de sua sociedade.

Se o aluno estiver em contato com os mais variados gêneros do discurso, desde a

Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, conforme explica Baltar (2006), terá mais confiança e autonomia em usufruir das habilidades de ler e escrever ao chegar a seu percurso acadêmico que, por sua vez, exige a capacidade de colocar em prática, socialmente, experiências com a leitura e a escrita. Em relação a essa panorâmica, Kleiman (2005 apud RIBEIRO, 2014, p. 76) afirma que há quem confunda o letramento com método de ensino, esperando encontrar uma receita pronta para abordar conteúdos em sala de aula. Um equívoco que se repete em diferentes instâncias e muito pode prejudicar no que tange ao desenvolvimento da competência comunicativa.

Letramentos: do Modelo Autônomo ao Ideológico

A possibilidade de os alunos, tanto do Ensino Fundamental quanto do Médio, tornarem-se futuros acadêmicos letrados é reduzida devido à falta de entendimento do próprio conceito de letramento por parte dos professores, bem como pelo fato de estes, muitas vezes, abordarem os instrumentos de trabalho de forma um tanto quanto inadequada em sala de aula. Essa prática falha por parte dos profissionais da Educação é resultado do autonomismo, o qual, segundo Rajagopalan (apud RIBEIRO, 2014, p. 19),

[...] se destaca como método preferido daqueles pesquisadores que procuram alcançar verdades globais, perenes, imutáveis, e não sujeitas à influência das condições locais, isto é, verdades que se destacam como válidas para todos os tempos, todos os lugares e todas as circunstâncias.

Baseado nesse conceito, o autor coloca que a passagem da alfabetização para o letramento sinaliza o fracasso das propostas

educacionais que, até então, reinavam de forma absoluta.

Fugindo desse absolutismo, Street (1995 apud COLAÇO, 2012, p. 2) considera o letramento sob dois enfoques específicos:

[...] o autônomo e o ideológico, sendo que o primeiro refere-se, basicamente, às habilidades individuais do sujeito, e o último às práticas sociais que envolvem leitura e escrita em geral. No modelo autônomo, estão incluídas as atividades de processamento da leitura, tanto as que ocorrem de forma consciente como as inconscientes na construção de sentido do texto. Os pesquisadores dos novos estudos dos letramentos consideram que são necessárias mais que habilidades para resolver alguns dos problemas que os estudantes enfrentam nas atividades de leitura e escrita [...] enfatiza o processo ideológico de letramento, que propõe uma prática social implícita nos princípios socialmente construídos, pois os modos pelos quais as pessoas usam a leitura e a escrita são atrelados a concepções de conhecimento, identidade e modos de ser e estar, nas práticas sociais ou contextos particulares.

Street (2014) considera o modelo autônomo um conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita, sem necessariamente estarem voltadas ao contexto social. Nessas práticas, o indivíduo está inserido. Quanto ao modelo ideológico, diferentemente de apenas ensinar aos alunos a tecnologia da escrita e promover só a alfabetização, oportuniza a compreensão da interação social com o texto escrito, constitutivo de resultados entre um determinado grupo ou para com outros.

No modelo autônomo, a relação é condicionada tanto para os indivíduos quanto para um grupo específico, de modo amplo ou restrito, nas diversas situações sociais, nas quais as pessoas fazem uso da escrita, dependendo do valor que a comunidade atribui à

língua. O letramento, assim, constitui-se em fenômeno social influenciado por aspectos socioeconômicos, históricos, culturais, políticos e educacionais, uma vez que cada grupo apresenta diferentes padrões de letramento, bem como os seus membros. Ou seja, são as convenções sociais que regulam o uso da escrita em determinado grupo ou indivíduo, dependendo da história das marcas ideológicas e da experiência de vida de cada um.

Conforme Gray (1956 apud SOARES, 2012, p. 73), o modelo autônomo é caracterizado por conhecimentos e habilidades de leitura e de escrita que tornam uma pessoa capaz de “engajar-se em todas aquelas atividades nas quais o letramento é normalmente exigido em sua cultura ou grupo”.

Para Scribner (1984 apud SOARES, 2012, p. 73), o letramento autônomo é o mesmo que um conceito de sobrevivência, no emprego, em passeios ou em qualquer situação que requeira a leitura ou a produção de símbolos escritos no meio de convivência do indivíduo, um pensamento bastante parecido com o de Gray.

Kirsch e Jungeblut (1990 apud SOARES, 2012, p. 74) corroboram com o conceito de letramento funcional quando se referem ao “uso de informação impressa e manuscrita para funcionar na sociedade, para atingir seus próprios objetivos e desenvolver seus conhecimentos e potencialidades”, limitando-se ao seu contexto de sobrevivência.

Segundo Street (2014, p. 131), no modelo autônomo, o letramento é tratado

[...] como se fosse uma coisa, distanciada tanto do professor quanto do aluno e impondo sobre eles regras e exigências externas, como se não passassem de receptores passivos; usos “metalinguísticos” – as maneiras com os processos sociais de leitura e escrita são referenciados e lexicalizados dentro de uma voz pedagógica como se fossem

competências independentes e neutras, e não carregadas de significação para as relações de poder e ideologia.

Em conformidade com os pressupostos delineados por Street, o modelo autônomo implica reconhecer que cada indivíduo ou comunidade, independentemente do nível de letramento, possui algum tipo de conhecimento sobre a escrita e seu uso em práticas sociais, mesmo sem saber ler e escrever, pois reconhecem a função de jornais, e-mails, revistas, *outdoors*, cheques, bulas de remédios, bilhetes, entre outros domínios discursivos ou gêneros textuais. Tais indivíduos podem ser considerados, de acordo com este modelo, analfabetos funcionais. Ou ainda, os que sabem ler e escrever, decodificar, mas não conseguem compreender, interpretar e produzir textos, pois são iletrados. Essa realidade é resultado de muitos professores que vivem uma sensação de insegurança para propor e operacionalizar um planejamento de aula que efetivamente promova experiências frutíferas com os conteúdos formais, saberes informais e as interconexões entre eles (RIBEIRO, 2014).

O segundo modelo, denominado ideológico, traz uma concepção que defende a leitura e a escrita como “responsáveis por reforçar ou questionar valores, tradições e formas de distribuição de poder, presentes no contexto social.” (SOARES, 2012, p. 75). Além do desenvolvimento cognitivo e econômico, da mobilidade e progresso social, a leitura e a escrita também desenvolvem a capacidade crítico-analítico-reflexiva.

Street (1995 apud COLAÇO, 2012, p. 3), considera o modelo ideológico como letramentos múltiplos

[...] em que as pessoas realizam novos letramentos a todo momento, variando de uma comunidade para outra, de acordo com as condições socioculturais [...] uma pessoa cumpre diferentes funções na

sociedade e, em cada uma, tem determinados usos da linguagem, constituindo-se nos seus letramentos múltiplos: uma determinada situação de interação comunicativa, pode estar desempenhando o papel de pai, por exemplo. Já em outra, exerce o papel de professor, entre tantas atividades exercidas em comunidade,

um modelo em que o indivíduo assume mais de uma posição na sociedade, ampliando sua atuação social. Para Street (1984 apud KLEIMAN, 2012, p. 21),

[...] as práticas de letramento, no plural, são social e culturalmente determinadas, e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida. Não pressupõe uma relação causal entre letramento e progresso ou civilização, ou modernidade, pois, ao invés de conceber um grande divisor entre grupos orais e letrados, ele pressupõe a existência e investiga as características de grandes áreas de interface entre práticas orais e letradas.

Diante de tais premissas, é necessário enfatizar que o modelo ideológico não pretende resumir o letramento como a causa dos avanços que abrangem a sociedade em seu todo, mas, sim, configurar uma constante prática da leitura e da escrita que possibilitam aos indivíduos assumirem múltiplos papéis na sociedade.

Nas palavras de Soares (2012, p. 78),

[...] os conceitos de letramento que enfatizam sua dimensão social fundamentam-se ou em seu valor pragmático, isto é, na necessidade de letramento para o efetivo funcionamento na sociedade (a versão “fraca”), ou em seu poder “revolucionário”, ou seja, em seu potencial para transformar práticas sociais injustas (a versão “forte”).

Para a autora, a versão fraca de letramento se refere ao modelo autônomo, e a versão forte, que desmobiliza, que instiga e que exige dos leitores uma participação mais que ativa, responsiva e interativa, corresponde ao modelo ideológico.

Considerando as citações de Street (2014), para Kleiman (2012) e Soares (2012), o letramento, no modelo autônomo, diz respeito à atuação do indivíduo na sociedade simplesmente para ser aceito e fazer parte de um grupo ou comunidade e, assim, se manter ativo nesse contexto, ficando sob guarda do modelo ideológico, o letramento que não só inclui o ser em um grupo, mas lhe garante o poder de análise e reflexão, levando-o a alcançar outros grupos (família, igreja, trabalho, sociedade em geral). Ou seja, a participação em contextos sociais de vários grupos ou comunidades, permitindo a inclusão de novos gêneros e novas práticas sociais de instituições. Sendo assim, o modelo ideológico pode ser visto como uma prática questionadora e revolucionária, com uma visão ampla de mundo, na qual Kleiman (2012) defende a diferença entre letramento e progresso ou modernidade.

Se o modelo autônomo considera o letramento como uma habilidade técnica ou neutra, o modelo ideológico o considera uma prática social, agregada ao contexto cultural e social no qual a pessoa está inserida, no qual é construída como sujeito. Outra diferença diz respeito ao significado dado à escrita e à relação de poder que essa prática oferece, o que resulta no letramento, variando de um grupo a outro, conforme aspectos socioeconômicos, culturais e políticos. Esses aspectos revelam que, nas instituições de Ensino Superior, o acadêmico está exposto a múltiplas escolhas de aperfeiçoamento no que tange ao fato de ser letrado. É o momento em que poderá escolher suas próprias práticas de letramento, o que vem ao encontro do modelo ideológico,

em conformidade com afirmação de Antunes (2010, p. 51):

[...] em termos gerais, objetivamos promover o desenvolvimento de diferentes competências comunicativas. Em termos mais específicos, objetivamos ampliar nossas capacidades de compreensão, nosso entendimento do que fazemos quando nos dispomos a processar as informações que ouvimos ou lemos. Em síntese, com a análise dos textos, pretendemos desenvolver nossa capacidade de perceber as propriedades, as estratégias, os meios, os recursos, os efeitos, enfim, as regularidades implicadas no funcionamento da língua em processos comunicativos de sociedades concretas, o que envolve a produção e a circulação de todos os tipos de “textos-em-função”.

O modelo ideológico visa, pois, ao funcionamento da língua como a versatilidade do indivíduo em manusear os gêneros de textos circundantes. Para isso ocorrer, há necessidade de compreensão do que se lê e se escreve, transformando tudo em práticas sociais. Quanto mais leitura, maior será a capacidade de compreensão por parte do leitor do que escrever, de como escrever e a quem escrever.

A compreensão do texto, de acordo com o pensamento de Serafini (apud THEREZO, 2001, p. 23), se dá através de “dois processos diametralmente opostos, porém realizados paralelamente: o processo de análise de texto e o processo de conexão das informações através do conhecimento de mundo”, o que vem ao encontro do modelo ideológico. É por meio deste que o aluno aprende que a linguagem pode existir no dia a dia e não só no contexto escolar, considerando o contato com todos os gêneros textuais do cotidiano, os quais pode vir a dominar, ampliando seu conhecimento de mundo e adquirindo uma concepção de língua em funcionamento.

Letramento no Meio Acadêmico

Com base na concepção dos letramentos autônomo e ideológico, de Street (2014), dos estudos de Kleiman (2012) e de Soares (2012), pode-se afirmar que a universidade é formada por diversas práticas sociais, nas quais professores e acadêmicos, sujeitos teoricamente letrados, revelam as relações que estabelecem com a escrita e abrem espaço para que novas relações sejam construídas a partir das necessidades de interação desse domínio. Em outras palavras, o letramento acadêmico pode ser visto como um processo de desenvolvimento de habilidades linguísticas e interação entre a escrita e o que se teve contato ao longo da escolaridade.

A universidade, na ótica das esferas sociais de Bakhtin (apud BALTAR, 2006, p. 177), é uma instituição social na qual se dá a interação por meio da linguagem, mais especificamente por meio dos gêneros do discurso, o que vem de encontro ao que Guedes (idem, p. 178) defendia em seus estudos, uma vez que acreditava que aprender a escrever era moldar-se ao já escrito na academia, através do escrever universitariamente. Seguindo a lógica de Guedes, a circulação dos variados gêneros do discurso na universidade ficaria limitada, dando ênfase somente às necessidades pertinentes a um ou outro curso de graduação. Na perspectiva do autor, identifica-se um distanciamento do conceito de modelo ideológico, aqui considerado por Street (2014) como o modelo ideal.

No meio acadêmico, muitos professores colocam em prática a resolução de problemas de ordem linguística e querer moldar os alunos a escreverem universitariamente. Mas fazer parte do meio acadêmico é assumir uma postura padrão na comunicação verbal? Sabe-se que o objetivo principal da formação acadêmica é fazer correr entre os acadêmicos os mais variados gêneros textuais e, além disso, uma proposta que vise a trabalhar com

uma pluralidade de saberes, tendo em vista o desenvolvimento da competência discursiva para que, com isso, possam integrar-se a outras instituições sociais, interagindo socio-discursivamente com outros interlocutores, demonstrando habilidades de argumentar, posicionar-se, estabelecer relações, fazer inferências, construir sentidos, adequar-se às circunstâncias comunicativas e demonstrar autoria.

A maior dificuldade dos acadêmicos, hoje, em conformidade com Abreu-Tardelli, Louzada e Machado (2005), é que se defrontam com situações novas na universidade. Neste caso, o letramento, no percurso estudantil, representa um instrumento neutro, o inverso do modelo ideológico; os atos de ler e de escrever ficaram no autonomismo. O nível de leitura e escrita exigido pela universidade expõe os alunos a uma realidade até então desconhecida, uma esfera que não conseguem acompanhar devido à trajetória no Ensino Fundamental e no Médio ser considerada insuficiente, sem visar ao letramento. Para Baltar (2006, p. 180),

[...] um aluno de Direito, por exemplo, poderia ser exposto a um repertório de gêneros textuais diferente de um aluno de Engenharia, ou de Letras, Jornalismo, História, Medicina, etc. Nada impede, entretanto, que ele seja exposto a gêneros estritamente acadêmicos, como resenhas de livros da sua área, relatórios de pesquisa ou artigos científicos, sobretudo se seu projeto pessoal é antes o de Pós-Graduar-se em Direito. Nesse caso, o caminho natural para esse aluno é o de, mais dia menos dia, ter que escrever uma dissertação de mestrado ou de doutorado. É bom que ele conheça esses gêneros, leia periódicos da área, vá até a biblioteca e os manuseie, descubra como estão estruturados.

O que se pode deduzir do pressuposto acima é que, independentemente do que o

acadêmico esteja cursando, há a necessidade de o mesmo expor-se a um número maior possível de gêneros do discurso, mas, também, nada impede que se engaje, com maior dedicação, a determinados gêneros devido às escolhas e interesses de cada acadêmico ao dar continuidade à vida acadêmica no âmbito profissional.

Quando se trata de trabalhar com gêneros textuais que fazem parte do universo acadêmico, a dificuldade garante produções insuficientes ao esperado no Ensino Superior. A problemática quanto às condições de produção de textos escritos, por exemplo, avaliadas por Marinho (2010), dizem respeito às concepções de linguagem e de gênero discursivo, subjacentes às práticas acadêmicas, aos conhecimentos e disposições dos alunos sobre a língua escrita e às estratégias ou procedimentos didáticos facilitadores da produção textual.

Portanto, o letramento é um paradigma complexo em se tratando de definição, pois concepções contrárias entre estudiosos impossibilitam a conformidade de um único conceito. Sob esse prisma, torna-se difícil avaliar, de forma precisa, os níveis de letramento. Hoje os meios mais utilizados para medir tais níveis são: por censo, o qual considera letrada a pessoa que diz saber ler e escrever um bilhete; por amostragem, correspondente a um questionário estruturado com perguntas sobre o uso diário da leitura e da escrita; ou por sistemas escolares, aplicados por meio de testes padronizados, provas, distante, muitas vezes, das habilidades do que o letramento prega quanto à habilidade de ler e escrever fora do contexto escolar.

A medição por amostragem, apesar de identificar o nível de letramento nos âmbitos individual e social, restringe-se a medir o letramento funcional. São dois os instrumentos utilizados atualmente: o NAEP (National Assessment of Educational Progress), no Norte da América, e o NHSCP (National

Hosbold Survey Capability Programme), nas Nações Unidas. Os dois se preocupam com a avaliação de habilidades de leitura e escrita, mas os critérios são diferentes. O NAEP mede a forma linguística em que a informação é apresentada e buscada pelo indivíduo quando lê ou escreve. Já o NHS-CP se preocupa com o domínio em que as habilidades de leitura e escrita são utilizadas, ou seja, os processos básicos.

Ao se considerar a medição do letramento, não se pode deixar de lado o sistema utilizado no Brasil para avaliar o Ensino Superior, denominado SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior), que

[...] analisa as instituições, os cursos e o desempenho dos estudantes. O processo de avaliação leva em consideração aspectos como ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, gestão da instituição e corpo docente. O Sinaes reúne informações do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) e das avaliações institucionais e dos cursos. As informações obtidas são utilizadas para orientação institucional de estabelecimentos de ensino superior e para embasar políticas públicas. Os dados também são úteis para a sociedade, especialmente aos estudantes, como referência quanto às condições de cursos e instituições.¹

A avaliação realizada pelo SINAES tem o intuito de avaliar as condições do Ensino Superior a partir da capacidade crítico-reflexiva manifestada pelos acadêmicos, tendo em vista a inter-relação entre teoria e prática (GUEDES e BARBOSA, 2009). Dessa forma, no Ensino Superior, entende-se que é o momento da efetivação do processo de letramento diante da indissociabilidade entre leitura e escrita, as quais favorecem a inserção social.

Toda preocupação em relação à carência da leitura e da escrita dos alunos que

ingressam na universidade é uma situação observada por vários pesquisadores, dentre eles, Fischer (2010) e Marinho (2010). E a observação dos constituintes desse processo falho se dá quando, de um lado, os professores reclamam dos alunos e, de outro, os alunos reclamam das práticas pedagógicas no meio acadêmico e suas dificuldades para acompanhar tais práticas no Ensino Superior (COSTA E SILVA, 2011). Assim sendo, a realidade acadêmica apresenta-se carente quanto ao processo de letramento no que tange à formação de professores competentes, bem como dos acadêmicos que chegam do Ensino Médio sem formação letrada efetivada. Nessa perspectiva, para Boiarsky, Hagemann e Burdan (2003, p. 17, apud FISCHER, 2010), “uma definição de letramento acadêmico precisa necessariamente incluir uma crença no pensamento crítico”, ou seja, os indivíduos devem se basear no que acreditam, terem uma opinião formada e considerarem-se autores de ideias e opiniões. “Ao realizarem suas opções discursivas e linguísticas, esses sujeitos têm a possibilidade de se assumirem agentes sociais no trabalho com a linguagem, participantes num processo dialógico, em que se constituem sujeitos históricos mais reflexivos” (ALMEIDA, 2003, apud FISCHER, 2010).

Apesar de compreenderem a necessidade de incluir, em seus planejamentos, a prática de leitura e escrita, os professores se deparam com a resistência por parte dos acadêmicos. Para que a realidade do professor, em sala de aula, seja transformada, algumas providências estão sendo colocadas em prática, como por exemplo, no Brasil, o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), cujo propósito, nas licenciaturas, especialmente nos cursos de Letras, é o de oportunizar aos acadêmicos práticas de letramento, envolvendo seminários integradores e de socialização, participação em eventos científicos, planejamento de aulas, relatórios

de práticas pedagógicas, saraus, rodas de conversa, avaliação e autoavaliação, entre outras atividades afins. O objetivo do subprojeto em Letras-Português, por exemplo, é o de fazer com que os professores, tanto coordenadores quanto supervisores, até mesmo bolsistas do PIBID e alunos do Ensino Médio considerem-se agentes de letramento. Portanto, é fundamental o papel do professor universitário em se tratando de transformar os estudantes em leitores cada vez mais competentes, independente dos gêneros escolhidos como ferramenta de aprendizagem, atentando, também, à aproximação de leituras específicas do curso em formação.

A construção do letramento acadêmico, tendo em vista o alcance do modelo ideológico, é possível se o professor universitário desenvolver um trabalho de incentivo ao estudante para ler e escrever em uma perspectiva da diversidade de gêneros textuais, da dialogicidade e da discursividade. Só assim o acadêmico conseguirá entender o valor do uso da língua, sua funcionalidade e a importância de se estabelecer diálogo entre teoria e prática, buscando no modelo ideológico de Street o ideal a ser alcançado, viabilizando o letramento efetivo. Em consonância com o exposto, Ribeiro (2014, p. 76) apresenta sua contribuição ao afirmar que os gêneros discursivos são indispensáveis ao se focar o letramento no meio acadêmico, uma vez que constituem

[...] um “conteúdo” que é promissor para o entendimento das formas de comunicação e interação e, portanto, promotor da ampliação de conhecimentos linguísticos-culturais. No entanto, esse mesmo conteúdo pode ser veículo para operacionalizar práticas de letramento.

Diversidade de gêneros textuais, professores universitários capacitados e dispostos a desenvolver um trabalho eficaz e alunos motivados formam um conjunto facilitador

do processo de letramento, considerando-o como provedor do desenvolvimento socio-cultural e político-econômico das comunidades e dos indivíduos que buscam mudanças, crescimento e bem-estar, tanto pessoal quanto acadêmico e profissional.

Considerações Finais

É importante afirmar que o ato de ler não consiste simplesmente em codificar e decodificar palavras. A leitura é, acima de tudo, o ato de interagir com a sociedade, praticá-la no sentido amplo da palavra, transformá-la em essência e vida no dia a dia. Do mesmo modo, a prática da escrita deve servir de suporte de assimilação do que se lê; alicerce, conjuntamente com a leitura, para o desenvolvimento pessoal, estudantil e profissional e como viabilidade de expressão nas modalidades oral e escrita.

O professor, diante desse aspecto relevante, não pode ser conceituado apenas como um mediador do conhecimento e do incentivo à leitura e à escrita; deve ser agente e sujeito desse papel, uma vez que, no letramento, a prática sobrepõe a intenção, e, nesse processo, o acadêmico deve ser beneficiado até mesmo pelo exemplo dado pelo professor. Se o modelo ideológico de letramento propõe uma atitude interacionista, essa prática deve ser desenvolvida ao longo da vida, e por que não começar no Ensino Superior, caso não tenha sido desenvolvida no decorrer do Ensino Fundamental e Médio?

Quando estabelecido que o letramento é a capacidade de contribuir para com a sociedade de forma crítico-analítico-reflexiva, os acadêmicos, em geral, podem apresentar dificuldades devido a práticas de leitura escassas, ineficazes e fragmentadas que, consequentemente, prejudicam a escrita, pois as duas caminham paralelamente rumo à formação de indivíduos pensantes e letrados.

No que tange à compreensão, à interpretação de textos e às dificuldades de expressar opiniões, tanto de forma escrita quanto oral, cabe ressaltar que o interesse do aluno pela leitura e sua iniciativa em buscar novos saberes, deve condizer com práticas necessárias para sentir-se letrado, o que deve ser promovido, em sala de aula, nas diferentes disciplinas que compõem as grades curriculares dos cursos de Ensino Superior.

Se o objetivo do processo de ensino e, mais ainda, de aprendizagem é dinamizar práticas que se voltem para o letramento, é necessário determinar uma panorâmica colocada em evidência ao longo dos semestres

de formação acadêmica. Além disso, é mister repensar sobre a necessidade de novas metodologias em sala de aula para se conquistar um maior interesse dos acadêmicos para agirem na sociedade como letrados atuantes e não passivos. É preciso, portanto, redimensionar a prática pedagógica de leitura e escrita em busca do modelo ideológico. Enfim, é necessário desenvolver uma pesquisa apurada da situação do letramento no contexto acadêmico, pois, independente da área de conhecimento, os acadêmicos em formação poderão vir a ser futuros profissionais a formar novos letrados.

NOTAS

¹ Declaração no site: <http://portal.mec.gov.br/index.php/?id=12303&option=com_content>, Acesso em: 15 maio 2015.

REFERÊNCIAS

- ABREU-TARDELLI, L. S.; LOUSADA E.; MACHADO A. R. O resumo escolar: uma proposta de ensino de gênero. In: **Signum**: Estudos da Linguagem, Londrina, PR, v. 8, n. 1, 2005. p. 89-101. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/viewFile/3638/2940>>. Acesso em: 20 abr. 2015.
- ANTUNES, I. **Análise de textos**: fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- BALTAR, M. A competência discursiva e gêneros textuais: uma proposta pedagógica para LPI. In: **Trabalhos em Linguística Aplicada**. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP, v. 45, n2/2, 2006, p. 175-186.
- COLAÇO, S. F. **Práticas pedagógicas de letramento**: uma visão ideológica. <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2148/589>> . 2012, p. 1-12. Acesso em: 20 abr. 2015.
- COSTA E SILVA, G. P. **Identidade docente e letramento acadêmico**: a leitura e a escrita na formação dos professores. Curitiba/PR: 2011, p. 1-12. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5985_3427.pdf>. Acesso em: 19 set. 2014.
- FISCHER, A. **Sentidos situados em eventos de letramento na esfera acadêmica**. Santa Maria/RS, 2010, p. 1-15. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/1171/117117124002.pdf>>. Acesso em: 11 ago. 2014.
- GUEDES, E. G. S. O.; BARBOSA, D. A. S. **Letramento e Ensino Superior**: o professor universitário como agente de letramento, 2009, p. 1-19. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_antiores/anais17/txtcompletos/sem10/COLE_2302.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2014.

KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social escrita. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2012.

MARINHO, M. Escrita nas práticas de letramento acadêmico. In: **RBLA**, Belo Belorizonte, v. 10, n. 2, 2010, 363-386. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v10n2/05.pdf>>. Acesso: 30 ago. 2014.

RIBEIRO, A. E. do A. **Formação para o letramento**: contextos, práticas e atores. Rio de Janeiro: Wak Editora. 2014.

SINAES. Home Page: <http://portal.mec.gov.br/index.php/?id=12303&option=com_content> Acesso em 2015. Acesso em: 15 maio 2015

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre/RS: ArtMed, 1998.

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

THEREZO, G. P. O resumo como prática de leitura e de produção de texto. In: **Letras**: Revista do Instituto de Letras da PUC- Campinas, Campinas, SP, v. 20, n.1/2, 2001, p. 20-43.