



## Letramento científico e letramento acadêmico críticos em contextos multiculturais

### *Critical scientific and academic literacies in multicultural contexts*

Paulo Wesley de Freitas Coelho<sup>1</sup>

Ana Paula Rabelo<sup>2</sup>

Rafaela Thais Ferreira da Silva<sup>3</sup>

**RESUMO:** A presente pesquisa tem por objetivo refletir, a partir dos conceitos de Letramento Acadêmico (Motta-Roth; Hendges, 2010), Letramento na academia (Rabelo, 2017) e Letramento Científico (Motta-Roth; Hendges, 2010; Motta-Roth, 2011), bem como dos Novos Estudos do Letramento (Lea; Street, 1998), sobre a relevância de disciplinas que viabilizam vivências de letramento acadêmico em contexto multicultural em cursos de Letras e Pedagogia em três universidades do Ceará. A pesquisa considera que o Letramento Científico e o Letramento Acadêmico estabelecem relações de continuidade e de pertencimento, enquanto práticas sociais e discursivas socioculturais e historicamente situadas (Rabelo *et al*, 2024). O conceito de Letramento Científico está presente em diversos campos de atividade humana (Bakhtin, 2011; 2016) e pode ser encontrado em diferentes esferas discursivas das atividades sociais, enquanto o Letramento Acadêmico tem uma especificidade de *lôcus* e propósito discutidos neste artigo. Assim, a pesquisa propõe que, considerando a premissa de que o letramento científico é em princípio crítico e ideológico (Street, 2014), os letramentos desenvolvidos na educação básica e na educação superior precisam ser viabilizados numa perspectiva de uma educação crítica e transformadora (Freire, 2023; 2023a), que considere também as mudanças socioculturais e econômicas que incidem no perfil dos estudantes.

**Palavras-chave:** Letramento Científico; Letramento Acadêmico; Letramento na Academia; Educação Crítica.

**ABSTRACT:** This research aims to reflect, based on the concepts of Academic Literacy (Motta-Roth; Hendges, 2010), Literacy in the academy (Rabelo, 2017) and Scientific Literacy (Motta-Roth; Hendges, 2010; Motta-Roth, 2011), as well as the New Literacy Studies (Lea; Street, 1998), on the relevance of subjects that enable academic literacy experiences in a multicultural context in Language and Pedagogy courses at three universities in Ceará. The research considers that Scientific Literacy and Academic Literacy establish relations of continuity and belonging, as socioculturally and historically situated social and discursive practices (Rabelo *et al*, 2024). The concept of Scientific Literacy is present in various fields of human activity (Bakhtin, 2011; 2016) and can be found in different discursive spheres of social activities, while Academic Literacy has a specificity of locus and purpose discussed in this paper. Thus, the research proposes that, considering the premise that Scientific Literacy is in principle critical and ideological (Street, 2014), the literacies developed in basic education and higher education need to be made possible within the perspective of a critical and transformative education (Freire, 2023; 2023a), which also considers the sociocultural and economic changes that affect the students' profiles.

**Keywords:** Scientific Literacy; Academic Literacy; Literacy in the Academy; Critical Education.

<sup>1</sup> Graduando em Letras-Língua Portuguesa pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. E-mail: [freitascoelho@aluno.unilab.edu.br](mailto:freitascoelho@aluno.unilab.edu.br). ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8417-229X>.

<sup>2</sup> Doutora em Linguística. Professora da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. E-mail: [anarabelo.p@unilab.edu.br](mailto:anarabelo.p@unilab.edu.br). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0616-9985>.

<sup>3</sup> Graduanda em Letras-Língua Portuguesa pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. E-mail: [rafaela.thais@aluno.unilab.edu.br](mailto:rafaela.thais@aluno.unilab.edu.br). ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-5888-3842>.



## Introdução

O trabalho aqui desenvolvido é um desdobramento de uma pesquisa maior sobre letramento concebida pelo Grupo de Estudos Críticos em Discurso e Sociedade (ATMOS), da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB). A etapa atual da pesquisa tem por objetivo refletir, a partir dos conceitos de Letramento Acadêmico (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010), Letramento na academia (RABELO, 2017) e Letramento Científico (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010; MOTTA-ROTH, 2011), bem como dos Novos Estudos do Letramento (LEA; STREET, 1998), sobre a relevância de disciplinas que viabilizam vivências de letramento acadêmico em contextos multiculturais. É também objetivo da pesquisa descrever as disciplinas que trabalham com letramento científico e acadêmico na UNILAB-CE, Universidade Federal do Ceará (UFC) e na Universidade Estadual do Ceará (UECE). Essa etapa da pesquisa não apresenta dados da Universidade Regional do Cariri (URCA) e da Universidade Federal do Cariri (UFCA).

Ao longo da pesquisa, as duas principais reflexões tratam do conceito de Letramento Acadêmico (Rabelo *et al.*, 2024), em diálogo com Motta-Roth e Hendges (2010), e do conceito de Letramento Científico (Motta-Roth; Hendges, 2010; Motta-Roth, 2011). A estrada de investigações a ser percorrida ainda é longa, aponta para estudos a serem realizados dentro do espaço acadêmico, mas em um diálogo com o processo educacional vivenciado por estudantes e professores/as da graduação e do ensino médio, em experiências de projetos como Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Programa de Educação Tutorial (PET), Projetos de Extensão e atividades de formação docente de outras naturezas, como as disciplinas de Estágio.

Para a compreensão do conceito de Letramento Acadêmico, partimos, assim como Rabelo *et al.* (2024), da necessidade de considerar 5 (cinco) dimensões da produção do gênero no ambiente acadêmico. Ao longo da pesquisa foram realizadas alterações na forma de perceber todos os processos que incluem o desenvolvimento da habilidade de leitura (com interpretação literal, inferencial e crítica) e da habilidade de produção dos gêneros discursivos acadêmicos. Dito isto, seguem as cinco dimensões:

- a) à leitura e produção dos gêneros acadêmicos em situações formais de comunicação na vida acadêmica; b) à leitura, escrita e pesquisa em plataformas nacionais de cadastramento e de pesquisa, bem como em sites de divulgação



científica; c) à leitura dos informativos e normativas institucionais (editais, circulares, notas), bem como sites de divulgação institucional; d) ao reconhecimento e uso adequado do espaço físico institucional (bibliotecas, restaurante universitário, Pró-Reitorias, Diretorias, coordenações, etc.); e e) leitura e produção de gêneros em ambiente acadêmico, mas não formais. Trataremos apenas a última vivência como letramento na academia, apesar de ter práticas profundamente ligadas à vida acadêmica, como grupos do CAs, DCEs, dentre outros (Rabelo *et al.*, 2024) [são práticas cuja produção de divulgação apresentam propósito distintos das instâncias formais, dada a sua especificidade]

Veja que o item “c)” requer não apenas a habilidade de leitura, mas também a capacidade de produção dos gêneros solicitados nas cadeias discursivas: preenchimento de formulário, produção de e-mail, realização de provas, entrevistas, produção de carta de interesse, dentre outros gêneros que circulam na vida acadêmica. Em outras palavras, é preciso conhecer as cadeias discursivas, saber ler e saber produzir de forma eficiente os gêneros (ainda que disponíveis em suporte digital) para que o engajamento e a participação nestas práticas sociais sejam efetivos, permitindo o êxito dos objetivos comunicativos.

Da mesma forma, o item que trata do reconhecimento da estrutura organizativa institucional (reitoria, pró-reitorias, diretorias de centro e coordenações) não se limita à decodificação de placas espalhadas pelo espaço acadêmico, ao contrário, incorpora o reconhecimento funcional de cada um desses espaços e da relação dos suportes tecnológicos para a divulgação de informativos que podem resultar em parcerias de pesquisa, bolsas, seleções, produções acadêmicas e participações em congressos.

Por fim, a reflexão que trata das produções de gêneros em espaços não formais de produção científica, como as dos DCEs e quaisquer outras do movimento estudantil, são produções que ocorrem no espaço acadêmico, mas não apresentam o propósito primeiro de divulgação científica. É preciso reconhecer, contudo, que muitas das interações trazem uma carga informacional bastante elevada com termos técnicos utilizados de forma mais didática e acessível para o estudante iniciante. O aumento do conhecimento linguístico e do conhecimento de assunto, além dos saberes partilhados que vão sendo acumulados ao longo das experiências vivenciadas por aqueles coletivos, solidificam um terreno fértil para a permanência do/a novo/a estudante em espaços formais de produção de gêneros acadêmicos. Isto posto,



trataremos os *gêneros discursivos produzidos na academia* como uma dimensão dos *gêneros acadêmicos*<sup>4</sup>.

A reflexão que partimos é a de que o/a estudante universitário acessa o espaço acadêmico alfabetizado, mas com diferentes perfis de letramento científico-acadêmico, o que pode comprometer o letramento acadêmico, como discutiremos mais adiante. A mudança significativa do perfil do estudante do ensino superior brasileiro solicita dos gestores das Instituições de Ensino Superior (doravante IES) brasileiras uma postura mais democrática e engajada com as questões socioculturais, a fim de atender à diversidade de perfis que se apresentam.

O caso específico da UNILAB (Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira) é ainda mais complexo, dada a heterogeneidade entre os perfis dos estudantes advindos dos diferentes países de língua portuguesa do Sul Global. Assim, as disciplinas de *Leitura e Produção de Textos I e II* (LPT I e II) operam como um lugar de encontro com a língua portuguesa ao mesmo tempo que viabilizam, na maioria das vezes, o primeiro contato com os gêneros acadêmicos.

O presente artigo organiza sua reflexão teórica em suas seções: na primeira, estabelece relação entre educação crítica e letramento crítico; na segunda, a relação se faz entre letramento acadêmico, letramento científico e gênero acadêmico.

### **Por que educação crítica e letramento crítico:**

Este trabalho considera a escrita acadêmica de um ponto de vista sócio histórico, antropológico, cultural e contextualizada em relação a disputas de poder, em outras palavras, considera-a de uma perspectiva na qual o letramento é compreendido como uma prática social (cf. Street, 2014). Assim, adere ao modelo ideológico de letramento tal como proposto nos trabalhos de Street (2014), Kleiman (1995; 2016) e Magalhães (2012).

---

<sup>4</sup> O termo “gênero na academia” ou “gênero discursivo produzido na academia” não deve se confundir com toda a pluralidade de gêneros burocráticos que existem no trânsito discursivo das atividades gestoras, inclusive as financeiras. Assim, como Rabelo (2017), associamos o termo a atividades acadêmicas não formais, como rodas de conversa.



**[os estudos do letramento crítico]** [...] se concentram em práticas sociais específicas de leitura e escrita. Reconhecem a natureza ideológica e, portanto, culturalmente incrustada dessas práticas. O modelo ressalta a importância do processo de socialização na construção do significado do letramento para os participantes e, portanto, se preocupa com as instituições sociais gerais por meio das quais esse processo se dá, e não somente com as instituições “pedagógicas”. Ele distingue as alegadas consequências do letramento de sua real importância para grupos sociais. Trata com ceticismo as declarações de pedagogos liberais ocidentais sobre a “abertura”, a “racionalidade” e a consciência crítica daquilo que ensinam e investiga o papel de tal ensino no controle social e na hegemonia de uma classe dominante. Concentra-se na sobreposição e na interação das modalidades oral e letrada, em vez de enfatizar uma “grande divisão”. (Street, 2014, p. 44)

Em nossa pesquisa, a não divisão do oral e do escrito é compreendida como requisito para a contextualização sociocultural, antropológica, histórica e econômica das condições de produção e de leitura dos gêneros que circulam na comunidade, pois dialogam com práticas de letramento oral de comunidades africanas, indígenas e quilombolas. Assim, não há classificações valorativas linguisticamente senão pela funcionalidade do gênero e adequação ao seu contexto de uso e propósito. Partir do princípio de que há gêneros “melhores” e “melhores” produções, significa crer que determinadas atividades humanas (cf. Bakhtin, 2011; 2016) são “melhores” e precisam ser mais valorizados aqueles que as praticam. Cada gênero serve ao seu propósito comunicativo, no suporte que melhor pode ser usado em sua circulação/consumo, alcançando o público conforme a adequação das estratégias utilizadas no processo de produção (que hoje envolvem outros letramentos, como já afirmamos). A negação dessa lógica (de gêneros “melhores” do que outros) possibilita cenários mais diversos e amplos para a compreensão da complexidade dos gêneros que circulam em comunidades ágrafas, como os vivenciados em rituais, sagrados ou não.

As propostas do modelo ideológico, como descritas por Street (2014, p. 44), apontam como características do modelo o reconhecimento da leitura e da escrita enquanto parte de práticas sociais, ressaltando sua natureza ideológica no sentido de que as práticas têm origem em cada cultura e, portanto, cada cultura possui práticas de letramento próprias, ligadas a seus aspectos específicos e aos tipos de relações que os indivíduos estabelecem no seio das culturas de seus grupos sociais, o que se dá também pelo uso e pela organização do letramento em gêneros discursivos relacionados aos diversos campos de atividade humana (Bakhtin, 2011; 2016), em outras palavras: “Situado no contexto sociocultural, o letramento é diversificado, plural, organizado em gêneros discursivos particulares” (Magalhães, 2012, p. 9).



É no sentido desses aspectos culturais específicos, relacionados com as práticas de letramento de cada cultura e grupo social, que aqueles que aderem ao modelo se preocupam com os processos de socialização, pois são esses processos que dão o sentido a uma prática de letramento circunscrita em uma determinada cultura, logo, isto também indica que as práticas estudadas vão além das vivenciadas nas instituições “pedagógicas”, pois reconhecemos que as práticas específicas da escola são apenas um tipo particular de prática, entre tantas outras, responsável por desenvolver “alguns tipos de habilidades mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita” (Kleiman, 1995, p. 19).

As pesquisas que utilizam o modelo ideológico não realizam considerações sobre as alegações que tratam de possíveis consequências do letramento em termos de desenvolvimento cognitivo e social, por buscar entender a importância que as práticas de leitura e escrita culturalmente situadas possuem para os grupos sociais que delas fazem uso, isto significa que em vez de direcionar seus esforços para compreender fenômenos como o desenvolvimento de uma suposta “racionalidade” a partir do letramento, os estudos neste modelo se preocupam com dimensões de poder ligadas à leitura e à escrita, com as formas que o seu ensino pode favorecer a dominação de um grupo social por outro (cf. Street, 2014).

Estudos que aderem ao modelo ideológico no contexto brasileiro, por exemplo, apontam que o de ensino de língua do país “ênfatisa a manutenção do poder de uma elite, concentrando-se na disciplina e, conseqüentemente, na formação de indivíduos obedientes e conformistas” (Magalhães, 2012, p. 80-81). Nesta perspectiva, o letramento não é estudado de uma maneira autônoma pelos que defendem o modelo ideológico de letramento.

Tal compreensão convida professores/as-pesquisadores/as e pesquisadores/as-professores/as a incorporar o modelo ideológico, isto é, a inclusão do letramento crítico na prática pedagógica crítica precisa operar sempre norteada nos usos e nas necessidades reais dos indivíduos, considerando suas práticas de letramento e sua relação com os contextos culturais e sociais, justamente porque nas práticas reais – evitando contextos artificiais de produção de gêneros – é que o letramento ocorre.

Quando a educação trabalha nesta perspectiva, como aponta Rabelo (2017, p. 106) em diálogo com Freire (2023), o intuito deve ser criar condições para que os indivíduos promovam transformações sociais e individuais, porque “é como transformadores e criadores que os homens, em suas permanentes relações com a realidade, produzem, não somente bens



materiais, as coisas sensíveis, os objetos, mas também as instituições sociais, suas ideias, suas concepções” (Freire, 2023, p. 128).

A prática pedagógica crítica, orientada pelo Modelo Ideológico de Letramento (MIL) (Street, 2014), deve buscar construir “uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política” (Freire, 2023, p. 117), porque ao passo que esta educação deve preparar para as práticas de letramento com as quais os educandos experienciarão na vida social, deve também propor reflexões críticas acerca destas mesmas práticas, colaborando para processos de emancipação. Assim, os indivíduos se engajam conscientemente nas mais diversas práticas sociais (e de letramento) presentes em suas culturas, com a capacidade de participar – para além dos aspectos técnicos do letramento – de uma produção discursiva engajada, de maneira crítica, porque “[...] a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexiva, implica um constante ato de desvelamento da realidade” (Freire, 2023, p. 97).

É necessário entender que, se no processo de socialização, o letramento se organiza em gêneros discursivos particulares, como apontamos, e o processo de letramento (do modelo ideológico) busca a emancipação crítica dos indivíduos, então é fundamental que o ensino – numa pedagogia crítica – dos gêneros nas práticas pedagógicas acadêmicas não permaneça na superficialidade, pois ao assumir o letramento ideológico como prática pedagógica é preciso que o ensino de gêneros discursivos “possibilite o envolvimento das alunas ao ponto delas desejarem querer saber sobre e serem capazes de produzir sozinhas” (Rabelo, 2017, p. 107), seja no contexto acadêmico ou em outros espaços, para transformações individuais ou dos coletivos que integram.

Quanto mais afastadas do poder, mais invisíveis vão se tornando as práticas de letramento das comunidades contemporâneas que, vivendo às margens dos centros letrados onde atuam as instituições detentoras de poder, precisam interagir com os representantes dessas instituições letradas, particularmente as burocráticas, por questões de sobrevivência. Saúde, escola, moradia, posse da terra, enfim, todo tipo de direito, garantido pela legislação, é barrado justamente pela escrita, que exerce um dos papéis de guardião de *status quo*. (Kleiman; Assis, 2016, p. 14 – 15)

Nesta perspectiva, uma prática pedagógica que busca o letramento crítico enquanto forma de colaborar para o processo de emancipação dos indivíduos (e de seus grupos), precisa reconhecer a marginalização das práticas de letramento de determinados grupos sociais frente a outros, para que a mediação no processo de letramento proponha reflexões sobre os usos e os valores associados à leitura e à escrita nas diferentes comunidades. É fundamental que as





diferenças entre as práticas de letramento do grupo social de origem de um indivíduo e as práticas dominantes da burocracia das instituições letradas, incluindo entre estas práticas o letramento acadêmico, não representem uma limitação para o processo pedagógico, mas sirvam de base para a/o estudante entender tanto que as práticas sociais que envolvem leitura, escrita e o falar sobre a escrita são diversas, quanto que ele ou ela são plenamente capazes de aprender diferentes modos de participação nas mais variadas práticas de letramento, seja para vivenciá-las ou até para modificá-las, a depender das atividades sociais nas quais essa ou esse estudante se engaja.

O processo de letramento crítico envolve necessariamente o reconhecimento da dimensão social, cultural, ideológica e de poder que envolve o letramento enquanto prática social. O reconhecimento desta dimensão nos leva a pensar o letramento não somente em aspectos técnicos, isolados e autônomos, mas no sentido das funcionalidades sociais do letramento mesmo quando em relação ao ensino de gêneros, por exemplo, porque processos de letramento relacionados ao ensino de gêneros acadêmicos não devem e não podem se manter preocupados somente em possibilitar que o estudante conheça características estruturais dos gêneros discursivos, mas como apontamos, é necessário que os alunos e alunas sejam capazes de identificar, ler, produzir e refletir sobre os gêneros de maneira independente, como uma capacitação para a participação nas práticas de letramento na vida acadêmica e, além dessa, na vida social.

Se consideramos que modificar as práticas linguísticas deve ser a meta de qualquer proposta de ensino de língua que realmente demonstra comprometimento com a educação, como aponta Magalhães (2012, p. 29), então criar condições para que os/as estudantes pensem na utilidade social dos diversos gêneros discursivos nas práticas sociais é possibilitar o processo de letramento crítico, pois os estudantes não estão pensando somente o texto e/ou sua estrutura, mas reconhecendo além do texto e do gênero, a dimensão de sua funcionalidade no processo de socialização das práticas de letramento e caminhando em direção a uma emancipação crítica.





## Por que o letramento acadêmico além do gênero acadêmico?

Partimos do pressuposto de que existe uma relação de pertencimento entre o letramento científico e o letramento acadêmico, sendo o segundo apenas uma especificidade do primeiro, dada as condições de produção dos gêneros acadêmicos em *lócus* específicos de produção de ciência. Os gêneros científicos e acadêmicos apresentam para os/as estudantes a possibilidade de desenvolver as tipologias explicativa e argumentativa (Rabelo, 2017) em estruturas composicionais que solicitam a defesa de uma tese científica.

Segundo Motta-Roth (2011, p. 21), o letramento científico possibilita oferecer “condições para o real engajamento da população no debate em torno da ciência na sociedade contemporânea e para o desenvolvimento de uma opinião quanto aos efeitos das inovações científico-tecnológicas e os eventuais riscos acarretados por seu uso”, portanto, o “[...] letramento científico envolve assim o conhecimento dos conteúdos da ciência e a percepção ampla de questões políticas e sociais envolvendo a ciência” (idem).

Segundo Motta-Roth (2011, p. 21), o letramento científico pressupõe quatro dimensões, a saber

- 1) o **conhecimento dos produtos da ciência e da tecnologia**, dos sistemas simbólicos que as expressam e constroem, dos seus procedimentos, produtores e usuários (DURANT, 2005), mas;
- 2) a **atitude diante da experiência material ou mental**, a abertura para mudança de opinião com base em novas evidências, a investigação sem preconceito, a elaboração de um conceito de relações de causa e consequência, o costume de basear julgamentos em fatos e a habilidade de distinguir entre teoria e fato (Miller, 1983, p. 31);
- 3) a **compreensão e a produção de textos e discursos** que projetam opiniões sobre ciência e tecnologia, pautadas pelo entendimento das relações entre ciência e tecnologia e o mundo em que se vive (Santos, 2007);
- 4) a **capacidade de fazer escolhas políticas** que inevitavelmente advém da consciência do impacto da ciência e da tecnologia na sociedade (Miller, 1983, p. 31). [grifos nossos]

As quatro dimensões propostas para esta noção de letramento científico evidenciam sua complexidade e amplitude. A autora considera que a disseminação desses saberes deve ser abundante de modo a alcançar a sociedade como um todo, propondo o acesso ao conhecimento científico como um exercício de cidadania, envolvendo tanto o conhecimento dos conteúdos científicos, quanto as possíveis implicações políticas e sociais que envolvem a ciência e seus usos.



Sendo uma especificidade do letramento científico, o letramento acadêmico pode ser tomado como “todas as experiências escritas e orais propiciadas a partir do acesso à universidade, inclusive a participação em centros acadêmicos.” (Rabelo, 2017, p. 44). Esta consideração abriga toda a diversidade de letramentos vivenciados na academia como um processo de letramento possível no espaço da educação superior, incluindo a diversidade de letramentos que ocorrem na academia e que não são específicos de suas práticas, mas constituem processos importantes para a formação acadêmica dos estudantes.

O conhecimento dos produtos da ciência e da tecnologia colabora para o letramento acadêmico e facilita processos de introdução a este tipo de letramento, porque antecipa saberes e atitudes que são necessários para o engajamento nas práticas que constituem o letramento acadêmico. A capacidade de reconhecer o que pode ser objeto de investigação científica ou que um objeto de pesquisa somente pode ser investigado cientificamente a partir de uma metodologia bem descrita, são saberes necessários na construção de um letramento acadêmico, mas que podem ser introduzidos anteriormente, uma vez que estão no escopo do letramento científico, que engloba o letramento acadêmico.

Na formação escolar, é possível criar condições para que os/as estudantes tenham acesso a diferentes áreas da ciência para que escolham aquela com a qual têm mais afinidade e, por estarem em contato com o pensamento e o discurso científicos, há uma ampliação de conhecimentos de assunto e linguístico que podem ser recuperados em contexto de produção científica no espaço acadêmico. É nesse sentido que afirmamos que há uma relação entre letramento científico e letramento acadêmico, e que a introdução e o desenvolvimento adequado de aspectos do primeiro, pode levar estudantes a uma formação exitosa em construir as quatro dimensões propostas pela noção de letramento científico (Motta-Roth, 2011) com a qual trabalhamos.

O letramento acadêmico está incluído neste campo mais amplo, porque as práticas que o constituem envolvem majoritariamente a ciência, seus processos, saberes, atitudes e usos. São também estas práticas que o tornam um tipo específico de letramento, uma vez que se relacionam com modos de agir, saberes e gêneros discursivos que são específicos ao ambiente acadêmico.

Para Lea e Street (1998), o letramento acadêmico consiste em um processo de adequação, por parte dos estudantes, as novas maneiras de conhecimento a partir do contexto



do ensino superior, em termos de compreender, interpretar e organizar os saberes. Assim, os autores apontam que as práticas de letramento acadêmico, como leitura, escrita e letramento acadêmico em contextos de disciplinas do curso (das quais as LPTs no contexto da UNILAB podem servir de exemplo), são vivências importantes por meio das quais os alunos aprendem e desenvolvem conhecimentos e saberes sobre novos assuntos e áreas de estudo que integram seus cursos.

O pertencimento e a apropriação do letramento acadêmico por estudantes que acessam a universidade dentro de um novo perfil socioeconômico e cultural é fundamental para a sua permanência na universidade, mas essa apropriação não acontece espontaneamente, num exercício autodidata. É fundamental que haja o engajamento institucional para que os letramentos ocorram considerando todas as diferenças multiculturais.

### **Sobre a descrição de dado documentais**

A presente pesquisa documental, de cunho exploratório, realizou o levantamento de todas as disciplinas que proporcionam algum nível de *letramento* e de *letramento acadêmico* nos cursos de Pedagogia e Letras (Língua Portuguesa e Língua Inglesa) nas universidades do Ceará: Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB-CE), Universidade Federal do Ceará (UFC-Câmpus Fortaleza) e Universidade Estadual do Ceará (UECE-Multicampi).

Os dados foram coletados entre agosto de 2023 e junho de 2024, a partir da coleta dos PPCs disponibilizados nos sites institucionais das três IES. Nos casos em que houve impossibilidade de acesso ao PPC dos cursos, foram enviadas mensagens eletrônicas para as coordenações, que, em sua maioria, disponibilizaram os dados atualizados. Uma vez coletadas as informações, iniciou-se a análise dos dados dos cursos de cada universidade separadamente e foram criados quadros de sistematização de dados para melhor visualização do cenário do letramento de cada instituição, contudo, este trabalho apresenta apenas o quadro das disciplinas ofertadas pela UNILAB.

**Quadro 1** – Descrição das disciplinas ministradas nos cursos de Pedagogia e Letras da UNILAB associadas ao Letramento

IES	Curso	Disciplinas
UNILAB – CEARÁ	Letras – Língua Portuguesa	Leitura e Produção de Textos I e II Trabalho de Conclusão de Curso I e II Linguística Aplicada (optativa)
	Pedagogia <sup>5</sup>	Inserção à vida universitária Iniciação ao pensamento científico: problematizações e epistemologias Leitura e Produção de Textos I e II Metodologia da Pesquisa Interdisciplinar em Humanidades Afro-letramento e Bilinguismo na Educação Básica nos países da integração Trabalho de Conclusão de Curso I e II
	Letras – Língua Inglesa	Leitura e Produção de Textos I e II Linguística Aplicada Inglês para fins específicos: Teoria e prática (optativa) Trabalho de Conclusão de Curso I Leitura e Produção Escrita em Língua Inglesa (optativa) Laboratório em leitura e escrita acadêmica em língua inglesa (optativa) Laboratório de compreensão e produção oral em língua inglesa (optativa) Produção oral: comunicações acadêmicas em língua inglesa (optativa) Práticas de tradução de textos científicos (optativa) Práticas de tradução em textos científicos (optativa)
UNILAB – BAHIA	Pedagogia	Leitura e Produção de Texto I e II Metodologia da Pesquisa Interdisciplinar em Humanidades I e II Alfabetização, Letramento e Bilinguismo nos Países da Integração Trabalho de Conclusão de Curso I e II Metodologia de Pesquisa em educação nos países da integração Autobiografia e Educação
	Letras – Língua	Leitura e Produção de Textos I e II

<sup>5</sup> Algumas das disciplinas listadas são componentes curriculares obrigatórios e optativos do Bacharelado em Humanidades (BHU), porta de acesso dos estudantes para quatro cursos de terminalidade no contexto da UNILAB-CE, entre os quais está o curso de Pedagogia. Essas disciplinas são usadas pelos estudantes em um processo de aproveitamento para a dispensa de cursá-las quando ingressam nos cursos de terminalidade.



	Portuguesa	Língua Inglesa para fins acadêmicos I e II Linguística Aplicada: aquisição de línguas nas modalidades oral e escrita (equivalente a PLA – TEORIAS DA AQUISIÇÃO) Linguística Aplicada: Ensino aprendizagem de Línguas nas modalidades Oral e Escrita Metodologia da pesquisa científica Trabalho de Conclusão de Curso I Gêneros orais e escritos no ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa (optativa) Multiletramentos e Multimodalidade: novas práticas pedagógicas ao ensino de Língua de Portuguesa (optativa) Ensino-Aprendizagem de Línguas nas Modalidades Oral e Escrita (optativa)
--	------------	---

**Fonte:** elaboração própria

Todos os cursos da UNILAB-CE oferecem as disciplinas de *Leitura e Produção de Textos I e II* como disciplinas obrigatórias de núcleo comum<sup>6</sup>. Essas disciplinas possibilitam a apresentação, em diálogo com disciplinas de metodologia científica, apresentação do pensamento científico e da escrita científico-acadêmica, num processo de amadurecimento de estudantes das mais diversas culturas dos países da integração (Comunidade de Países de Língua Portuguesa – CPLP).

A UECE dedica uma atenção bastante considerável em relação à questão do letramento científico e acadêmico na sua multicampia. Apesar do perfil discente da UECE ser distinto da UNILAB, há multiculturalidade pela interiorização da universidade estadual em diferentes regiões do Ceará. Isso possibilita a presença de comunidades indígenas, quilombolas, ribeirinhas e toda ordem multicultural da existência cearense. O público de estudantes dos cursos de Pedagogia e Letras dessa universidade interiorizada, assim como os da UNILAB, tem um perfil socioeconômico de baixo poder aquisitivo.

As disciplinas propostas apresentam, além do letramento acadêmico, o letramento tecnológico como, por exemplo, a disciplina optativa *Tópicos em letramento e novas tecnologias* (Língua Portuguesa, FECLI; Língua Portuguesa e Língua Inglesa, FAFIDAM). No curso de Língua Portuguesa da FECLI-UECE, constam como obrigatórias as disciplinas *Produção escrita em*

<sup>6</sup> Neste momento, está sendo reavaliada a possibilidade das duas disciplinas de LPT permanecerem como obrigatórias no núcleo comum dos cursos da UNILAB.



*língua portuguesa e Produção de gêneros acadêmicos*; e como optativas *Tópicos em gêneros textuais* e *Produção textual II*. Isso contabiliza um total de cinco disciplinas destinadas ao letramento acadêmico.

No curso de Letras – Língua Portuguesa da FAFIDAM – UECE, constam como obrigatórias as disciplinas *Compreensão e produção do texto acadêmico oral e escrito* e *Multiletramentos*, e como optativa a disciplina *Tópicos em Gêneros Textuais/Discursivos*. Somadas a disciplina anteriormente mencionada (*Tópicos em letramento e novas tecnologias*), totalizam quatro disciplinas preocupadas com o letramento, além das disciplinas de metodologia científica.

Os cursos de Letras da UFC também propõem uma disciplina de letramento acadêmico (*Leitura e produção de textos acadêmicos*), contudo o curso de Letras – Língua Inglesa ampliou a grade para a inclusão de novas experiências: *Gêneros acadêmicos orais e escritos em língua inglesa*, *Gêneros textuais e ensino* (optativa), *Letramento e escrita acadêmica* (optativa), *Revisão e edição de textos* (optativa), *Compreensão e análise de textos em língua inglesa* (optativa) e *Oficina de produção textual em língua inglesa* (optativa). O curso de Pedagogia não oferece disciplinas voltadas para o estudo dos gêneros acadêmicos na perspectiva do Letramento acadêmico, apenas disciplinas de metodologia científica. A aprendizagem do letramento é ministrada na disciplina de *Letramento e Alfabetização*. Cabe considerar que foram coletados dados apenas de Fortaleza, mas a Universidade Federal do Ceará possui vários campi no Ceará.

Os obstáculos encontrados não se limitaram ao acesso do PPC, a escolha do território, a quantidade de universidades, a exclusão/inclusão de disciplinas também são aspectos que precisam ser considerados. Por exemplo, apesar de descritas as disciplinas presentes nos cursos do Câmpus de Malês da UNILAB, na Bahia, a descrição não considera os dados levantados, porque prioriza o recorte regional do estado do Ceará.

Em relação à disciplina de *Linguística Aplicada*, foi incluída na lista dos componentes curriculares que tratam de letramento, pois o recorte estabelecido na ementa da UNILAB assegura “Iniciação ao estudo da Linguística Aplicada: Caracterização da área científico-acadêmica de Linguística Aplicada no âmbito dos estudos linguísticos e reconhecimento dos objetos e natureza das suas subáreas” (UNILAB, 2023, p. 113). Apesar dos nossos esforços, um conjunto de contratempos impossibilitou a coleta dos dados dos cursos da UECE-Câmpus Itapipoca (FACEDI), UECE-Câmpus Tauá (CECITEC), UECE-Câmpus Quixadá (FECLESC), UECE-Câmpus Crateús (FAEC) e, especificamente do curso de Pedagogia da UECE-Câmpus Iguatu



(FECLI). A Universidade Regional do Cariri (URCA) e a Universidade Federal do Cariri (UFCA) entrarão numa outra etapa da análise da pesquisa sobre letramento.

### **Sobre letramentos em disciplinas**

A perspectiva de Lea e Street (1998) sobre o letramento acadêmico leva em conta componentes culturais e contextuais das práticas de escrita e leitura na academia e considera importante investigar as compreensões dos/as docentes e dos/as alunos/as sobre suas próprias práticas de letramento para desenvolver uma análise de maior complexidade do que significa se tornar academicamente letrado, considerando que dentro de uma comunidade acadêmica esse significado é disputado entre as diferentes partes envolvidas: instituição, corpo docente e estudantes. Desse modo, os significados que uma comunidade acadêmica atribui à produção de gêneros acadêmicos (orais e principalmente escritos), às relações de poder entre instituição, docentes e estudantes, às identidades e histórias de letramento dos sujeitos, aos discursos e aos processos de socialização vivenciados pelos/as estudantes são aspectos relevantes para responder essa questão.

O contexto multicultural da UNILAB-CE, com toda a sua riqueza e diversidade, convoca os docentes a pensarem estratégias pedagógicas dentro do currículo – instrumento de poder e de empoderamento – e fora do currículo para que os alunos brasileiros e internacionais possam vivenciar o processo de formação acadêmica, respeitando e mediando todas as suas diferenças sociais, culturais, históricas e econômicas. Essa realidade demanda que a prática pedagógica assuma uma perspectiva crítica do letramento (cf. Street, 2017), pois só a partir dessa perspectiva é possível reconhecer a diversidade do letramento, problematizar suas práticas, mediar as vivências levando em consideração seu aspecto ideológico e assim possibilitar que a multiculturalidade não seja vista como um problema, e sim como o alicerce sob o qual pode ocorrer a construção das novas práticas necessárias na inserção na vida acadêmica por parte dos estudantes.

Em uma pesquisa que realizamos na UNILAB com um grupo de discentes de segundo semestre de uma turma de *Leitura e Produção de Texto II* (LPT II), identificamos que diante dos desafios encontrados no acesso ao letramento acadêmico, os/as estudantes tendem a individualizar suas dificuldades e essa individualização os/as leva a situações de baixa





autoestima, nas quais culpam unicamente a si mesmos/as por seu baixo desempenho e precário conhecimento das práticas acadêmicas de letramento. Esses estudantes não têm clareza do seu nível de letramento e, como já identificou Rabelo (2017), atribuem ao sujeito um problema que é sistêmico.

Além disso, o baixo letramento digital é mais um empecilho para o acesso aos letramentos que ocorrem no espaço acadêmico. Os dados nos levam à leitura de que o desconhecimento de letramento digital, na realização de pesquisas acadêmicas, bem como o desconhecimento de outros letramentos estratégicos para o letramento acadêmico, dificultam a produção de gêneros mais complexos, como artigos e monografias, requisitos para a aprovação no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Assim, a relação entre letramento digital e letramento acadêmico precisa ser mais profundamente estudada, mesmo que em outro momento, como parte de uma continuidade pesquisa.

As questões apresentadas nos dados sobre a UNILAB, bem como sobre as outras duas IES, apontam para a urgência da valorização de disciplinas que fomentem o letramento acadêmico como uma prática discursiva através da construção de vivências de letramento não só em disciplinas metodológicas, mas como um processo no contínuo de formação do/a estudante, que compreende que ele/a precisa se envolver nessas práticas e, se tornar capaz de, para além de produzir os gêneros de maneira independente, construir saberes e reflexões críticas sobre as práticas acadêmicas (cf. Rabelo, 2017) e participar ativamente nas disputas de poder, fazendo com que sua voz, sua identidade e seus saberes sejam considerados nas compreensões das práticas de letramento das comunidades acadêmicas que fazem parte.

## Conclusão

A participação dos/as estudantes em espaços de cultura acadêmica envolve o reconhecimento dos espaços físicos da instituição e da regulamentação que rege a institucionalidade acadêmica. Isto significa ser necessário ao/a estudante entender como funcionam, onde ficam e quais são os contatos e endereços eletrônicos (como e-mails, telefones, sites oficiais etc.) de unidades administrativas importantes como pró-reitorias, restaurante e residência universitários, bibliotecas e coordenações dos cursos e por quais procedimentos administrativos estas são responsáveis. Todos esses aspectos podem aparecer como um



requisito para o(a) aluno(a) acessar auxílios estudantis e solicitar processos administrativos como trancamento/destrancamento de curso e disciplinas, pleitear bolsas de pesquisa e de extensão, entre outras atividades possibilitadas através desses órgãos.

Como última relação entre o modelo de socialização acadêmica (Lea; Street, 1998) e os modelos propostos por Rabelo *et al* (2024), reconhecemos que, em meio a cultura acadêmica, existem espaços não formais e não integrantes da burocracia institucional que possibilitam aos/as estudantes vivências de leitura e produção de gêneros em ambiente acadêmico, sejam estes gêneros específicos da academia ou não; orais ou escritos. É possível para um/a estudante, por exemplo, ao estar inserido/a em centros acadêmicos, diretórios estudantis, grupos de estudo e/ou coletivos de movimentos sociais dentro do ambiente acadêmico, participar em atividades de letramento não oficiais, que podem consistir em etapas relevantes e significativas das práticas que constituem a variedade dos letramentos no ambiente acadêmico, podendo construir vivências que colaboram para processos de empoderamento e emancipação social de estudantes. São essas práticas não oficiais que formam o que Rabelo *et al* (2024) chama de letramentos na academia.

O estudo comparativo dos PPCs dos cursos de Pedagogia e Letras (Língua Portuguesa e Língua Portuguesa) de três universidades do Ceará (UNILAB, UFC e UECE) traz luz a compreensão da necessidade de uma mudança da universidade para atender a mudança do perfil de estudantes ocorrida durante o processo de interiorização e internacionalização da educação superior nas primeiras décadas do século XXI no Brasil.

Diante dessa mudança as propostas dos Novos Estudos do Letramento podem contribuir com perspectivas que contextualizam questões socioculturais das nossas vivências e podem orientar as universidades na construção de práticas pedagógicas mais inclusivas, críticas e capazes de acolher os/as estudantes em suas diversidades, construindo assim espaços acadêmicos mais democráticos.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Organização, Tradução, Posfácio e Notas de Paulo Bezerra; Notas da edição russa: Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.



FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 56 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 86 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023a.

KLEIMAN, Angela B; ASSIS, Juliana Alves (Org.). **Significados e Ressignificações do Letramento**: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2016.

KLEIMAN, Angela (Org.). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LEA, Mary R.; STREET, Brian V. Student writing in higher education: an academic literacies approach. **Studies in Higher Education**. London. June, v. 23, n. 2, p. 157-172, 1998.

MAGALHÃES, Izabel (Org.). **Discurso e práticas de letramento**: pesquisa etnográfica e formação de professores. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

MOTTA-ROTH, Desirée. Escritura, gêneros acadêmicos e construção de conhecimento. **Revista de Letras**, Santa Maria-RS, p. 93 – 110, 1998.

MOTTA-ROTH, Desirée. Análise crítica de gêneros: contribuições para o ensino e a pesquisa de linguagem. **DELTA**, São Paulo-SP, v. 24, n. 2, p. 341-383, 2008.

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela Rabuske. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola, 2010.

MOTTA-ROTH, Désirée. Letramento científico: sentidos e valores. **Notas de Pesquisa**, Santa Maria-RS, v. 1, n. 0, p. 12–25, 2011.

RABELO, Ana Paula. **Os processos de letramentos nas transformações de identidades de três gerações de mulheres escolarizadas**. 2017. 360f. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.

RABELO, Ana Paula; BEZERRA, Carlos Eduardo; SOUZA, Kaline Araujo Mendes de. LETRAMENTOS ACADÊMICO E NA ACADEMIA: ACESSAR PARA PERMANECER.. In: Anais do XIV Fórum Internacional de Pedagogia (2024). **Anais...**Crato (CE), Universidade Regional do Cariri (URCA), 2024.

RIOS, Guilherme. Usos e valores da leitura e da escrita em duas localidades urbanas socioeconomicamente diferenciadas. In: MAGALHÃES, Izabel (org.). **Discurso e práticas de letramento**: pesquisa etnográfica e formação de professores. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 195-226.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola, 2014.



UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA. Instituto de Linguagens e Literaturas (ILL). **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa**. Redenção: 2023. Disponível em: <https://UNILAB.edu.br/wp-content/uploads/2023/07/1-PPC-curso-de-letras-lingua-inglesa.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2025.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA. Instituto de Humanidades e Letras (IHL). **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa**. Redenção: 2017. Disponível em: <https://UNILAB.edu.br/wp-content/uploads/2023/07/2-PPC-curso-de-letras-lingua-portuguesa.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2025.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA. Instituto de Humanidades (IH). **Projeto Pedagógico Curricular Licenciatura em Pedagogia**. Redenção: 2024. Disponível em: <https://UNILAB.edu.br/wp-content/uploads/2024/10/PROJETO-PEDAGOGICO-CURRICULAR-2024.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2025.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA. Instituto de Humanidades e Letras (IHL). **Projeto Pedagógico Graduação em Letras – Língua Portuguesa**. São Francisco do Conde: 2016. Disponível em: <https://www.UNILAB.edu.br/wp-content/uploads/2017/09/PPC-Letras-Câmpusdosmales.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2025.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA. Instituto de Humanidades e Letras (IHL). **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia – Câmpus dos Malês**. São Francisco do Conde: 2019. Disponível em: <https://UNILAB.edu.br/wp-content/uploads/2019/11/PPC-Pedagogia-Alterac%C3%A3o-19.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2025.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. Centro de Educação (CED). **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Fortaleza: 2015.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. Centro de Humanidades (CH). **Projeto Pedagógico do Curso de Letras (Habilitação Português e Habilitação Inglês)**. Fortaleza: 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras (Habilitação Português e Habilitação Inglês)**. Iguatu: 2008.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. Faculdade de Filosofia D. Aureliano Matos (FAFIDAM). **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia**. Limoeiro do Norte: 2014. Disponível em: [https://www.uece.br/wp-content/uploads/sites/35/2018/03/ppc\\_pedagogia\\_fafidam\\_fluxo2011-1\\_16-7-14.pdf](https://www.uece.br/wp-content/uploads/sites/35/2018/03/ppc_pedagogia_fafidam_fluxo2011-1_16-7-14.pdf). Acesso: 24 mar. 2025.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. Faculdade de Filosofia D. Aureliano Matos (FAFIDAM). **Projeto Pedagógico do Curso de Letras (Habilitação Português e Habilitação Inglês).** Limoeiro do Norte: 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Faculdade de Educação (FACED). **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia (Vespertino-Noturno).** Fortaleza: 2014: Disponível em: <https://faced.ufc.br/wp-content/uploads/2018/09/ppc-vespertino-noturno-07-10-2014-revise3o-mec-publicar-13-11.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Centro de Humanidades (CH). **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras-Inglês.** Fortaleza: 2023. Disponível em: [https://www.si3.ufc.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt\\_BR&id=657508](https://www.si3.ufc.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt_BR&id=657508). Acesso em: 24 mar. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Centro de Humanidades (CH). **Projeto Pedagógico do Curso de Letras Língua Portuguesa – Licenciatura em Língua Portuguesa e Suas Literaturas.** Fortaleza: 2021. Disponível em: <https://letrasdiurno.ufc.br/wp-content/uploads/2024/10/ppc-lingua-portuguesa.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2025.