

Letramento acadêmico em um curso de Geografia: uma perspectiva etnográfica

Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo^{I, II}
Bernardino Neves-Júnior^{III, IV}

<http://dx.doi.org/10.1590/S2176-6681/363013998>

Resumo

Apresenta resultados de um estudo que objetivou compreender quais as práticas de letramento acadêmico em aulas observadas de um curso de licenciatura em Geografia e como elas são construídas pelos sujeitos. Insere-se na perspectiva do letramento como prática social, marcada por relações de poder, que varia segundo os contextos de uso da língua escrita. Os resultados indicam que o uso do quadro a giz durante as aulas expositivas ocupou um papel central. A leitura de mapas mostrou-se uma atividade periférica durante o curso, na medida em que estes, retirados de livros didáticos, eram apenas mencionados pelo professor como recurso ilustrativo dos conteúdos, e não como conteúdo a ser ensinado.

Palavras-chave: letramento acadêmico; ensino de Geografia; etnografia.

^I Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, Pernambuco, Brasil. *E-mail:* socorronunesmacedoufsj@gmail.com

^{II} Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.

^{III} Universidade Presidente Antônio Carlos (Unipac), *Campus I – Magnus*, Barbacena, Minas Gerais, Brasil. *E-mail:* bernardjr@bol.com.br

^{IV} Mestre em Educação pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), Minas Gerais, Brasil.

Abstract

Academic literacy in a geography course: an ethnographic perspective

This article presents results of a study about academic literacy in the context of a geography undergraduate course. The research aimed to understand literacy practices in the classroom and how they are constructed by the subjects involved in it. The research is based on the view of literacy as a social practice, marked by power relations that vary according to the contexts of usage of the written language. The results indicate that the use of the blackboard in teaching played a central role. Also, map reading proved to be a peripheral activity during the course since the maps presented were only mentioned by the professor as an illustrative resource of the content, and not as contents themselves to be taught.

Keywords: academic literacy; geography teaching; ethnography.

Introdução

Estudos sobre práticas de leitura e escrita no ensino superior ainda são bastante recentes no Brasil. Este artigo apresenta resultados de um estudo sobre letramento acadêmico em um curso de licenciatura em Geografia, cujo objetivo foi compreender quais as práticas de letramento presentes em aulas observadas e como elas são construídas pelos sujeitos.

O letramento acadêmico pode ser conceituado, segundo os Novos Estudos sobre Letramento, como um conjunto de habilidades de leitura e escrita adquiridas a partir de um contexto de formação profissional superior e vinculadas aos diversos valores atribuídos às práticas de leitura e escrita pelos sujeitos envolvidos.

Tal conceito insere-se, portanto, na perspectiva do letramento enquanto prática social, marcada por relações de poder (Street, 1984, 2003; Barton, 2007), que varia segundo os contextos de uso da língua escrita. Nesse sentido, distancia-se da visão dominante na academia que considera a escrita como técnica neutra e universal, como habilidade autônoma a ser ensinada por meio de técnicas.

Estudos de Lea e Street (1998) questionam outros modelos que prevalecem na análise de práticas de leitura e escrita no ambiente acadêmico, denominados pelos autores modelo de habilidades e modelo da socialização acadêmica.

O modelo das habilidades concebe o letramento como o domínio de habilidades e técnicas de leitura e escrita universais que, uma vez dominadas, podem ser transferidas e utilizadas em qualquer contexto, ignorando, assim, as especificidades de cada área de conhecimento. Já a perspectiva que discute o letramento com base na socialização acadêmica atribui ao professor a responsabilidade de introduzir e socializar os alunos

no ambiente acadêmico, para que estes conheçam e dominem a cultura universitária, os modos de falar, ouvir, ler e escrever próprios a esse contexto, mas, assim como o primeiro, ignora as especificidades de cada área de conhecimento. A perspectiva dos novos estudos sobre letramento não nega a importância do domínio de habilidades de ler e escrever próprias ao ambiente acadêmico, porém, destaca os múltiplos letramentos que permeiam a instância universitária como práticas sociais, atentando para o fato de que as demandas de letramento do currículo universitário envolvem práticas comunicativas que variam de acordo com as disciplinas e os gêneros discursivos em que se inscrevem, não podendo ser tratadas como práticas homogêneas. Nesse sentido, perguntamos: Como são construídas as práticas de leitura e escrita nas aulas de Geografia? Como se configura o trabalho com mapas e outros recursos próprios a esse campo de conhecimento? Qual o papel do professor nesse processo?

Pesquisa realizada por Fiad (2011) com alunos de um curso de Letras teve como objetivo compreender o que estudantes universitários dizem sobre suas práticas de produção de textos acadêmicos, mais especificamente, como suas escritas são vistas em confronto com o que é esperado no contexto acadêmico. O diálogo estabelecido entre os alunos e suas próprias escritas indicou “que alguns aspectos da escrita produzida na universidade chamam mais a atenção dos estudantes quando passam a refletir sobre essa escrita. Por exemplo, a importância a ser dada ao leitor do texto e as mudanças que isso provoca na escrita.” (Fiad, 2011, p. 367).

Um estudo de Marinho (2010) deteve-se no levantamento das dificuldades, apontadas por todos os professores, que alunos de um curso de Pedagogia enfrentam para ler e produzir textos acadêmicos. A autora constata que não há, no interior do curso de Pedagogia observado, estratégias para lidar com essas dificuldades, uma vez que se considera que a avaliação realizada pelo vestibular atestaria a capacidade do aluno em lidar com a escrita acadêmica.

Estudo realizado por Macedo (2011) também problematizou as práticas de letramento acadêmico de alunos de um curso de pós-graduação de uma universidade pública. O foco das reflexões, diferentemente de Fiad, foram as práticas de leitura de textos acadêmicos no contexto de uma disciplina intitulada Letramento Acadêmico. As conclusões indicam que

o processo de construção de sentidos na leitura de um gênero acadêmico é marcado por muitos aspectos. [...] Todas as estratégias [dos estudantes] revelam a busca de construção de sentido pelo leitor, que se coloca numa atitude responsivo-ativa indagando o texto, destacando elementos relevantes, relacionando-o a leituras já feitas. (Macedo, 2011, p. 259).

Os alunos expõem que as dificuldades por eles enfrentadas devem-se, também, à falta de uma atitude ativo-responsiva dos professores durante a graduação, na medida em que não se instaura um processo efetivamente dialógico que problematize as condições da leitura e da produção de textos acadêmicos e prepare o aluno para lidar com as demandas de leitura e escrita na pós-graduação.

Metodologia

Os dados foram coletados numa instituição privada de ensino superior localizada na mesorregião das vertentes em Minas Gerais. A turma, com 32 alunos frequentes, cursava a disciplina Geografia Política, no 7º período de licenciatura em Geografia.

Adotamos a perspectiva etnográfica na coleta de dados, realizada durante um semestre letivo, com o registro detalhado das informações em caderno de campo. Recorremos, ainda, a uma entrevista com o professor, após a conclusão das observações das aulas. Além disso, fizemos uma análise do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) quanto aos aspectos do letramento acadêmico ali presentes. O caderno de campo foi digitado e posteriormente entregue ao professor para que, antes da entrevista, pudesse ter acesso às descrições e anotações coletadas em suas aulas.

Green, Dixon e Zaharlich (2005) argumentam que já existe um repertório considerável de pesquisas na interface entre etnografia e educação, com um conjunto de conceitos, práticas e ações que possibilitam adotar a etnografia como uma abordagem de pesquisa para o campo da educação. Ao defenderem a etnografia como uma lógica de investigação, esses autores destacam três princípios básicos a serem considerados: a importância de estudar os contextos educacionais como espaços em que são construídas práticas culturais; a importância de abordar essas práticas de maneira holística; e, por fim, a necessidade de tratar os dados em perspectiva contrastiva, por isso a relevância do cruzamento de diferentes fontes e do uso de distintos recursos na coleta de dados.

Buscando um trabalho de maior proximidade e parceria com o sujeito pesquisado, decidimos disponibilizar todos os dados da sala de aula, a fim de que o professor pudesse ler e se apropriar das informações registradas, questionando-as, se necessário, no momento da entrevista. Nessa perspectiva dialógica (Bakhtin, 1997), a voz do professor poderia se fazer presente para além de seu registro no caderno de campo e das análises empreendidas no processo, mas, fundamentalmente, mediante o seu posicionamento acerca dos dados coletados. Nesse sentido, iniciamos a entrevista com a seguinte intervenção:

Pesq.: É o seguinte: eu gostaria de ver com você, de saber a sua opinião, o que você pensa a respeito daquele diário que eu te passei, o que você viu ali, no diário, sobre as práticas que eu coloquei de leitura, de escrita, da sua atuação, entendeu? Do papel dos alunos, como você enxerga essas relações de ensino e aprendizado, de letramento mesmo que são ali desenvolvidas. Eu quero saber a sua opinião, porque ali você leu o que eu capturei, aí, eu gostaria de saber, inicialmente, o que você pensa a respeito disso.

Prof.: É... com relação com a pesquisa em si achei até interessante... Porque eu não fazia ideia de determinadas ligações com a escrita, com a linguagem, com a reprodução, de um modo geral, a reprodução do ensino, de um modo geral. E eu fiquei surpreso pelo grau de detalhamento que você acabou colocando lá no plano [refere-se ao caderno de campo]. E identifiquei como uma necessidade, sem dúvida, uma necessidade

constante. No todo, acho assim: foi prático, direto, as observações foram exatamente as mesmas que eu imaginava dentro da sala. Não identifiquei nada fora do padrão, tá...

Logo de início, o professor observa um ponto central para a nossa pesquisa: a relação entre ensino e escrita, ou seja, a escrita como eixo das práticas de letramento acadêmico realizadas naquela sala de aula. Quando o professor afirma não ter identificado nada fora do padrão, podemos considerar que a prática descrita detalhadamente no caderno de campo foi reconhecida por ele, indicando que o registro está próximo ao que foi observado em sala de aula.

Resultados

Serão analisados o PPC, fragmentos das anotações do caderno de campo e trechos da entrevista com o professor. A seguir, trataremos, de forma breve, dos aspectos relacionados ao letramento acadêmico presentes no PPC. Em seguida, destacaremos as principais cenas de letramento acadêmico que representam, de forma significativa, a prática em sala de aula.

Considerações sobre letramento acadêmico a partir do PPC

O curso de Geografia em questão possui dois projetos pedagógicos – um para a licenciatura plena e outro para o bacharelado –, a fim de cumprir exigência do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)/Ministério da Educação (MEC). Os documentos foram elaborados em 2009 e 2010, com a participação do corpo docente, por meio do colegiado do curso e do núcleo docente estruturante, ambos exigidos pelo Inep/MEC.

As leituras desses documentos buscaram identificar aspectos e práticas relacionadas ao letramento acadêmico. O PPC para a modalidade licenciatura plena, a partir do item 1 – Perfil para o Formando –, busca delimitar as competências profissionais desejadas, a fim de atender às diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE). Espera-se que

o aluno egresso do curso de Geografia seja capaz de atuar e promover sua inserção no mercado de trabalho voltado para a gestão territorial (elaboração de planos diretores e outras atividades). Para esta inserção no mercado de trabalho, é essencial que o egresso do curso de Geografia possua amplo domínio da literatura técnica e clássica em torno do assunto, além de possuir habilidades de redação e interpretação de literatura e dados. (Unipac, 2010, p. 8).

O documento prevê que essas competências serão importantes para a atuação no mercado de trabalho, tendo em vista que é necessário que o aluno tenha “versatilidade profissional”, a fim de atender a demandas tanto do setor público quanto do privado, em segmentos profissionais ligados ao “planejamento e a produção do espaço urbano” (Unipac, 2010, p. 9).

Entre as diversas competências e habilidades gerais apresentadas, está previsto o domínio da língua portuguesa e de um idioma estrangeiro – necessário para as leituras e práticas de pesquisa em Geografia –; a produção de documentos técnicos, como planos diretores – “projetos de pesquisa executivos no campo de atuação da Geografia” –; e a realização de trabalho em equipe. É desejável que o egresso do curso “domine conhecimentos” que serão abordados tanto na escola básica quanto no ensino superior e saiba definir a “linguagem científica mais adequada para tratar a informação geográfica” (Unipac, 2010, p. 10).

No item 3.4 – Metodologia e Recursos Didáticos –, foram definidas as formas de trabalho acadêmico no curso. Assim, são propostas as seguintes metodologias e recursos:

[...] a partir de um princípio dialético entre teoria e prática, saber e fazer, o nosso trabalho será o de retirar de sínteses qualitativamente superiores o cerne do desenvolvimento de um pensamento lógico e crítico por parte de nosso aluno [...] Dentro dessas premissas, serão utilizadas, sobretudo, as seguintes práticas, de modo que haja diversificação dos métodos em cada disciplina: trabalho com a multiplicidade de fontes geográficas; aulas expositivas dialogadas; atividades individuais e em grupo; elaboração e apresentação de trabalhos, artigos e projetos; leituras ligadas à Geografia, à educação e temas afins; leitura de jornais, revistas e periódicos; elaboração de resenhas e fichamentos; seminários sobre assuntos determinados, realizados pelos estudantes, pelo professor ou por convidados de outras instituições; debates; observação dirigida de situações determinadas; intervenções simuladas; vídeos diversos. No que concerne aos recursos didáticos com os quais trabalharemos nas aulas e de acordo com a necessidade da atividade, além do quadro, presente em todas as salas, utilizar-se-á: retroprojetor; datashow; televisão e videocassete; gravador e fitas-cassete; laboratório de informática; murais e cartazes; jornais e revistas; livros e textos diversos; laboratório de Cartografia; videoteca do curso de Geografia. (Unipac, 2010, p. 15-16).

Observa-se, no fragmento anterior, a perspectiva de letramento acadêmico, que inclui saber lidar com diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos, dominar diferentes gêneros acadêmicos e ensinar e aprender com base em diferentes estratégias didáticas.

Conclui-se que o documento almeja atender a todas as competências previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a formação de professores em licenciatura em Geografia, incorporando várias dimensões ligadas às práticas de leitura e escrita próprias ao universo acadêmico, que poderíamos denominar práticas de letramento acadêmico. A seguir, apresentaremos cenas da sala de aula que objetivam evidenciar como se caracterizam e se constroem as práticas de letramento acadêmico da disciplina.

Cenas da sala de aula

Cena 1: Anotando no Quadro Informações a Serem Copiadas

Quadro 1 – Relato de Observação de Sala de Aula (setembro de 2010)

O professor inicia a aula com as seguintes anotações no quadro: 1 – Diferencie Geografia Política de Geopolítica; 2 – Alguns conceitos serão importantes para a consolidação da Geografia Política. Quais são os principais conceitos vinculados à Geografia Política? Escolha alguns desses conceitos e explique-os; 3 – Ao longo do século 20 inúmeras transformações ocorreram no espaço geográfico mundial. Quais transformações do século 20 são importantes para o estudo da Geografia Política?; 4 – O que significa dizer que ao longo do século 20 muitos países e nações apareceram e desapareceram?

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 2 – Relato de Observação de Sala de Aula (novembro de 2010)

O professor inicia suas atividades com apontamentos no quadro. Os apontamentos são sobre o terrorismo no cenário internacional. Faz um apontamento em tópicos sobre os principais aspectos do terrorismo no planeta. Entrega um material escrito para os alunos. O professor conversa com os alunos para descontraí-los. O professor pergunta se já copiaram as informações apontadas no quadro. Inicia sua exposição, explicando os fundamentos do terrorismo.

Fonte: Elaboração própria.

Constatamos que, praticamente em todas as aulas observadas, havia momentos em que os alunos anotavam as informações do quadro. O uso deste como meio para compartilhar informações e conceitos ocupou lugar central no curso. Essa prática nos surpreende no momento em que nos deparamos com um conjunto variado de recursos tecnológicos à disposição do docente para serem usados em sala de aula, como indicado no próprio PPC. Podemos considerar que a centralidade adquirida pelo quadro está relacionada à importância que o professor atribui às aulas expositivas para aquela turma. Questionado sobre isso, o professor argumenta que muitos alunos têm dificuldades advindas da escola básica:

Pesq.: Você assume, por exemplo, eu observei a sua posição como uma posição central na sala de aula. Você se coloca assim? Como você observa isso?

Prof.: É, eu me coloco assim. [...] A exposição seria a ideia básica até pelo tipo de aluno que a gente tem. Se nós fôssemos de repente trabalhar de outras formas em outros momentos, eu acho que a gente encontraria um pouco de dificuldade. Então a gente não atingiria o máximo... Igual a gente... .

Pesq.: Só um minuto. Você pensa em dificuldade dos alunos, assim, em que aspecto? Ligado a essa questão da linguagem mesmo, leitura, escrita?

Prof.: Eu... Isso... Eu acho que isso é um déficit do ensino que eles vêm de outros momentos, lá do fundamental, do médio e a própria questão de como eles lidam é... com a própria, próprio ensino. [...] Você tem que oferecer alguma coisa. Porque se você faz de outra forma, parece que você não tá produzindo, então seria um momento que eu quase sempre busco, chamo sempre a atenção pras disciplinas, né, ampliando as discussões com algum questionamento, alguma pergunta e... Com a participação de um aluno aqui, outro ali. Mas num todo é bem centrado mesmo, igual você observou.

O professor, à sua maneira, justifica a escrita no quadro como suporte para os alunos que têm mais dificuldades e como recurso didático que o faz se sentir produtivo: "Porque se você faz de outra forma, parece que você não tá produzindo". Essa concepção remonta a uma visão de ensino centrada na figura do docente e no quadro a giz, na qual o controle do processo de ensino se dá pela transmissão de informações e conhecimentos pelo professor. A interação nessa sala de aula, nesses momentos, é focada no professor com toda a turma, sendo bastante limitada a interação entre os próprios alunos (Macedo, 2005).

Cena 2: Assumindo o Papel de Mediador na Leitura Oral de um Texto

Quadro 3 – Relato de Observação de Sala de Aula (10 de setembro de 2010)

O professor convoca os alunos a fazer um círculo. Chama os alunos que estão fora e convida-os a completar o círculo. (...). O professor lembra aos alunos que solicitou umas cópias xerográficas de um livro. Comenta que o material é pertinente ao estudo das zonas de conflitos que ocorrem em algumas regiões do planeta. Relata também que o material é relativo ao conceito e princípios de nação nos conflitos que ocorrem etc. Pergunta quantos possuem o material. Alguns alunos dizem que sim. Pergunta também se realizaram leituras. Todos afirmaram que não. O professor relata que o texto chama atenção sobre nacionalidade e o conceito de nação. Solicita a alguém que realize uma leitura sobre o texto. Um aluno inicia a leitura em tom audível. O professor volta a discutir e fala que o que foi lido serve para relatar o significado de nacionalidade. Comenta que nacionalidade é muito confundido com a ideia de gentílico. Relata que o autor cita aspectos ligados à ideia de nacionalidade como um conceito ligado ao nacionalismo. A seguir, outro aluno retoma a leitura. O aluno é concentrado no texto e lê em tom audível. O professor volta a realizar interferência a fim de promover o entendimento sobre o assunto. O trecho lido trata da ideia de nação, povo e cultura, a fim de caracterizar a nacionalidade. Ele relata ainda que há uma diferença entre a ideia de povo e nação. Continua a explicar os conceitos de nação – como unidade política – e povo – conjunto de população de um Estado-nação –, a partir do autor Demétrio Magnoli. Faz um paradoxo entre os autores que estão sendo discutidos e comenta que não há uma unanimidade conceitual entre os autores. Relata, por exemplo, o caso do povo curdo. Parte dos alunos está acompanhando a aula. Porém, há alunos e alunas que não estão acompanhando. O professor volta a discutir sobre a complexidade do conceito/fundamentos da nacionalidade. Diz que o objetivo da escolha dos textos é promover uma relação entre os conceitos de nacionalidade e zonas de conflito.

(continua)

Alerta os alunos que devem atentar para estes aspectos, cujo objetivo é fazer um vínculo entre nacionalidade e zonas de conflito. Volta a solicitar a uma aluna para fazer a leitura. A aluna lê um pequeno fragmento em tom audível. O professor a seguir faz uma análise sobre o que foi lido e compara com o caso africano, cujas nacionalidades são construídas a partir do colonialismo.

Fonte: Elaboração própria.

Conforme se observa no registro anterior, o professor propõe uma prática de leitura oral de um texto acadêmico da área de Geografia, pedindo a um determinado aluno que leia um trecho do texto. A cada trecho lido por um aluno diferente, o professor interrompe a leitura oral e apresenta comentários com o objetivo de mediar a interpretação do texto, clarear conceitos que ele julga complexos e estabelecer uma relação com autores especialistas da área. Deixa claro o objetivo da escolha do texto e chama atenção para determinados aspectos conceituais que não podem passar despercebidos pelos alunos. Essa prática pode ser analisada a partir do conceito de leitura tutorial discutido por Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2010). Nesse tipo de leitura compartilhada, que tem por objetivo, segundo as autoras, facilitar a compreensão de textos, o “professor exerce o papel de mediador durante o processo de leitura e compreensão”, apontando para um trabalho interdisciplinar na medida em que consideram que “todo professor deve ser professor de leitura [...] sendo imprescindível que a leitura esteja no centro das atividades pedagógicas” (p. 52).

Diante dessas considerações, podemos dizer que, à sua maneira, o docente busca realizar uma forma de leitura tutorial, a fim de promover o atendimento das necessidades da aula e dos alunos.

Cena 3: Leitura Cartográfica

Quadro 4 – Relato de Observação de Sala de Aula (16 de setembro de 2010)

O professor inicia sua aula expositiva sobre a questão das tensões na Europa e relata toda a diversidade dos conflitos na Europa e suas implicações econômicas, culturais, étnicas, demográficas. (...) Os alunos ainda continuam a anotar, principalmente os alunos do fundo da sala. Neste momento chega mais uma aluna. O professor ainda continua a falar praticamente sozinho. Os alunos prestam atenção na aula expositiva e outros copiam e/ou utilizam o caderno. O professor continua a relatar o caso da ex-Iugoslávia e apresenta, *por meio de uma projeção em datashow, um fragmento de livro didático que contém imagens de mapas da região dos Balcãs, uma sequência de mapas históricos sobre a complexidade política e étnica desde a Segunda Guerra Mundial*. Caracteriza o pós-Guerra e ressalta a bipolaridade político-ideológica (Capitalismo/Socialismo) que refletiu no surgimento de diversos países.

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 5 – Relato de Observação de Sala de Aula (18 de novembro de 2010)

O professor explica as características do terrorismo a partir da atuação dos grupos terroristas. (...) Alguns alunos estão lendo o material distribuído pelo professor, outros ainda escrevem em caderno e outros ouvem, com ar de atenção, toda exposição. O professor dá uma pausa em sua exposição e dá espaço para um aluno realizar suas considerações. (...) O professor aproveita a fala do aluno para continuar a sua exposição. (...) O professor recomenda aos alunos que vejam as informações que estão na folha distribuída. *Pede aos alunos que vejam os mapas e as informações (...).*

Fonte: Elaboração própria.

Como se observa anteriormente, os mapas foram usados nas aulas apenas como recurso de ilustração. Não foram utilizados mapas originais, mas retirados de livro didático. Não havia uma leitura acurada. Nessas aulas, o mapa servia apenas para demonstrar um fenômeno geopolítico, como a questão do terrorismo ou a localização territorial do país basco. Não havia uma leitura de seus elementos, no sentido de possibilitar que os alunos se apropriassem da linguagem cartográfica. Conforme foi analisado em outro texto (Neves-Júnior, 2012), a maior parte dos estudantes dessa turma teve o primeiro contato com mapas no curso de Geografia, o que evidencia a precariedade de sua formação em relação a esse conhecimento na educação básica. Ao que parece, esse contato no ensino superior ainda continua precário, uma vez que a leitura e a interpretação de mapas não ocuparam um lugar central nessa disciplina.

Cena 4: Estudantes Produzem Texto Curto para Serem Avaliados

A proposta de escrita do professor era que os alunos respondessem por escrito a um roteiro de perguntas relacionadas aos conteúdos estudados, apresentando suas interpretações desses conteúdos como fazem nas aulas de leitura e discussão dos textos. Esse momento consiste em uma forma de promover a escrita atrelada à prática de avaliação, abordagem bastante comum também na educação básica. Ou seja, na escola, assim como no ensino superior, os estudantes escrevem para serem avaliados e não para se comunicarem por meio dessa ferramenta cultural. Essa é uma marca forte do letramento escolar e do letramento acadêmico.

O docente considera que práticas de letramento como a descrita, baseadas numa atividade de escrita de “textos menores” (respostas a perguntas) mediada por ele, podem promover uma aproximação com “outras escritas”:

Prof. Eu acho que o que eu registro [a escrita] às vezes são as pequenas atividades presenciais. Que ora são realizadas individual, ora em grupos, ora em dupla, vai depender muito do contexto e sempre no sentido de produzir textos menores, que de repente já forma uma possibilidade de eles projetarem pro futuro outras escritas. E o que geralmente a gente

provoca neles em sala de aula, pra eles na verdade tentarem com textos curtos é... produzidos rapidamente em alguns minutos, né? [...] é uma forma de resgatar a disciplina, de conversar com o outro, sabe. [...] Uma forma importante de valorizar.

Marinho, em sua pesquisa sobre as relações de alunos com a escrita em cursos de graduação ou com as práticas de letramento, evidencia que os docentes relatam que “os alunos têm dificuldade na leitura e na produção de textos acadêmicos [...]” e indica que, diante desse cenário, há a necessidade de transformar essas dificuldades em “propostas de ensino e pesquisa” (Marinho, 2010, p. 364). A autora ainda questiona “quais são as disposições dos professores formadores e dos alunos-professores nas relações mediadas pela escrita nesses contextos” (Marinho, 2010, p. 364-365). Afirma a importância de “que os alunos universitários se familiarizem e aprendam a ler e escrever os gêneros acadêmicos, sobretudo na instituição e nas esferas do conhecimento em que são constituídos”. (Marinho, 2010, p. 366).

Para o professor não há como compatibilizar o ensino da produção de textos acadêmicos reais em aulas de 50 minutos com um público de curso noturno. Ficam claras as dificuldades impostas pelas condições institucionais de trabalho numa perspectiva mais adequada de letramento acadêmico. Só resta ao professor o trabalho com gêneros que constituem a cultura escolar, como a escrita de respostas para um roteiro de perguntas, os “textos menores” e as anotações, muitas delas cópias do que é registrado no quadro a giz.

Prof.: [...] quando eles conseguem na verdade atingir algo, como publicar artigo, chegam ao término do curso a fazer uma monografia. Eu acho que o aluno, quando ele chega a esse nível, a gente fica até feliz. Mas o que a gente vislumbra em sala de aula é exatamente um cotidiano que eles não têm essa prática. Então, assim, o fato de você pedir resenha, fichamento e artigo, eu acho que isso gera um problema. Eu acho que o problema aí [...] no sentido de eles não terem uma certa preparação pra isso, uma certa leitura pra isso, até no próprio sentido das regras, né? Como cita isso? Como é que formata isso? Eu acho que eles têm um certo problema com relação a isso e também até com a ideia do tempo. Eles são alunos de um curso noturno, né. E que tá certo, não é impedimento, mas que infelizmente restringe bastante o momento da leitura, o momento da escrita, né. Então, quando a gente tenta provocar um pouco de escrita, ela é uma escrita que a gente já sabe que não vai ser nos moldes. [...] Porque o máximo que a gente vai provocar na verdade é uma anotação, uma outra discussão, porque outros formatos demoraria muitíssimo, no sentido de tempo, no sentido de várias outras leituras, o que de repente não atingiria a totalidade da turma.

Constatamos, portanto, que o professor busca, por meio dessa prática de letramento, uma saída para desenvolver a escrita no curso superior e, assim, promover habilidades letradas adequadas ao universo acadêmico. No entanto, a escrita de pequenos textos como estratégia para a apropriação dos gêneros acadêmicos distancia-se daquilo que os pesquisadores têm defendido para o trabalho com o letramento acadêmico, na medida em que esses alunos não estão expostos à escrita de gêneros autênticos que

circulam nesse espaço, mas somente à produção de textos “escolarizados”, cujo objetivo principal é possibilitar a avaliação da apropriação de conceitos pelos alunos, como no caso aqui analisado.

Assim, conforme relata Marinho (2010, p. 376), “os eventos de letramento que ocorrem nas salas de aula da universidade constituem matéria-prima importante para se compreender as práticas de letramento acadêmico”. Diante disso, pode-se considerar que o docente, por meio de suas reflexões, busca realizar esse exercício de compreensão.

Considerações finais

Observamos diferentes cenas da sala de aula que evidenciam as práticas de letramento acadêmico nessa turma. O uso do quadro a giz para a realização de anotações durante as aulas expositivas ocupou um papel central. A escrita dos alunos, portanto, estava relacionada, fundamentalmente, à cópia de anotações do professor no quadro. Outra forma de escrita era a elaboração de respostas a roteiro de perguntas, geralmente em momentos de avaliação formal da aprendizagem. Essa forma de escrita foi justificada pelo professor como uma estratégia mais eficaz no desenvolvimento de futuros textos pelos alunos, já que a maioria apresentava dificuldades em escrever textos acadêmicos autênticos.

Quanto à leitura de textos, esta era realizada oralmente, e os sentidos foram construídos com a mediação do professor, que, a cada trecho lido, interrompia a leitura para apresentar sua própria interpretação e comentários, indicando aqui uma perspectiva de mediação dialógica defendida por Macedo (2011), na qual o professor assume uma atitude ativo-responsiva diante da prática do aluno. Entretanto, os estudantes não tiveram acesso a textos autênticos do campo da Geografia, mas apenas a fragmentos extraídos de livros didáticos do ensino médio, o que compromete, de certo modo, a formação dos alunos numa perspectiva de letramento acadêmico como prática social, na qual os sujeitos leem textos acadêmicos autênticos.

A leitura de mapas mostrou-se uma atividade periférica durante o curso, visto que estes, retirados de livros didáticos, eram apenas mencionados pelo professor como recurso ilustrativo dos conteúdos, e não se constituíam em conteúdo a ser ensinado.

Marinho (2010) enfatiza que, entre os docentes do ensino superior, há “estranhamento no fato de encontrar alunos pouco familiarizados com a leitura e a produção de gêneros que sustentam as suas aulas e outros eventos próprios da vida acadêmica”. Consideramos que essa visão contribui para que não se aprofunde a discussão das práticas reais de letramento acadêmico que ocorrem no interior dos cursos e dos motivos pelos quais os alunos têm dificuldades em ler e produzir esses textos.

Referências bibliográficas

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BARTON, D. *Literacy: an introduction to the ecology of written language*. 2nd ed. Oxford: Blackwell, 2007.
- BORTONI-RICARDO, S. M.; MACHADO, V. R.; CASTANHEIRA, S. F. *Formação do professor como agente letrado*. São Paulo: Contexto, 2010.
- FIAD, R. S. A escrita na universidade. *Revista da Abralin*, Curitiba, v. eletrônico, n. especial, p. 357-369, 2011. Segunda parte.
- GREEN, J.; DIXON, C. N.; ZAHARLICH, A. A etnografia como uma lógica de investigação. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 42, p. 13-79, dez. 2005.
- LEA, M.; STREET, B. Student writing in higher education: an academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, Dorchester on Thames, v. 23, n. 2, p. 157-172, 1998.
- MACEDO, M. S. A. N. *Interações nas práticas de letramento em sala de aula e o uso do livro didático e da metodologia de projetos*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- MACEDO, M. S. A. N. Letramento acadêmico como uma prática dialógica: notas para uma reflexão. In: GRUPO LIC – LINGUAGEM, INTERAÇÃO E CONHECIMENTO (Org.). *A responsividade bakhtiniana: na educação, na estética e na política*. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2011.
- MARINHO, M. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 363-386, 2010.
- NEVES-JÚNIOR, B. *Práticas de letramento acadêmico em um curso de Geografia*. 2012. 128 f. (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Federal de São João Del Rei, São João Del Rei, 2012.
- UNIVERSIDADE PRESIDENTE ANTÔNIO CARLOS (UNIPAC). *Projeto pedagógico do curso de geografia e meio ambiente: modalidade licenciatura plena*. Barbacena: [s. n.], 2010.
- STREET, B. *Literacy in theory and practice*. Cambridge, England: Cambridge University Press, 1984.

STREET, B. What's "new" in new literacy studies?: critical approaches to literacy in theory and practice. *Current Issues in Comparative Education*, New York, v. 5, n. 2, p. 77-91, 2003.

Recebido em 1 de abril de 2015.

Solicitação de correções em 9 de setembro de 2015.

Aprovado em 7 de outubro de 2015.