

LETRAMENTOS IDEOLÓGICOS E ACADÊMICOS JUSTAPOSTOS¹

IDEOLOGICAL AND ACADEMIC LITERACIES JUXTAPOSED

Ana Beatriz Ruiz de MELO²Vera Lúcia Lopes CRISTOVÃO³

RESUMO: O objetivo deste trabalho é investigar movimentos retóricos e vozes que forjam os letramentos acadêmicos em atividades de escrita e leitura de estudantes ingressantes de Letras- Inglês, da Universidade Estadual de Londrina e da Universidade Estadual do Paraná. Para tanto, ofertamos uma oficina de leitura de textos científicos na qual os/as participantes tinham de produzir fichamentos e diários de leitura. Além dessas produções escritas, aplicamos um questionário de perfil sociocultural e necessidades de aprendizagem, para o reconhecimento de suas características, e um inventário de situações-problema (ambos via *google forms*), para a identificação das percepções dos/as participantes sobre contextos de ensino. Para a análise das ações didáticas desenvolvidas, usamos a codificação provisória com base nos elementos constitutivos dos dois gêneros e vozes mobilizadas pelos/pelas estudantes nas produções escritas. Em relação aos questionários e inventários, realizamos a tabulação e interpretação dos dados à luz de teorias mobilizadas na fundamentação teórica, especialmente, letramentos ideológicos e letramentos acadêmicos. Como resultados, entendemos que os letramentos ideológicos têm muito mais espaço no meio acadêmico por meio dos diários de leitura do que nos fichamentos. Esses são mais parciais e seguem o pensamento do autor/da autora do texto, não importando a visão de mundo do leitor/da leitora, que, nos diários de leitura, tem mais espaço para tecer relações com vozes sociais diversas.

PALAVRAS-CHAVE: Letramentos acadêmicos. Prática social. Gêneros acadêmicos. Diário de leitura.

ABSTRACT: The objective of this project is to investigate the rhetorical moves and voices that forge academic literacies in activities of writing and reading of incoming English Language students from the State University of Londrina and the State University of Paraná. Therefore, we offered a scientific article reading workshop in which they had to produce annotations and reading diaries. Besides these written productions, we applied a questionnaire of socio-cultural profiles and learning necessities to recognize their characteristics, and an inventory of problem situations (both on google forms) to identify the participant's perceptions about teaching situations. To analyze the didactic action developed, we used the provisional coding based on the constitutive elements from the two genres and the voices mobilized by the students on written productions. Regarding the questionnaires and inventories, we made the tabulations and interpretations using our theoretical foundation, especially ideological

1. A referida pesquisa está relacionada ao projeto "Ações de didatização de gêneros em prol de letramentos acadêmicos", financiado por meio da Chamada CNPq Nº 09/2018, Processo: 310413/2018-4, com bolsa de produtividade em pesquisa para sua coordenadora, Vera Lúcia Lopes Cristovão.

2. Graduanda em Letras- Inglês pela Universidade Estadual de Londrina. Londrina, Paraná, Brasil. E-mail: ana.beatriz.ruiz@uel.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0368-0027>. Bolsista CNPq – PROIC.

3. Professora Doutora associada da Universidade Estadual de Londrina. Londrina, Paraná, Brasil. E-mail: cristova@uel.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7875-6930>. Bolsista CNPq PQ2.

literacies and academic literacies. As result, we understood that ideological literacies have much more space in the academia through the reading diaries than the annotations. The annotations are more partial, and follow the thought of the text's author, disregarding the world view of the reader. On the reading diaries, on the other hand, the reader has space to relate to several different social voices.

KEYWORDS: Academic literacies. Social practice. Academic genres. Reading diaries.

Introdução

O objetivo geral deste trabalho é investigar movimentos retóricos e vozes que forjam os letramentos acadêmicos em atividades de escrita e leitura de estudantes ingressantes de Letras-Inglês, da Universidade Estadual de Londrina (UEL); e da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR/Campo Mourão).

Pesquisas e entrevistas realizadas por Cristovão e Vieira (2016) informam que, no Brasil, estudantes manifestam necessidade ou interesse por melhorarem sua escrita ou leitura acadêmicas. Isso parece reforçar que os letramentos são exíguos para a participação social desses/dessas estudantes em práticas letradas de tal esfera da sociedade; assim, é preciso introduzir novas formas de complementar o processo de letramentos. A escassez de experiências em tais práticas letradas no desenvolvimento da escrita acadêmica é resultado, até certo ponto, da desigualdade social imposta em nosso meio, que assombra a área da educação. Segundo Rojo (2009), o chamado “fracasso escolar” se dá justamente por conta do conflito não resolvido dos letramentos das camadas populares e que, muitas vezes, a escola tende a ignorar, tratando as práticas de letramento escolar de forma homogênea.

Uma vez que os letramentos acadêmicos variam e podem ser desenvolvidos de acordo com a cultura em que a pessoa está inserida, e já vêm carregados de pré-suposições ideológicas e políticas (STREET, 2013), é preciso um entendimento maior acerca das questões sociais dos/das discentes com o objetivo de despertar interesse para a leitura e a escrita. Isso mostra que, essas questões sociais, além de necessárias para sua formação, também são imprescindíveis para conhecer o meio em que se está adentrado e suas possibilidades para o futuro.

Ademais, um dos principais propósitos dos letramentos acadêmicos deve ser orientar e formar o aluno/a aluna enquanto cidadão crítico, para que seja capaz de analisar e desafiar forças superiores e opressoras em nossa sociedade, estando, dessa forma, apto a lutar contra a “cultura do silêncio” originalmente imposta. Segundo Freire (2019), trata-se de uma cultura em que as massas são proibidas de, criativamente, tomar parte na transformação da sociedade. Por envolver a questão da influência do meio social no aluno/na aluna universitário/a, este trabalho conta com a utilização do modelo de letramentos ideológicos (STREET, 2013) como base.

O foco na formação de novos/as profissionais na área da licenciatura em língua inglesa, além de ser a área disciplinar das autoras e haver o desejo de contribuir com ela, também se dá pela questão de o inglês ser uma língua franca, ou seja, uma língua usada em muitos lugares do mundo, de modo a se tornar “obrigatória” para diversas áreas (como comércio, política e intercâmbio). De acordo com Rajagopalan (2015), ao ver a penetração que a língua inglesa tem em diferentes esferas de atuação, percebe-se sua supremacia em relação às demais línguas. Queremos mostrar aos ingressantes da graduação que o inglês como língua franca, apesar de seus benefícios, também possui pontos negativos, como o monopólio do inglês nas publicações de trabalhos acadêmicos e a exclusão dos pesquisadores/profissionais que não a dominam (RAJAGOPALAN, 2015).

Seguindo o pensamento de Oliveira (2003), a realização desta pesquisa serve para subsidiar professores em formação, a fim de que, desde o ensino básico até o ensino superior, tenham o propósito de orientar estudantes para além de sua zona de conforto, proporcionando uma educação que permita consciência e postura críticas diante das produções e também contribua com a valorização das experiências e vivências dos educandos. Quanto mais criticamente se exerce a capacidade de aprender e de produzir, mais se constrói a curiosidade epistemológica, sem a qual é impossível alcançarmos o conhecimento acerca de algo; essa curiosidade epistemológica, por sua vez, é construída pelo exercício crítico da capacidade de aprender, que se opõe à curiosidade ingênua que caracteriza o senso comum (FREIRE, 1995).

Para discutir os resultados desta pesquisa, o trabalho foi dividido em seções: inicialmente, discorreremos sobre a fundamentação teórica que o ancora, trazendo conceitos importantes para os estudos em letramentos e apresentando os gêneros diário de leitura e fichamento; em seguida, apresentamos a metodologia, por meio da qual explicitamos os dados coletados e apresentamos mais profundamente os objetivos; posteriormente, expomos os resultados e engendramos uma discussão, onde demonstramos as análises realizadas perante as questões colocadas em cada dado gerado nas metodologias implementadas e, por fim, manifestamos nossas considerações finais.

Fundamentação teórica

Como pano de fundo da pesquisa, ancoramo-nos no conceito de letramentos acadêmicos, que, para Lea e Street (2014), podem ser compreendidos como práticas sociais languageiras desenvolvidas no meio social acadêmico. Os autores defendem que um estudo mais aprofundado na prática dos letramentos acadêmicos pode favorecer o entendimento de determinado assunto, auxiliando também na escrita e, conseqüentemente, na leitura e na interpretação de textos por estudantes.

Vale reforçar que o termo “letramento” (JUSTO; RUBIO, 2013) não significa alfabetização. Embora esteja interligado, o letramento trata-se do uso da escrita como prática social e difere de uma cultura para outra; já a alfabetização é definida pelo processo de domínio da decodificação para ler e escrever. O letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita e tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado/a, mas também quem não é. Dessa maneira, desliga-se de verificar o individual, centralizando-se no social (TFOUNI, 2010).

Os letramentos acadêmicos ocupam-se do que está inserido no contexto universitário para que possamos desenvolver um posicionamento crítico, criando uma possibilidade mais ampla de aprendizagem (JUSTO; RUBIO, 2013). Ou seja, para o aprimoramento dos letramentos acadêmicos, os/as discentes devem se utilizar dos conhecimentos apreendidos na universidade e os relacionar às suas próprias vivências na sociedade.

Diante da análise dos letramentos, observa-se que, segundo Street (2014), há uma distinção entre dois modelos: um modelo ideológico e outro autônomo. No modelo ideológico, a preocupação tem sido considerar as práticas letradas como inextricavelmente ligadas às estruturas culturais e de poder em uma dada sociedade. Já o modelo autônomo estuda o letramento em seus aspectos técnicos, independentes do contexto social. O autor ainda ressalta não existir uma polaridade entre ambos os modelos. Na realidade, o estabelecimento de uma falsa polaridade entre os aspectos técnicos e culturais do letramento é, em geral, decorrente do emprego exclusivo do modelo autônomo de letramento (STREET, 2014).

Nas palavras de Street (1993), o modelo ideológico não tenta negar a habilidade técnica ou os aspectos cognitivos da leitura e da escrita, mas os entender como encapsulados nas culturas e nas estruturas de poder. Isto é, ao contrário do modelo autônomo, além de ver as práticas de letramento como ligadas às estruturas culturais e de poder da sociedade, o enfoque ideológico ainda reconhece a variedade de práticas culturais associadas à leitura e à escrita em diferentes contextos e em áreas disciplinares diversas (STREET, 1993).

Em vez de termos menos contenciosos, como “cultural” ou “sociológico”, Street (2014) utiliza o “ideológico” para descrever essa abordagem, pois o termo indica explicitamente que as práticas letradas são aspectos não só da cultura, como também das estruturas de poder.

Com base em Machado (2005) escolhemos os diários de leitura para produção dos/das estudantes, já que, para a autora, esse gênero e sua posterior discussão na sala de aula se configuram como artefatos disponibilizados pelo professor a seus alunos. Tais recursos podem se constituir em verdadeiros instrumentos para o desenvolvimento das capacidades de leitura e para a instauração de novos papéis para o professor e para os alunos em aulas. Vale ressaltar que Machado utiliza dos termos “artefatos” e “instrumentos” como é utilizado em Clot (2004), em que os vocábulos referem-se a qualquer ferra-

menta material ou simbólica, disponibilizada para ser utilizada na realização de uma determinada atividade, podendo tornar-se, de fato, um instrumento para a atividade quando é tomado para si e empregado de acordo com as necessidades e interesses.

De acordo com Machado (2005), um diário de leituras é um texto produzido por um leitor à medida que lê, com o objetivo de dialogar com o autor/a autora do texto de forma reflexiva. Para produzi-lo, o leitor/a leitora deve colocar-se no papel de quem está em uma conversa real com o autor/a autora, realizando operações que geralmente realizamos durante uma interação.

Já o uso dos fichamentos se deu com base em Campos (2011), que conceitua a prática do gênero acadêmico como um importante meio para exercitar a escrita, algo essencial para a elaboração de diversos tipos de trabalho, além de ser um gênero comumente usado no contexto universitário. Ainda para a autora, a principal utilidade do fichamento é otimizar a leitura, seja na pesquisa científica, seja na aprendizagem dos conteúdos das diversas disciplinas que integram o currículo acadêmico.

Segundo Campos (2011), os fichamentos são caracterizados pela sintetização de um texto, que requer sua leitura atenta e a compreensão e a identificação de suas ideias principais por registro escrito de forma concisa, coerente e objetiva. Nas palavras de Campos (2011, p. 17), é uma “técnica de trabalho intelectual que consiste no registro sintético e documentado das ideias e/ou informações mais relevantes (para o leitor) de uma obra”.

Sua produção pode ser realizada em três tipos diferentes: o fichamento de transcrição ou de citação direta, que consiste na transcrição fiel de trechos fundamentais da obra; o fichamento de indicação bibliográfica, que deve conter o nome do autor/autora, o título da obra e um resumo sobre o assunto; e o fichamento de resumo, que serve para expor as principais ideias do autor/da autora ou sintetizar as ideias de forma breve e nas palavras de quem produz o fichamento.

Cristovão e Vieira (2016) evidenciam que há indícios de que lacunas nas práticas de leitura e escrita poderiam ser amenizadas caso os alunos/as alunas tivessem a oportunidade de realizar essas práticas com gêneros da esfera acadêmica, “tais como: fichamento, relatório, resenha, resumo, artigo científico, apresentação oral, entre outros” (CRISTOVÃO; VIEIRA, 2016, p. 217). Assim, os diários de leitura e os fichamentos são nossos artefatos mediadores e instrumentos de geração de dados para análise por se configurarem como gêneros acadêmicos.

Os diários de leitura se associam com os letramentos ideológicos a partir do momento em que há uma conversa, pois nelas expressamos emoções e julgamentos subjetivos sobre os conteúdos e a forma como eles são expressos além de relacionarmos o que é dito com nossas experiências pessoais ou com a de pessoas que conhecemos (MACHADO, 2005). Os fichamentos possibilitam a sintetização das ideias do texto original conforme a compreensão do leitor (CAMPOS, 2011). Para nós, os fichamentos também podem se associar aos letramentos ideológicos, porque podem envolver

reflexões e percepções particulares por meio da seleção das ideias principais, a qual é determinada pela interpretação textual que orienta a construção de sentidos de um leitor/uma leitora que está situado sócio-histórica-culturalmente em seu contexto acadêmico imediato bem como em contextos diversos (do seu cotidiano, por exemplo) que proporcionam lentes para sua leitura.

Com domínio nos (multi)letramentos acadêmicos, os alunos teriam maior participação em suas comunidades discursivas e maior engajamento com a construção de conhecimento e as possibilidades de divulgação científica. Quando o aluno não possui os domínios que a universidade exige, fica mais complicado para ambos, professor e aluno, obterem êxito em suas atividades (CRISTOVÃO; VIEIRA; 2016, p. 221).

Passamos à próxima seção, na qual expomos o desenho metodológico da pesquisa.

Metodologia

O objetivo geral desta pesquisa é investigar movimentos retóricos e vozes que forjam os letramentos acadêmicos por meio da escrita e da leitura de estudantes de Letras-Inglês da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR/Campo Mourão). Passamos ao perfil sociocultural dos participantes a partir das respostas obtidas em um questionário.

Perfil sociocultural dos participantes

Para o reconhecimento do perfil sociocultural dos participantes, coletamos seus dados por meio de questionário realizado via *google forms*. Procedemos à tabulação dos resultados por meio da própria plataforma, que os filtra automaticamente.

Para levantamento de dados básicos, foi-lhes perguntado a respeito de idade, trabalho e profissão, estudo (se em instituição pública ou privada). A maioria dos participantes possui entre 18 e 22 anos e apenas um deles tinha mais de 30 anos no momento da pesquisa. As profissões relatadas foram de tradutor e professor, bolsista de iniciação à docência (PIBID), costureira autônoma e operador de telemarketing. Meta-de dos participantes estudou em escola pública. 37,5% deles responderam ser fluentes em inglês, 37,5% responderam não o ser, 25% responderam não o ser ainda, mas estão fazendo curso para isso.

62,5% dos participantes responderam que fizeram/fazem curso de inglês em instituição privada, os demais fazem/fizeram em instituição voluntária; outros pelo programa Paraná Fala Inglês (PFI); apenas um estudou com professora particular, porém hoje estuda por conta própria. Dessa pergunta de múltipla escolha, surgiu outra

cujas respostas eram abertas. Duas pessoas responderam estar ainda fazendo curso de inglês: uma no nível pré-intermediário e outra que acredita estar em um nível inicial.

Com relação à maior dificuldade que os/as respondentes possuem em língua inglesa, 62,5% responderam que seja *speaking*, 25% acreditam que seja *listening* e 12,5% relatam que seja *writing and speaking*. As dificuldades relatadas são apenas um dos fatores que envolvem o letramento (JUSTO; RUBIO, 2013), uma vez que envolvem muito mais elementos que variam de habilidades e conhecimentos individuais, de práticas sociais e de competências funcionais, além, claro, de valores ideológicos e metas políticas.

Ao serem questionados acerca da influência cultural da língua inglesa, 100% dos respondentes afirmaram que sim, a língua pode tê-los/las influenciado em algum aspecto relacionado à cultura. Contudo, apenas metade crê que a decisão de escolha do curso de graduação pode ter sido influenciada por questões sociais. Mostrou-se bastante importante conhecer esses dados antes do início da oficina, a fim de que pudéssemos ter uma noção de quem eram os participantes e quais suas visões de mundo, o que contribuiu com a seleção dos textos e das atividades.

Desenho metodológico da pesquisa

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética, com número de aprovação 4.390.945. O quadro 1 apresenta nossos objetivos específicos, os instrumentos para geração dos dados e seus respectivos procedimentos de análise.

Quadro 1: Desenho metodológico da pesquisa

Objetivos	Instrumentos de geração de dados	Procedimentos de análise
Identificar o perfil sociocultural de alunos do 1º ano de Letras-Inglês da UEL e da UNESPAR.	Questionário de perfil sociocultural e necessidades de aprendizagem.	Tabulação dos resultados e interpretação.
(Re)conhecer a percepção desses alunos quanto ao domínio da escrita e da leitura de textos da esfera acadêmica.	Inventário com situações-problema.	Identificação das dificuldades em relação à escrita e à leitura e levantamento das necessidades em relação aos letramentos exigidos à luz de teorias mobilizadas na fundamentação teórica (letramentos ideológicos (STREET, 2014), letramentos acadêmicos (LEA; STREET, 2014), entre outros).
Investigar movimentos retóricos e as vozes que forjam os letramentos acadêmicos desses alunos em atividades de leitura e escrita.	Produções escritas em língua inglesa no formato de fichamentos e diários de leitura.	Codificação provisória (SALDAÑA, 2009).

Fonte: As próprias autoras.

Saldaña (2013, p. 27, tradução nossa) conceitua códigos como “frequentemente uma palavra ou frase curta que atribui simbolicamente um atributo somativo, saliente, de captura de essência e/ou atributo evocativo para uma parte dos dados visuais ou baseados na linguagem⁴”.

A forma de análise escolhida, codificação provisória (SALDAÑA, 2013), é relativa ao estabelecimento de uma lista predeterminada com códigos prévios do trabalho de campo. Esses códigos podem ser desenvolvidos em categorias antecedentes ou tipos de respostas/ações que podem surgir nos dados ainda não coletados. A lista provisória é gerada a partir de uma investigação preparatória, como: resenhas de literatura relacionadas ao estudo, pano de fundo conceitual do estudo, conhecimentos prévios e experiências do pesquisador e hipóteses formuladas. A codificação provisória pode ser revisada, modificada, deletada ou expandida para incluir novos códigos.

A codificação buscou identificar as características-padrão das produções sugeridas para os participantes, para, assim, conseguirmos olhar para cada um individualmente. Foram considerados os elementos constitutivos dos dois gêneros explorados por meio da consulta à literatura especializada, a saber: Machado (2005) para os diários e Campos (2011) para os fichamentos.

Resultados e discussão

Nesta seção, expomos os resultados das análises de questões voltadas às vozes dos alunos/das alunas que participaram da geração de dados via *google forms* e via produções da oficina ofertada. A primeira subseção mostra dados do questionário, a segunda do inventário de situações-problema e a terceira e última subseção apresenta os dados dos diários de leituras e dos fichamentos (produzidos dentro da oficina).

Necessidades dos participantes

Quando perguntado a respeito do que esperam da graduação em letras-ínglês, em suma, as respostas foram relativas à produção de conhecimento, à expansão de horizontes, à criação de relações sociais e à busca por excelência no profissionalismo. As respostas vêm ao encontro da asserção de Street (2013) de haver diferentes ambições de cada estudante e, portanto, de visões particulares de mundo. Um exemplo de resposta foi a seguinte, de P1:

4. No original: “A code in qualitative inquiry is most often a word or short phrase that symbolically assigns a summative, salient, essence-capturing, and/or evocative attribute for a portion of language-based or visual data”.

Conhecer novos livros, textos, artigos, colegas, amigos, poder explorar o mundo, as línguas, as culturas, expandir meus horizontes. Mas acima de tudo, espero poder me tornar um grande profissional na área da educação, alguém que motive e transforme a realidade dos seus alunos. (P1, Questionário)

Outra pergunta buscou verificar como a língua inglesa está presente na vida dos participantes. As respostas foram parecidas, resumidas em: como meio social, comunicação, entretenimento, lazer; além de estar presente em fins acadêmicos. As respostas obtidas deixam explícito aquilo que Street (2014) aborda sobre o letramento não precisar ser associado à escolarização ou à pedagogia, mas com identidade e conceitos que não são necessariamente aqueles do letramento escolar.

No que concerne à importância da língua inglesa na vida dos/das participantes, as respostas foram resumidas em: meios acadêmicos, conhecimento a respeito de outras culturas e formas de entretenimento. Em relação à pergunta se o participante acredita que a língua inglesa pode tê-los influenciado culturalmente em algum aspecto, todos responderam positivamente. Ao mencionar os aspectos culturais em que houve essa influência, as respostas foram, resumidamente: culturais, gosto pessoal, mídias sociais (preferências por conteúdos em inglês). A última pergunta objetivava identificar se a escolha da graduação foi influenciada por aspectos sociais; metade respondeu sim, e metade, não. Também foi solicitada uma justificativa para as respostas, que, em síntese, foram: influências nas visões, ideias, opiniões e crenças; outras respostas foram por influências de outros professores.

As respostas das questões a respeito da influência da língua inglesa no meio social e dos aspectos sociais na escolha da graduação condizem com o pontuado por Street (2014): a cultura exerce impacto sobre os portadores de um determinado letramento. No caso, as respostas são evidências do impacto da cultura nos letramentos acadêmicos dos/das estudantes. Se houve influência da língua inglesa durante a vida deles/delas, isso pode ser consequência da escolha do curso superior, acarretando a identificação com o curso e com a língua.

Inventário de situações-problema

A fim de (re)conhecer a percepção desses alunos/dessas alunas quanto ao domínio da escrita e leitura de textos da esfera acadêmica e da influência da sociedade em seu desempenho em práticas letradas, usamos outro questionário com quatro perguntas em formato de situações-problemas, para que o/a participante encontrasse maneiras de resolvê-los, na condição tanto de professor/a, quanto de aluno/a; servindo para identificar quais são, de fato, as dificuldades existentes em relação à escrita e à leitura e quais são as

reais necessidades em relação aos letramentos acadêmicos que são exigidos na universidade. As três primeiras situações obtiveram a mesma divisão de respostas: 87,5% contra 12,5%; e a quarta e última situação obteve 75% contra duas respostas com 12,5%.

A primeira situação fez que eles imaginassem um aluno específico que conseguia se expressar bem oralmente, mas não em uma prova escrita. A pergunta buscava levantar as ações docentes para que esse discente conseguisse tirar uma nota maior. A maior parte respondeu que mesclaria a forma de avaliação para que todos os alunos/as alunas pudessem ser avaliados de forma justa, e de acordo com suas capacidades cognitivas, ou seja, conforme as possibilidades que eles/elas possuem de aprender ou consolidar seu conhecimento prévio. Os/As demais responderam que não iriam alterar a metodologia de ensino, porém auxiliariam esse/a aluno/a específico/a a desenvolver sua capacidade de escrita, que compreenderia em desenvolvimento discursivo e pragmático. Logo, essa parcela de participantes seguiria exclusivamente com a aplicação de avaliações escritas.

As respostas dessa situação podem ser associadas ao que é pontuado em Street (2014): as instituições e os sujeitos são tratados de forma homogênea, independentemente do contexto social, algo que, a nosso ver, não deveria ocorrer. A escrita, apesar de muito importante, ainda segundo Street (2014), não pode ser separada da oralidade, já que ambas são necessárias à comunicação e à interação. Também foi possível associar as respostas ao o que Zavala (2010) salienta ao defender que as formas de escrita caminham juntas às formas de pensar e que as operações cognitivas são inseparáveis da compreensão subjetiva. Portanto, além da escrita, outros modos de letramentos devem ser explorados.

A segunda situação-problema levou à reflexão sobre como os/as participantes lidariam, com um conflito com outro/a colega de turma decorrente de opiniões provenientes de identidades particulares durante a graduação. A maioria relatou que conversaria com o/a aluno/a em questão a fim de expor que ambos/as têm pensamentos e posicionamentos diferentes, devido à diferença de visões de mundo, e tentaria fazer que houvesse compreensão dos dois lados. Outros/as estudantes somente tentariam dialogar com o/a colega, mas provavelmente desistiriam, deixando uma situação mal resolvida.

Nessa situação é evidenciado o que Lea e Street (2014) revelaram ao expressar que o modelo de letramentos acadêmicos examina também as práticas de letramentos advindas de outras instâncias, embora, de acordo com Street (2013), haja o desejo de que a visão de mundo particular de cada indivíduo se sobressaia perante as demais.

A terceira situação fez que os/as participantes imaginassem que são professores, e que, em sua turma, houvesse um/a aluno/a com dificuldade de leitura. Eles/Elas deveriam refletir e responder o que fariam, enquanto professores de língua estrangeira,

para que esse/a estudante em questão conseguisse compreender o que leu. A maioria optou por preparar todos/as os/as alunos/as antes da leitura com a ativação do conhecimento de mundo, antecipação de conteúdo do texto e introdução do gênero do texto lido. Os/As demais responderam que tentariam explicar o texto, e, conforme a explicação, provavelmente o/a aluno/a conseguiria entendê-lo e compreendê-lo.

As respostas obtidas remetem-nos a Machado (2005), que traz uma perspectiva bakhtiniana quase consensual de que, se conhecemos o gênero ao qual o texto a ser lido pertence, somos capazes de criar expectativas a seu respeito, as quais guiam e facilitam a leitura. Os/as participantes da pesquisa parecem entender ser necessário nas atividades de leitura: criar situações que provoquem os conhecimentos e as capacidades que os/as alunos/as “ainda não têm ou não desenvolveram e que ainda devem ser explorados, expandidos e/ou desenvolvidos” (MACHADO, 2005, p. 67).

A quarta e última situação-problema foi a única que houve uma divisão diferente, conforme mencionado. Os/as participantes deveriam supor que, em sua turma de alunos/as, houvesse um novo integrante, de outro país, e, portanto, com outras culturas e costumes. Perguntamos como o/a participante faria para que fosse abordada, em sala de aula, a existência de culturas diferentes daquela com que está acostumado a lidar. A maioria optou por responder que trabalharia com letramentos multiculturais para abordar os produtos da cultura escolar e da cultura dominante na sociedade, além das culturas diferentes em que alunos/as e professores estão envolvidos. Os/As demais se dividiram entre: colocar o aluno novo para falar para os/as demais colegas sobre seu país de origem e sua cultura; e realizar ambas as ações. Trazemos novamente Zavala (2010), que deixa explícita a importância de se conhecerem outras culturas e mostra como o letramento constitui um discurso historicamente situado com efeitos ideológicos claros.

As produções escritas com base na leitura dos textos abordados

Conforme comentado, os diários e leitura e os fichamentos foram instrumentos tanto para o desenvolvimento de letramentos acadêmicos por parte dos participantes como para nossa pesquisa. O objetivo foi de investigar movimentos retóricos e vozes que forjam os letramentos acadêmicos dos/as participantes da pesquisa por meio de atividades de leitura e escrita, e a análise se deu por codificação provisória⁵ (SALDAÑA, 2013). A organização da oficina para investigação dos letramentos dos/das participantes ocorreu da seguinte forma:

5. No original: “Provisional coding”

Quadro 2: Organização da oficina VOSLA⁶

Data	Texto a ser lido	Atividade Síncrona	Assíncrona
12/03/21	Diários de leitura: a construção de diferentes diálogos na sala de aula. (Anna Rachel Machado, 2005)	- Apresentação dos objetivos da oficina; - Explicação do que são letramentos acadêmicos; - Explicação do que é diário de leitura e distinção de fichamento.	- Leitura do texto e produção do diário e fichamento utilizando as perguntas e atividades de <i>pre-reading</i> , <i>while-reading</i> e <i>post-reading</i> .
17/03/21	<i>Culture mode, identity, and literacy</i> . (John Ogbu, 1990)	- Discussão do texto lido.	
24/03/21	<i>Gender, language and the politics of literacy</i> . (Kathleen Rockhill, 1987)	- Discussão do texto lido; - Sistematização dos tipos de fichamento, segundo Magna Campos. - Reflexão: Por que alguns grupos de minoria continuam tendo dificuldades ao adquirir letramento?	
31/03/21	<i>The politics of language and the concept of linguistic identity</i> . (Kanavillil Rajagopalan, 2001)	- Discussão do texto lido; - Reflexão: O objetivo dessas mulheres é se tornarem capacitadas? É agir de acordo com seus direitos? Como?	
07/04/21	Política linguística e a internacionalização: a língua portuguesa no mundo globalizado do século XXI (Gilvan Muller de Oliveira, 2013)	- Discussão do texto lido; - Atividade no <i>Jamboard</i> ⁷ : Associar as imagens com os conceitos de <i>nationality</i> , <i>linguistic identity</i> and <i>multilingualism</i> .	
14/04/21	<i>Mother tongues, governmentality, and protectionism</i> . (Alastair Pennycook, 2002)	- Discussão do texto lido; - Reflexões: Qual texto ajudou mais até o momento? Qual ponto os diários e os fichamentos ajudaram? O que mais chamou a atenção no texto do Gilvan?	
22/04/21	<i>Literacy practices and Literacy myths</i> . (Brian Street, 1988)	- Discussão do texto lido; - Reflexão: Até aqui, qual ponto de qual texto mais chamou a atenção? Por quê?	
28/04/21	<i>Problems with the language-as-resource discourse in the promotion of heritage languages in the U.S.A.</i> (Thomas Ricento (2005))	- Discussão do texto lido; - Quais reflexões o texto de Street permitiu que você tivesse?	
05/05/21	Competências comunicativas interculturais no ensino de inglês como língua estrangeira (Désirée Motta-Roth, 2006)	- Discussão do texto lido; - Atividade no <i>Padlet</i> ⁸ O que é letramento?	
12/05/21	<i>Sociocultural strategies for a dialogue of cultures</i> . (Savignon e Sysoyev, 2002)	- Discussão do texto lido; - <i>Feedback</i> : O que mais gostaram de trabalhar na oficina?	

Fonte: As próprias autoras.

6. VOSLA é a sigla para “Vozes Sociais nos Letramentos Acadêmicos”, nome dado à oficina ministrada pelas autoras do texto.

7. *Jamboard* é um quadro digital colaborativo, desenvolvido pelo *Google*.

8. O *Padlet* é uma ferramenta online que permite a criação de um mural ou quadro virtual dinâmico e interativo para registrar, guardar e compartilhar arquivos de multimídia.

A oficina “Vozes Sociais nos letramentos acadêmicos” foi dividida em dez (10) encontros. Cada um deles contou com 1h semanal de encontro síncrono e 2h semanais de atividade assíncrona. Os encontros foram ministrados por uma das autoras, e coordenados e acompanhados pela outra. Nos encontros síncronos, discutimos os textos que foram lidos ao longo da semana e, nas atividades assíncronas, os textos deveriam ser lidos e os diários de leitura e fichamentos do texto em questão produzidos.

No início, tivemos 19 inscrições, mas, apenas sete participantes foram até o fim da oficina, e desses, somente cinco (que atingiram 75% ou mais de presença) receberam o certificado. O quadro 3 mostra o número de produções e presença dos 5 participantes que seguiram até o fim.

Quadro 3: Levantamento de presenças e produções VOSLA.

Presenças e Produções VOSLA				
Participante	Presenças	Diários entregues	Fichamentos entregues	Total de produções
P1	6/10	9/10	9/10	18/20
P2	10/10	10/10	10/10	20/20
P3	10/10	8/10	8/10	16/20
P5	10/10	9/10	9/10	18/20
P6	5/10	8/10	8/10	16/20

Fonte: As próprias autoras.

Os Diários de Leitura (DL)

Nos DL, reconhecemos os movimentos retóricos, ou seja, identificamos elementos constitutivos do gênero realizados pelos/as participantes, conforme pontua Machado (2005).

Quadro 4: Movimentos retóricos nos diários.

Movimentos retóricos	DL e participantes ⁹									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Apresentar diálogos com o autor	P2; P3; P5.	P2; P3; P5.	P2; P3; P5.	P2; P3; P5.	P2; P3.	P2; P3; P5.	P2; P3; P5.	P2; P3; P5.	P1; P2; P5.	P2.
Fazer perguntas e questionamentos	P2; P5.	P2.	P2.	P2; P5.	P2.	P2; P5.	P2; P5.	P2; P5.	P2.	P2.
Relacionar com experiências passadas	P2.	P2; P3.	P2; P3.	P2.	P2; P3;	P2; P3.	P2.	P2.	P2.	P2.

9. P1, P2, P3, P5 e P6 são respectivamente: Participante 1, Participante 2, Participante 3, Participante 5 e Participante 6, que concluíram o workshop com frequência acima de 75%.

Refletir acerca do tema	P2; P3; P5.	P2; P3; P5; P6.	P2; P3; P5; P6.	P2; P3.	P2; P3.	P2; P3; P5.	P1; P2; P3.	P2.	P2; P5.	P2.
Opinar sobre o conteúdo	P1; P2; P3; P5.	P2; P3; P5.	P2.	P1; P2; P3; P5.	P1; P2; P3; P5.	P1; P2.	P1; P2; P3; P5.	P2; P5.	P2; P5.	P1; P2.

Fonte: As próprias autoras.

Por meio do quadro 4, fica visível que as características mais presentes nos DL foram os diálogos com o texto/autor, as reflexões e as opiniões dos/das participantes. Podemos observar que P2 foi o único que conseguiu trazer todos os movimentos retóricos constitutivos em todos os diários produzidos.

P1 optou por apenas responder às perguntas que foram deixadas como guias, e, por conta disso, não trouxe muitos diálogos de forma direta com o texto, contudo, uma passagem no DL 4 serve de exemplo para mostrar que houve opinião sobre o conteúdo:

Nós temos pontos de vista completamente diferentes nesse tópico [o autor e o participante], eu pensava que isso era algo relacionado a cada pessoa e suas particularidades, mas para ele, é somente algo político e objetivo. Ele não envolve nenhum sentimento em sua teoria¹⁰ (P1, DL4, tradução nossa).

P2, por sua vez, trouxe diversas formas de diálogos com os autores/as autoras dos textos. Também é pertinente pontuar que P2 conseguiu relacionar os textos lidos durante a oficina aos conteúdos estudados em aulas e projetos, trazendo vozes diversas da própria universidade: “eu acho que lemos algo semelhante em um grupo de estudo feminista latino, mas não me lembro do texto, apenas da discussão”¹¹ (DL3, tradução nossa), além de uma reflexão ancorada em teorias sobre a não-neutralidade nem da língua, nem do ensino, e sua autocrítica sobre sua adesão a estereótipos, no DL 9:

[...] algo que infelizmente, ou felizmente, só aprendi na faculdade de letras; sinto que durante meu aprendizado de inglês em instituto de línguas o ensino era feito de maneira neutra, e minha auto imersão na cultura americana e europeia me tornou passiva a aderir tais estereótipos (P2, DL9).

10. No original: “We have completely different points of view in this topic [the author and the participant], I thought it was something related to each person and their particularities, but for him, it is just something political and objective. He doesn't involve any sentiment in his theory.”

11. No original: “i think we read something similar in a latin feminism study group, but i don't remember the text, only the discussion”

Há algumas reflexões que são relevantes de serem compartilhadas, como no DL 5:

[...] a CPLP [Comunidade de Países de Língua Portuguesa] tem um projeto incrível, o PPPLE [Portal do Professor de Português Língua Estrangeira], de planos de aula em português em todas as variações dos países que constituem o bloco, um dos acervos de português como segunda língua mais completos que existem (P2, DL5).

Além disso, P2 conseguiu trazer conhecimento acerca da realidade dentro da escola pública: “um desafio em contexto de escola pública, que possui geralmente turmas com mais de 30 alunos. Tratando-se do Inglês, pensaria em utilizar a discussão do DL como uma prática de compreensão e produção oral” (DL1).

P3 trouxe conhecimento prévio em diversos momentos em seus diários, incluindo o adquirido na universidade também:

Gilvan comentou sobre “línguas de herança” no texto o que me faz lembrar de algo... Ah é verdade, no nosso grupo do *Mini case study* fizemos um trabalho sobre línguas de herança no sul e o Gilvan foi o nosso entrevistado... que coincidência (P3, DL6).

A percepção de P3 sobre estar lendo um texto de um autor que ele próprio já havia entrevistado para uma atividade acadêmica ressalta a contribuição das vivências de estudantes (OLIVEIRA, 2003) para sua formação crítica e construção da curiosidade epistemológica (FREIRE, 1995). Ademais, P3 demonstrou gostar de grande parte do que foi lido na oficina, o que ficou expresso no excerto do diário 4:

Então... eu concorde com tudo o que Rajagopalan diz sobre a identidade linguística ser algo ruim no caso da língua inglesa, porque como ele diz, a língua inglesa tem um papel de fazer a linguagem uma coisa hegemônica, e com isso excluindo e apagando toda língua minoritária.¹² (P3, DL4, tradução nossa).

P5 optou por escrever todos os DL entregues em parágrafos únicos, o que facilitou nossa compreensão do diálogo presente. Uma das reflexões mais profícuas em relação a letramentos que o participante trouxe durante os diários foi no DL 1, no qual pontuou que “O que falta em nós e nas crianças e jovens em formação é APROVEITAR a leitura, ler, reler, quantas vezes for necessário, seja para um melhor entendimento ou mesmo por que uma frase, um trecho, um verso ficou preso em sua cabeça”. O que o participante expôs relaciona-se com o expresso em Justo e Rubio (2013) acerca da aprendizagem voltada para o desenvolvimento de posicionamento crítico. Por último,

12. No original: “So... I agree with everything that Rajagopalan says about the linguistic identity being a bad thing in case of the english language, because as he says, the english language has a role to make the language a hegemonic thing, and by this excluding and erasing every other minor language”.

P6 produziu resumos dos textos lidos no lugar de DL. Apesar de P6 ter realizado poucos dos movimentos retóricos constituintes de DL, em alguns momentos, conseguiu expressar opiniões e reflexões, como no caso do DL 3, no qual pontua que:

As mulheres estão cada vez mais ocupando seu lugar como forma de adquirir o seu viver que proporciona a liberdade na área de trabalho com a circunstância que envolve a capacidade de proceder às oportunidades que envolve uma estrutura ligada aos seus sonhos (P6, DL3).

A seguir, inventariamos vozes e propósitos reconhecidos nos dados gerados, e exemplos como evidências.

Quadro 5: Vozes, propósitos e exemplos

Vozes	Propósito	Exemplo
Outra(s) teoria(s)	Tecer relações	“acredito que possa só comentar sobre a teoria da modernidade líquida de bauman”
Outra disciplina do curso	Complementar as percepções sobre o conteúdo	“e como vimos na aula de Educação para Inclusão...” “me faz lembrar muito da disciplina de linguística sobre os sofistas se não me engano???” “linguagem é uma extensão da nossa identidade e cultura, nós vimos isso em um texto de literatura, mas eu esqueci o nome do autor.” ¹³ (- tradução nossa)
Do autor do diário	Fazer apreciação, dialogar com o texto	“Achei muito...”; “Em minha opinião...”; “Eu concordo muito...” “Pra mim já não fazia sentido querer fazer esta polarização entre...”
Governo	Problematizar a ação que o governo faz	“É cômico que o governo está assustado com os custos que um letramento adulto poderia ter... Eles preferem apenas desistir deles.” ¹⁴ (- tradução nossa) “essa campanha promovida por Vargas pois era a época...” “ouvira falar muito no Mercosul lá pelo governo dilma, hoje em dia pelo visto não foi pra frente”
“bolsonaristas”	Criticar e ilustrar	“como em alguns tipos de preconceito como, chauvinismo, xenofobia, etc., porque nós ainda podemos vê-los hoje em dia por meio dos ‘bolsonaristas’” ¹⁵ (tradução nossa)

13. No original: “*language is an extent of our identity and culture, we saw that on a lit text but I forgot the author’s name.*”

14. No original: “*It’s comic that the government is scared of the costs of an adult literacy would be... They prefer to just give up on them.*”

15. No original: “*as in some kinds of prejudice such as, chauvinism, xenophobia, etc., because we can still see it today through the ‘bolsonaristas’*”

Do autor do texto lido	Concordar, discordar, expandir o argumento dando exemplo	“Até antes da minha entrada na vida acadêmica eu nunca iria parar pra pensar sobre todo o diálogo por trás do discurso de língua materna e o quanto várias coisas que eu achava que era certo ou errado me deu um estalo na cabeça de que não era bem assim...” “Então... eu concorde com tudo o que Rajagopalan diz sobre a identidade linguística ser algo ruim no caso da língua inglesa, porque como ele diz, a língua inglesa tem um papel de fazer a linguagem uma coisa hegemônica, e com isso excluindo e apagando toda língua minoritária” ¹⁶ (tradução nossa)
Família	Ilustrar um conceito	“Eu poderia apenas pensar em mim em meu irmão... Mesmo recebendo o mesmo tratamento e apoio, nós somos muito diferentes quando se trata de letramento” ¹⁷ (tradução nossa)
Feminista	Conceituar	“Mas hoje, mulheres têm muito mais liberdade, são consideradas independentes e não têm que dar satisfação para nenhum homem, se elas quiserem fazer alguma coisa, elas podem fazer e nenhum homem pode dizer o contrário” ¹⁸ (tradução nossa)
Religioso	Exemplificar	“me lembrou daqueles cristãos super religiosos que pegam a bíblia, eles dizem que homossexualidade é pecado porque a bíblia diz, mas ignoram um monte de outros princípios extremos que a bíblia defende” ¹⁹ (tradução nossa)
Mídia	Complementar informação	“de acordo com a wikipedia isso ocorreu até os anos 2000.” ²⁰ (tradução nossa)

Fonte: As próprias autoras

A partir do que foi exposto, percebemos que a escrita do DL possibilita a mobilização de vozes variadas vindas de esferas de atividades também diversas. Observamos que, comumente, as vozes acionadas pelos/pelas participantes foram de experiências passadas, como conteúdos lembrados do ensino médio e conhecimentos que podem ter sido adquiridos no dia a dia da vida em sociedade e da própria universidade, como conteúdos e autores/autoras estudados em disciplinas ou em projetos e cursos de extensão. Essas associações se dão justamente por conta de os DL permitirem uma liberdade maior ao leitor/leitora que os produz, permitindo essa conversa de forma reflexiva com o/a autor/autora do texto, evidenciando os letramentos ideológicos presentes nas pro-

16. No original: “So... I agree with everything that Rajagopalan says about the linguistic identity being a bad thing in case of the english language, because as he says, the english language has a role to make the language a hegemonic thing, and by this excluding and erasing every other minor language”.

17. No original: “I could only think about me and my brother... Even receiving the same treatment and raising, we are both really different when it comes to literacy”.

18. No original: “But today, women have way more freedom, are considered independente and don’t have to give satisfaction to any man, whenever they want to do something, they can and no man can say otherwise”.

19. No original: “remimded me of those overly religious chirstians who line-pick the bible; they say homosexuality is sin because the bible says so, but ignore a bunch of other extreme principles the bible defends”.

20. No original: “according to wikipedia this went on ultin the 2000’s”.

duções dos DL, nos quais, em sua maioria, é possível observarmos aspectos da cultura, da sociedade e de relações de poder existentes na realidade de estudantes, características-chave dos letramentos ideológicos, segundo Street (2014).

Os fichamentos

Nos fichamentos produzidos, observamos a presença de identificação de ideias principais do(s)/da(s) autor(es)/autora(s) lido(s)/lida(s), se a produção se coaduna a um dos três tipos caracterizados por Campos (2011) e se a leitura foi otimizada pela produção. A seguir, no quadro 6, mostramos quais participantes (de P1 a P6) realizaram tais movimentos.

Quadro 6: Identificação de movimentos nos fichamentos dos participantes.

Movimentos	Fichamentos e participantes									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Mostrar as principais ideias do autor	P1; P2; P3; P5; P6.	P2; P3; P5; P6.	P2; P3; P5; P6.	P2; P5; P6.	P2; P5.	P1; P2; P3; P5; P6.	P2.	P2; P5.	P1; P2; P5; P6.	P1; P2; P6.
Reconhecer um dos tipos de fichamento	P1; P2; P3; P5; P6.	P1; P2; P3; P5; P6.	P1; P2; P3; P5; P6.	P2; P3; P5; P6.	P2; P3; P5.	P1; P2; P3; P5; P6.	P1; P2; P3; P5.	P2; P5.	P1; P2; P5; P6.	P1; P2; P6.
Otimizar a leitura	P1; P2; P3; P5.	P1; P2; P3; P5.	P1; P2; P5.	P2; P3; P5.	P2; P5.	P2; P3.	P1; P2; P3; P5.	P2.	P1; P2; P6.	P1; P2.

Fonte: As próprias autoras.

Como pode ser observado no quadro 6, vários fichamentos se organizaram em torno do reconhecimento e registro de ideias principais do/da autor/autora, segundo a avaliação dos estudantes, e seguindo um dos tipos propostos por Campos (2011), preocupando-se com a sumarização do texto lido, reproduzindo os posicionamentos do autor/autora do texto, sem inserir reflexões e opiniões do leitor/leitora ou mesmo diálogos com o autor/autora.

P1 elaborou seus fichamentos em formato de *slide* e todos no tipo resumo. P2 trouxe uma mistura de dois tipos: o tipo resumo e o tipo citação, às vezes juntos no mesmo fichamento e, outras vezes, somente um dos dois tipos. P3 fez isso também, ou seja,

explorou e permutou os tipos resumo e citação em seus fichamentos. P5 também optou por essa mistura entre o tipo resumo e o tipo citação, e P6 optou pelo tipo resumo.

Os fichamentos são mais semelhantes ao modelo autônomo de letramentos, que, segundo Street:

supõe que a escrita facilita as funções “lógicas” da linguagem, permitindo que elas se separem das funções interpessoais, de modo que enunciados escritos são menos socialmente “encaixados”; ela cria, portanto, um uso mais objetivo e científico da linguagem (2014, p. 104).

Street pontua, nessa proposição justamente o que identificamos nos fichamentos: um gênero acadêmico objetivo. Dessa forma, podemos observar que há espaço limitado para o leitor/a leitora dos textos expressar suas vozes sociais quando utiliza os fichamentos, uma vez que essas não parecem compor o propósito da produção. O espaço de sua voz se limita à identificação do que ele/ela considera ideias centrais do autor/da autora e do que julga ser relevante ser sumarizado para compor uma produção “objetiva e científica” no formato de fichamento. Ou seja, há letramentos ideológicos no que tange à seleção de conteúdos principais, que podem justamente diferenciar-se pelas particularidades e propósitos de cada leitor/leitora. A nosso ver, constatamos maior espaço para os letramentos ideológicos nos DL.

Considerações finais

Conforme evidenciado, considerando os letramentos ideológicos, entendemos que os DL são os gêneros acadêmicos que se mostraram mais favoráveis à emergência de vozes sociais diversas que constituem as construções identitárias dos/das graduandos/das do que os fichamentos, já que os diários abrem esse espaço de forma mais clara e natural. Os fichamentos são mais limitados ao pensamento do autor/da autora do texto, não importando se o leitor/a leitora possui uma visão de mundo diferente, ou seja, é uma síntese mais objetiva. Nos DL, o leitor/a leitora tem espaço justamente para fazer essas relações com as vozes sociais que propusemos que fosse feito na oficina.

O DL estabelece uma relação mais intimista entre autor/autora e leitor/leitora, dando total liberdade de expressão para suas reflexões e opiniões. Sua prática pode ser utilizada no meio acadêmico, como uma forma de estudar, de entender o texto ou livro lido, de compreender as informações com as quais interage no meio social, para que o próprio sujeito consiga entender quais vozes o estão formando enquanto cidadão, bem como suas ideologias, sendo útil também para desenvolver o pensamento crítico e motivar a escrita.

Esperávamos, ao final da pesquisa, que os/as participantes compreendessem os pontos chave para o desenvolvimento dos letramentos acadêmicos para além do que é imposto socialmente. Também por meio dos DL, foi visível perceber esse objetivo alcançado. As reflexões expostas nas produções demonstraram que, para o meio acadêmico, as vozes sociais foram construídas, socializadas e valorizadas.

Referências

- CAMPOS, Magna. *Manual de gêneros acadêmicos: resenha, fichamento, memorial, resumo científico, relatório, projeto de pesquisa, normas da ABNT*. Mariana: [s.n], 2011. Mimeo.
- CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; VIEIRA, Isabela Rodrigues. Letramentos em língua portuguesa e inglesa na educação superior brasileira: marcos e perspectivas. *Ilha do Desterro*, Florianópolis, v. 69, n.3, p. 209-221, set/dez 2016.
- FREIRE, Paulo. *À Sombra desta Mangueira*. 2a ed. São Paulo: Olho d'água, 1995.
- FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 17a edição, Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra. 2019.
- JUSTO, Márcia Adriana Pinto da Silva; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. Letramento: O uso da leitura e da escrita como prática social. *Rev. Eletrônica Saberes da Educação*, v. 4, n.1, p. 1-17, 2013.
- LEA, Mary R.; STREET, Brian V. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. Tradução Fabiana Komesu, Adriana Fischer. *Filoll. Linguíst. Port.*, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul-dez 2014.
- MACHADO, Anna Rachel. (2005). Diários de Leitura: a construção de diferentes diálogos na sala de aula. *Linha D'Água*, n. 18, p. 61-80, 2005.
- OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes. Pensando a escrita como uma prática discursiva: implicações para a pesquisa em LA. *Rev. Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 3, n. 1, p. 117-184, 2003.
- RAJAGOPALAN, Kanavillil. Políticas públicas, línguas estrangeiras e globalização: A universidade brasileira em foco. In: ROCHA, C. H.; BRAGA, D. B; CALDAS, R. R. (Orgs.). *Políticas linguísticas, ensino de línguas e formação docente: Desafios em tempos de globalização e internacionalização*. Campinas: Pontes Editores, p. 15-27, 2015.
- ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. 1a edição, 8a reimpressão, São Paulo, Parábola Editorial. 2009.
- SALDAÑA, Johnny. *The coding manual for qualitative researchers*. London/Thousand Oaks, California: Sage Publications, Second edition, 2013.
- STREET, Brian. (ed.). *Cross-cultural approaches to literacy*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
- STREET, Brian. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. 1a edição, São Paulo, Parábola Editorial. 2014.
- STREET, Brian. Políticas e práticas de letramento na Inglaterra: uma perspectiva de letramentos sociais como base para uma comparação com o Brasil. Tradução de Karin Quaster. *Cad. Cedes, Campinas*, v. 33, n. 89, p. 51-71, jan/abr 2013.
- TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e alfabetização*. 9 ed, São Paulo: Cortez., 2010.
- ZAVALA, Virginia. Quem está dizendo isso? Letramento Acadêmico, identidade e poder na educação. In: VÓVIO, C.; SITO, L.; DE GRANDE, P. (Orgs.). *Letramentos: rupturas. Deslocamentos e repercussões de pesquisas em linguística aplicada*. Campinas: Mercado de Letras, p. 71-95, 2010.