



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia De Goiás Câmpus Valparaíso
Licenciatura em Matemática

**LETRAMENTO ACADÊMICO: O QUE TEM SIDO PROPOSTO PARA SUPERAR
OS PROBLEMAS DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO COM LEITURA E
ESCRITA?**

WEBER JAIME DE ALMEIDA

Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura em Matemática

Orientadora: Profa. Wanessa Ferreira de Sousa
VALPARAÍSO DE GOIÁS - GO 2026

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia De Goiás Câmpus Valparaíso
Licenciatura em Matemática

**LETRAMENTO ACADÊMICO: O QUE TEM SIDO PROPOSTO PARA SUPERAR
OS PROBLEMAS DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO COM LEITURA E
ESCRITA?**

WEBER JAIME DE ALMEIDA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura em
Matemática do Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), Câmpus
Valparaíso de Goiás, como parte dos requisitos
para a conclusão do Curso e obtenção do título
de Licenciada em Matemática.

Orientadora: Profa. Wanessa Ferreira de Sousa

VALPARAÍSO DE GOIÁS – GO 2026

ALMEIDA, Weber Jaime de. **Letramento acadêmico:** o que tem sido proposto para superar os problemas dos estudantes de graduação com leitura e escrita? 2026. 88f. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura em Matemática – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Valparaíso, 2026.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr/Ms. Nívia Maria Assunção

Instituição Instituto Federal de Goiás

Julgamento _____

Assinatura _____

Prof. Dr/Ms. Maria Antonia G. dos Santos Maia

Instituição Instituto Federal de Brasília

Julgamento _____

Assinatura _____

Prof. Dr/MS. Luiz Fernando Ferreira Machado
(Suplente)

Instituição Instituto Federal de Goiás

Julgamento _____

Assinatura _____

Prof. Dr/MS. Wanessa Ferreira de Sousa
(Orientadora)

Instituição Instituto Federal de Goiás

Julgamento _____

Assinatura _____

Dedico este trabalho, primeiramente, a Deus, por renovar minhas forças em cada etapa desta jornada. À minha família, pelo apoio incondicional e pela paciência nos momentos de ausência. E, de modo muito especial, a mim mesmo, por ter tido a coragem de retornar às salas de aula após trinta anos, superando cada barreira com resiliência, e por provar que nunca é tarde para trilhar o caminho do conhecimento e realizar um sonho.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela dádiva da vida, pela saúde e pela força concedida para superar cada obstáculo ao longo desta caminhada acadêmica.

À minha orientadora, Profa. Dra. Wanessa Ferreira de Sousa, por sua condução brilhante, paciência e generosidade intelectual. Mais do que me direcionar cientificamente nesta pesquisa, seu voto de confiança e seu apoio ao longo do curso foram decisivos para que eu acreditasse que seria possível conquistar a primeira graduação da minha vida. Minha eterna gratidão.

Aos meus queridos colegas de turma da Licenciatura em Matemática, que sempre me acolheram com profundo carinho, respeito e empatia. A ajuda mútua e o companheirismo de cada um de vocês foram fundamentais para tornar mais leve o desafio do retorno aos estudos e para a realização deste grande sonho.

Aos professores do corpo docente do IFG Câmpus Valparaíso, pelos ensinamentos compartilhados, pelo rigor acadêmico e por humanizarem os processos de ensino e aprendizagem na formação de professores.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) e, em especial, ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), pela oportunidade de vivenciar a pesquisa científica, oferecendo o suporte necessário para a consolidação deste trabalho.

À minha família, por compreender minhas ausências, abraçar meus sacrifícios e caminhar ao meu lado em cada passo rumo a esta vitória, sendo o meu porto seguro em todos os momentos.

A todos que, de forma direta ou indireta, contribuíram para que este percurso se concretizasse, o meu muito obrigado.

"A leitura do mundo precede a leitura da palavra, de modo que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele." (*Paulo Freire, 1981*)

RESUMO

ALMEIDA, Weber Jaime de. **Letramento acadêmico:** o que tem sido proposto para superar os problemas dos estudantes de graduação com leitura e escrita? 2026. 88f. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura em Matemática – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Valparaíso, 2026.

O letramento acadêmico constitui um dos principais desafios para estudantes que ingressam no ensino superior, uma vez que a apropriação das práticas de leitura, escrita e produção do conhecimento científico demanda competências que ultrapassam o domínio da língua escrita. Este trabalho teve como objetivo analisar, por meio de uma revisão sistemática da literatura, os principais desafios relacionados ao letramento acadêmico de estudantes de graduação, bem como as estratégias propostas para favorecer o desenvolvimento da leitura e da escrita no ensino superior, discutindo suas possíveis contribuições para o contexto do Instituto Federal de Goiás (IFG). A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica, desenvolvida a partir dos procedimentos da revisão sistemática da literatura. Foram analisadas produções científicas nacionais e internacionais publicadas em bases de dados especializadas, permitindo identificar tendências, lacunas e experiências relacionadas ao tema. Os resultados evidenciam que as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes estão relacionadas à compreensão de textos científicos, à produção da escrita acadêmica, ao domínio dos gêneros discursivos, à adaptação à cultura universitária e às desigualdades de acesso às práticas de letramento. Em contrapartida, a literatura destaca que ações institucionais, como programas de acolhimento, núcleos de escrita, oficinas de leitura e produção textual, práticas pedagógicas colaborativas, formação docente e o uso crítico de tecnologias digitais e da inteligência artificial, contribuem significativamente para o desenvolvimento do letramento acadêmico e para a permanência estudantil. Conclui-se que o fortalecimento das políticas institucionais voltadas ao ensino da leitura e da escrita acadêmicas representa um importante caminho para ampliar a inclusão, favorecer o sucesso acadêmico e reduzir os índices de evasão no ensino superior, oferecendo subsídios para futuras ações no contexto do IFG.

Palavras-chave: letramento acadêmico; ensino superior; leitura e escrita acadêmicas; revisão sistemática da literatura; permanência estudantil.

ABSTRACT

ALMEIDA, Weber Jaime de. **Academic Literacy in Higher Education: A Systematic Literature Review of Challenges and Strategies for the Development of Academic Reading and Writing**. 2026. 88f. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura em Matemática – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Valparaíso, 2026.

Academic literacy is one of the main challenges faced by students entering higher education, as mastering academic reading, writing, and scientific knowledge production requires competencies that go beyond basic literacy skills. This study aimed to analyze, through a systematic literature review, the main challenges related to academic literacy among undergraduate students, as well as the strategies proposed to promote the development of academic reading and writing in higher education, discussing their potential contributions to the context of the Federal Institute of Goiás (IFG). This qualitative bibliographic study was conducted using the procedures of a systematic literature review. National and international scientific publications indexed in specialized databases were analyzed to identify research trends, gaps, and experiences related to the topic. The findings indicate that the main difficulties experienced by students involve the comprehension of scientific texts, academic writing, mastery of academic genres, adaptation to university culture, and inequalities in access to literacy practices. Conversely, the literature highlights that institutional initiatives, such as writing centers, welcoming programs, reading and writing workshops, collaborative pedagogical practices, teacher professional development, and the critical use of digital technologies and artificial intelligence, significantly contribute to the development of academic literacy and student retention. It is concluded that strengthening institutional policies aimed at teaching academic reading and writing is essential to promote inclusion, improve academic success, and reduce dropout rates in higher education, providing evidence to support future actions within the IFG.

Keywords: academic literacy; higher education; academic reading and writing; systematic literature review; student retention.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01	Bakhtin	21
Figura 02	Paul Gee	23
Figura 03	Barton e Hamilton	25
Figura 04	Brian Street	28
Figura 05	Ângela Kleiman	31
Figura 06	Magda Soares	34
Figura 07	Paula Carlino	36
Figura 08	Charles Bazerman	39
Figura 09	NLS	43
Figura 10	Roxane Rojo	44
Figura 11	Marília Amorim	46
Figura 12	Etapas da pesquisa	52
Figura 13	Processo de Inserção na Cultura Acadêmica	57
Figura 15	Mapa Conceitual da Identidade Acadêmica	61
Figura 16	Relação entre Letramento e Permanência	64
Figura 17	Fluxograma de Evolução da Escrita Acadêmica	68
Figura 18	Rede de Acolhimento e Suporte ao Discente	71
Figura 19	O Papel do Docente no Letramento Acadêmico	72
Figura 20	Uso Consciente e Crítico das Tecnologias na Academia	73
Figura 21	Conexão e Interdependência das Ações de Suporte	75
Figura 22	Ciclo das dificuldades associadas ao letramento acadêmico	77
Figura 23	Ciclo institucional de promoção do letramento acadêmico	79

LISTA DE QUADROS

Quadro 01	Autores e contribuições para Letramento Acadêmico	19
Quadro 02	Matriz dos autores por categorias analíticas	49
Quadro 03	Eixos temáticos e categorias	56
Quadro 04	Ingresso e Adaptação à Cultura Acadêmica	58
Quadro 05	Problemas Relacionados à Escrita Acadêmica	59
Quadro 06	Práticas de Leitura e Escrita Acadêmica	60
Quadro 07	Indicadores de Inclusão e Exclusão	61
Quadro 08	Identidade, Inclusão e Exclusão Acadêmica	62
Quadro 09	Transformações contemporâneas do letramento acadêmico	63
Quadro 10	Permanência e Apoio Institucional	64
Quadro 11	Estratégias Institucionais Identificadas	65
Quadro 12	Interação entre os Eixos Temáticos	66
Quadro 13	Diretrizes de Intervenção Pedagógica	69
Quadro 14	Ambientes Institucionais Identificados	70
Quadro 15	Dimensões da Capacitação Docente	71
Quadro 16	Potencialidades e Desafios do Uso Tecnológico	73
Quadro 17:	Vetores de Intervenção para a Consolidação do Letramento	74

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Principais dificuldades relacionadas ao letramento acadêmico

65

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ERIC	<i>Educational Resources Information Center</i> (Base de dados especializada em educação utilizada na metodologia)
Fig.	Figura
GO	Goiás (Estado brasileiro)
IFG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
IES	Instituições de Ensino Superior
LA	Linguística Aplicada
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NLS	<i>New Literacy Studies</i> (Novos Estudos do Letramento)
nov.	Novembro
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
SCIELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i> (Biblioteca eletrônica de periódicos científicos utilizada na metodologia)
STEM	<i>Science, Technology, Engineering, and Mathematics</i> (Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática - citada no contexto de educação e mercado global)
Tab.	Tabela
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação

SUMÁRIO:

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 SOBRE O CONCEITO DE LETRAMENTO.....	18
2.1 Letramento Acadêmico.....	18
2.1.1 Bakhtin e os gêneros discursivos.....	23
Figura 01 - Bakhtin.....	23
2.1.2 James Paul Gee: a linguagem a partir do discurso.....	25
2.1.3 Barton e Hamilton: letramento como práticas sociais.....	27
2.1.4 Brian Street e o modelo ideológico de letramento.....	30
2.1.5 Ângela Kleiman e o letramento como prática social.....	32
2.1.6 Magda Soares: alfabetização e letramento.....	35
2.1.7 Paula Carlino e a alfabetização acadêmica.....	39
2.1.8 Charles Bazerman: Gênero, Agência e Escrita.....	42
2.1.9 NLS e a perspectiva sociocultural.....	45
2.1.10 Roxane Rojo e os multiletramentos.....	46
2.1.11 Marília Amorim e o discurso.....	49
2.1.12 Lev Vygotsky e a Mediação no Letramento Acadêmico.....	52
2.1.13 Pierre Bourdieu e os Conceitos de Capital Cultural, Habitus e Campo no Letramento Acadêmico.....	53
2.1.14 Clarence e Dison e o Modelo de Escrita "Academic Literacies".....	54
3 CAMINHO DA PESQUISA E APRESENTAÇÃO DOS DADOS.....	56
3.1 Opções Metodológicas.....	56
4 DESAFIOS DO LETRAMENTO NO ENSINO SUPERIOR.....	61
4.1 Ingresso e Adaptação à Cultura Acadêmica.....	63
4.2 Análise das Categorias do Eixo 1.....	64
4.3 Práticas de Leitura e Escrita Acadêmica.....	65
4.4 Análise das Categorias do Eixo 2.....	66
4.5 Identidade, Inclusão e Exclusão Acadêmica.....	67

4.6 Análise das Categorias do Eixo 3.....	69
4.7 Permanência e Apoio Institucional.....	70
Quadro 12: Interação entre os Eixos Temáticos.....	72
5 INICIATIVAS DE SUPORTE AO LETRAMENTO ACADÊMICO.....	73
5.1 Mediação Pedagógica e Desenvolvimento da Escrita Acadêmica.....	73
5.2 Espaços Institucionais de Apoio ao Letramento.....	75
Quadro 14 – Ambientes Institucionais Identificados.....	75
Figura 18 – Rede de Acolhimento e Suporte ao Discente.....	76
5.3 Formação Docente e Responsabilidade Institucional.....	77
Quadro 15: Dimensões da Capacitação Docente.....	77
Figura 19 – O Papel do Docente no Letramento Acadêmico.....	77
5.4 Tecnologias Digitais, Ética e Autoria Acadêmica.....	78
Quadro 16 – Potencialidades e Desafios do Uso Tecnológico.....	78
Figura 20 – Uso Consciente e Crítico das Tecnologias na Academia.....	79
5.5 Síntese dos achados do capítulo.....	79
Quadro 17: Vetores de Intervenção para a Consolidação do Letramento.....	79
Figura 21 – Conexão e Interdependência das Ações de Suporte.....	80
6 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	81
6.1 A relação entre os desafios e as soluções do letramento acadêmico.....	81
6.2 O letramento acadêmico como processo de inclusão e permanência.....	83
6.3 O papel da instituição e da formação docente.....	83
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	85
8 REFERÊNCIAS.....	87

1 INTRODUÇÃO

A escolha deste tema para o desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) decorreu das dificuldades enfrentadas ao longo da graduação no que se refere à leitura e à escrita de textos acadêmicos. Ao perceber que tais dificuldades não eram exclusivas de minha experiência, mas também compartilhadas por outros colegas, notou-se a existência de um problema recorrente no contexto universitário. Essa constatação despertou o meu interesse em compreender mais profundamente o fenômeno e buscar estratégias que pudessem contribuir para minha superação.

Com esse propósito, ingressei como voluntário no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), no qual tive a oportunidade de aprofundar meus estudos sobre a temática. A leitura e análise de diversos artigos científicos me permitiram observar que as dificuldades relacionadas ao letramento acadêmico não se restringem ao contexto brasileiro, mas constituem desafio presente em instituições de ensino superior de diferentes países.

As pesquisas consultadas apontam que tais dificuldades têm sido enfrentadas por meio de múltiplas estratégias, como feedback formativo, cursos específicos de leitura e escrita na graduação, fóruns on-line, práticas de escrita colaborativa e intervenções pedagógicas integradas às disciplinas. Esses estudos evidenciam que o desenvolvimento do letramento acadêmico exige ações intencionais, contínuas e articuladas entre docentes, estudantes e instituições.

A realização desta pesquisa permitiu compreender como o letramento poderia me ajudar a entender melhor esse contexto e, de modo geral, contribuir de alguma forma para o desenvolvimento dos estudantes do Instituto Federal de Goiás (IFG), especialmente do Campus Valparaíso, onde curso Licenciatura em Matemática. As propostas identificadas na literatura apresentam grande potencial de adaptação e implementação no contexto institucional, oferecendo caminhos para inovar as práticas pedagógicas, fortalecer a formação

dos discentes e ampliar o aproveitamento acadêmico. Considerando que a leitura e a escrita são competências transversais a todas as áreas do conhecimento, torna-se fundamental que a universidade desenvolva ações que promovam o domínio dos gêneros acadêmicos e a inserção dos estudantes na cultura científica.

Além disso, destaco que o fortalecimento das práticas de leitura e escrita acadêmica favorece o desenvolvimento do senso crítico, da autonomia intelectual e da autoria dos estudantes em seus trabalhos científicos. A consolidação dessas competências, portanto, favorece não apenas a produção acadêmica individual, mas também o avanço das pesquisas nas diferentes áreas do conhecimento, ampliando a participação dos estudantes em eventos, projetos e publicações. Assim, investigar o que tem sido proposto na literatura recente para superar as dificuldades de Letramento Acadêmico torna-se uma iniciativa relevante tanto para a formação discente quanto para o aprimoramento das práticas institucionais, além de contribuir para o aumento da produção acadêmica nas diferentes áreas do conhecimento.

Por essas razões, a escolha pelo tema Letramento Acadêmico como foco deste Trabalho de Conclusão de Curso se justifica: minha necessidade de compreender por que há tantas pessoas que ao iniciar sua formação superior enfrentam dificuldades para ler os textos técnicos e escrever os gêneros textuais acadêmicos; a busca por identificar as estratégias que vêm sendo discutidas e implementadas em diferentes contextos educacionais; a possibilidade de contribuir para o fortalecimento das práticas de leitura do IFG.

Diante desse cenário, o problema central que orienta esta pesquisa pode ser sintetizado na seguinte questão: **quais problemas relacionados ao letramento acadêmico de estudantes de graduação têm sido identificados na literatura científica recente e quais soluções vêm sendo propostas para favorecer o desenvolvimento da leitura e da escrita no ensino superior?**

E propusemos os seguintes objetivos:

Objetivo Geral

Compreender, por meio de uma revisão sistemática da literatura, os principais desafios relacionados ao letramento acadêmico de estudantes de graduação, bem como as estratégias propostas para favorecer o desenvolvimento da leitura e da escrita no ensino

superior, discutindo suas possíveis contribuições para o contexto do Instituto Federal de Goiás.

Objetivos Específicos

- a) **Identificar** os principais desafios relacionados ao letramento acadêmico de estudantes de graduação evidenciados na literatura científica.
- b) **Compreender** as estratégias, práticas e iniciativas propostas por pesquisadores e instituições para favorecer o desenvolvimento da leitura e da escrita acadêmicas no ensino superior.
- c) **Sistematizar** as evidências encontradas na revisão da literatura, organizando os problemas e as soluções em categorias de análise que permitam compreender as tendências e lacunas das pesquisas sobre o tema.
- d) **Discutir** as contribuições das estratégias identificadas para o fortalecimento das ações de apoio ao letramento acadêmico e sua possível aplicação no contexto do Instituto Federal de Goiás.

Para apresentar as reflexões e os dados obtidos de forma sistemática, este Trabalho de Conclusão de Curso está estruturado em seções interdependentes. O Capítulo 1 apresenta a introdução que traz a motivação da pesquisa, a justificativa e os objetivos deste TCC.

O Capítulo 2 traz o referencial teórico, que mapeia o arcabouço conceitual do letramento acadêmico como prática social, histórica e identitária, fundamentando-se nas contribuições clássicas de Bakhtin(2016), Gee(1999) e Bazerman(2005,2006,2007), bem como na sua posterior internalização e discussão no cenário latino-americano e brasileiro por meio de Kleiman(1995, 2001, 2005, 2015, 2016), Soares(1986, 1998, 2003, 2009, 2016, 2017, 2018) Carlino(2005, 2017) e Rojo(2009, 2012, 2013, 2014).

Na sequência, detalha-se o percurso metodológico, Capítulo 3, explicitando a minha motivação pessoal no curso de Licenciatura em Matemática do IFG e detalhando o protocolo rigoroso de revisão sistemática de literatura que culminou na seleção e análise da amostra final de artigos científicos.

Os capítulos subsequentes dedicam-se ao exame aprofundado do corpus documental e à teorização dos achados. O diagnóstico das assimetrias no ensino superior, as barreiras linguísticas e o impacto da falta de suporte na permanência dos estudantes são abordados no Capítulo 4.

Já o Capítulo 5 analisa as principais estratégias de apoio indicadas na literatura, englobando desde ações institucionais tradicionais, como Centros de Escrita e feedbacks formativos, até as disrupções contemporâneas causadas pela cultura digital e pelas Inteligências Artificiais generativas.

Por fim, o Capítulo 6 consolida a discussão dos resultados ao cruzar as tendências, soluções e lacunas metodológicas identificadas no cenário atual, sendo sucedido pelas considerações finais, que reconectam esses achados científicos à realidade pedagógica e institucional do IFG.

Este estudo propõe uma análise abrangente sobre o letramento acadêmico, alinhando discussões teóricas globais às demandas práticas dos estudantes de graduação. Ao investigar as principais tendências apontadas pela literatura especializada, o trabalho busca fornecer subsídios para que as instituições de ensino superior desenvolvam estratégias eficazes no enfrentamento e superação dos desafios acadêmicos dos alunos.

2 SOBRE O CONCEITO DE LETRAMENTO

Neste capítulo percorremos o debate conceitual sobre Letramento, entendendo leitura e escrita não apenas como habilidades técnicas, mas como práticas sociais historicamente nomeadas de formas distintas e sujeitas a transformações contextuais. Os atos de ler e escrever receberam diferentes denominações ao longo do tempo e abrangeram diferentes graus de competências dos leitores e escritores.

Adotamos aqui, portanto, uma definição ampliada de letramento que abrange competências, gêneros discursivos, identidade e as mudanças institucionais que moldam as exigências de leitura e escrita no Ensino Superior.

2.1 Letramento Acadêmico

As práticas de leitura e escrita permeiam a vida social, variando desde forma informais, presentes nas redes sociais, até modalidades mais formais, como as adotadas em livros didáticos que seguem normas padrões. O ambiente acadêmico constitui um espaço privilegiado para a consolidação dessas práticas por meio da participação dos estudantes nas atividades propostas. As especificidades dos gêneros textuais universitários podem representar obstáculos para muitos ingressantes no Ensino Superior, em particular, os textos científicos que exigem tecnicidade e um léxico especializado de cada área, demandando do

leitor conhecimentos linguísticos e conceituais para a compreensão adequada das informações.

No Brasil, o termo letramento passou a ser discutido em estreita relação com o conceito de alfabetização, contrapondo-se a ele e ampliando o foco para além da simples aquisição de habilidades de leitura e escrita. Amorin (2020) afirma que “O conceito de letramento pode ser compreendido como a capacidade humana de utilizar a leitura e a escrita no exercício das práticas discursivas que as exigem” (Amorin, 2020, p. 24).

Tal conceito evoluiu ao longo do tempo com abordagens diferentes. Para Barton (2004), o letramento é concebido como prática social situada, enraizada em interações mediadas por textos, ou seja, para compreender as práticas letradas dentro das práticas sociais é necessário articular os estudos da literacia com o estudo das teorias culturais que considerem o contexto, as funções sociais dos textos e as relações de poder.

Para Shirley Heath (1982), o evento de letramento é com “ocasiões em que a língua é escrita e integrante da natureza das interações dos participantes e de suas estratégias e processos interpretativos”. Para Street (1993), as práticas de letramento estão imersas (e são expressas) em uma forma de pensar, valorizar, sentir e usar a escrita.

Por volta da década de 1980, o grupo New Literacy Studies (NLS) veio com a proposta de ressignificar a palavra *literacy*, com a finalidade de impactar tanto as abordagens teórico-metodológicas sobre o uso da escrita, quanto às políticas de alfabetização. Para Brian Street (1984, 1993, 1995, 2000) a perspectiva epistemológica sobre a escrita estava assentada em princípios de uma grande divisão entre letrados e iletrados. O NLS teve influência direta sobre as pesquisas brasileiras.

Por sua vez, Kleiman (1995), na sua obra *Os Significados do Letramento*, nos mostra que os estudos da NLS, no campo da linguística aplicada (LA), já não pressupunham efeitos universais do letramento, mas os efeitos estariam relacionados às práticas sociais e culturais dos diversos grupos que usavam a escrita. Assim surgiu em diversos países termos semelhantes para diferenciar alfabetização da habilidade individual de ler e escrever, como é o *illettrisme* na França e *literácia* em Portugal. A partir daí, houve uma explosão de conceitos de letramento. Para evidenciar contextos de desigualdades, a expressão ‘letramentos múltiplos’ é bastante conveniente, uma vez que ressalta a multiplicidade de práticas, bem como suas especificidades.

O círculo de Bakhtin traz outras contribuições para o debate sobre o conceito de letramento. Ele é compatível com a teoria sociocultural dos Estudos do Letramento, uma vez que concebe o discurso como uma construção sócio-histórica. Segundo Rojo, em seu texto “Os gêneros do discurso” (2013, p. 27-28), o letramento pode ser compreendido como “maneiras específicas de dizer/enunciar, e típica desse campo social”. Dessa forma, os novos letramentos se definem pela natureza multissemiótica dos textos eletrônicos, que alteram, significativamente, a relação de leitura e produção de textos.

Um último conceito relativo ao debate que estamos trazendo é o de multiletramentos, que segundo Rojo (2012) é distinto de letramentos múltiplos porque traz a ideia de multiplicidade e variedades de práticas letradas, além da distribuição de valor entre elas. A chamada pedagogia dos multiletramentos surge com o Grupo de Nova Londres, que defende que a escola deveria criar projetos de futuro para tratar os conflitos culturais em sala de aula, objetivando a diminuição da violência e perspectiva de futuro dessa juventude, cuja prática fora de sala de aula já envolve o uso de novas ferramentas de comunicação.

Tratamos até agora de uma perspectiva geral do debate em que foi possível identificar a trajetória do conceito e suas mudanças ao longo do tempo. Esse resgate nos permite entender o processo de ampliação das ideias de leitura e escrita, abrangendo uma quantidade maior de práticas em contextos específicos, ultrapassando o ambiente acadêmico.

Precisamos agora considerar o que tem sido afirmado acerca do letramento acadêmico no contexto da formação de professores, já que se trata de um recorte específico, no qual se espera que a formação ofertada permita ao estudante de licenciatura, não apenas ler e escrever dentro da perspectiva acadêmica, mas também usar essas habilidades no seu trabalho em sala de aula.

Finalmente, conforme nos fala autora, a possibilidade do estabelecimento de um diálogo mais fértil na formação de professores possa tomar por base uma negociação entre letramento acadêmico e letramento docente, em que se trabalham textos híbridos de diferentes letramentos, podendo ser de contribuição para os cursos de formação de professores oferecidos por instituições acadêmicas.

A noção de letramento é o contexto no qual vamos realizar nossa pesquisa bibliográfica, objetivando buscar novos apontamentos e trazer isso de forma atualizada. Trazer comparativos entre diferentes pesquisadores, para disponibilizar informações preciosas

que contribuam na formação dos estudantes de licenciatura.

Os autores com os quais trabalhamos têm diferentes contribuições para o entendimento do conceito de letramento, permitindo a observação desse fenômeno de diferentes perspectivas, conforme colocamos no quadro a seguir.

Quadro 01: Autores e contribuições para Letramento Acadêmico

Autor	Conceito central	Foco principal	Contribuição para o letramento acadêmico
Shirley Heath	Eventos de letramento	Uso social da leitura e da escrita nas interações cotidianas	Evidencia que o letramento ocorre em práticas sociais concretas e contextualizadas.
Mikhail Bakhtin	Gêneros discursivos	Linguagem como prática social e dialógica	Explica que a escrita acadêmica é constituída por gêneros específicos que precisam ser apropriados pelos estudantes.
James Paul Gee	Discursos e identidades	Linguagem, identidade e participação social	Demonstra que participar da cultura acadêmica significa aprender modos próprios de pensar, escrever e argumentar.
David Barton e Mary Hamilton	Letramento como prática social	Contextos sociais e culturais da escrita	Defendem que a leitura e a escrita adquirem significado nas práticas sociais em que estão inseridas.
Brian Street	Modelo ideológico de letramento	Culture, ideologia e relações de poder	Rompe com a visão técnica da escrita e compreende o letramento como prática social situada.
Angela Kleiman	Letramento como prática social	Contextos de uso da escrita e formação de professores	Destaca que a universidade deve promover práticas contextualizadas de leitura e escrita acadêmica.
Magda Soares	Alfabetização e letramento	Distinção entre domínio técnico e uso social da escrita	Evidencia que estar alfabetizado não significa dominar os letramentos exigidos na universidade.
Paula Carlino	Alfabetização acadêmica	Inserção dos estudantes na cultura universitária	Defende que ensinar leitura e escrita é responsabilidade institucional e deve ocorrer em todas as áreas do conhecimento.

Charles Bazerman	Gêneros textuais e agência	Escrita como ação social	Compreende os gêneros acadêmicos como instrumentos de produção e circulação do conhecimento científico.
Novos Estudos do Letramento (NLS)	Perspectiva sociocultural do letramento	Múltiplos letramentos e práticas sociais	Fundamentam a compreensão do letramento como fenômeno social, cultural e historicamente situado.
Roxane Rojo	Multiletramentos	Tecnologias digitais, multimodalidade e diversidade cultural	Amplia o conceito de letramento para os ambientes digitais e para a multiplicidade de linguagens presentes na sociedade contemporânea.
Marília Amorim	Discurso e produção de sentidos	Linguagem, interação e constituição dos sujeitos	Contribui para compreender a produção de sentidos na escrita acadêmica e a construção do conhecimento por meio do discurso.
Lev Vygotsky	Mediação e Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)	Perspectiva histórico-cultural e internalização de práticas discursivas por meio da interação social	Evidencia que a apropriação dos gêneros acadêmicos complexos exige andamento (<i>scaffolding</i>) pedagógico e a mediação de membros experientes da comunidade.
Pierre Bourdieu	Capital cultural, <i>habitus</i> e campo	Relação entre práticas de linguagem, reprodução de desigualdades sociais e violência simbólica	Desconstrói o mito da meritocracia linguística ao revelar que o domínio da escrita científica funciona como moeda de troca e capital simbólico dentro do campo universitário.
Sharon Clarence e Laura Dison	Modelos críticos de escrita acadêmica (<i>Academic Literacies</i>)	Crítica aos modelos tradicionais de habilidades e desenvolvimento de identidades de escrita	Defende que a leitura e a escrita devem ser integradas ao núcleo do currículo de cada disciplina, com os professores atuando explicitamente como mediadores dessas convenções.

Fonte: elaborada pelo autor(2026)

As definições e delimitações trabalhadas pelos autores, nos deram uma dimensão mais completa sobre o letramento e sobre os múltiplos focos que podem ser colocados sobre ele. Desse modo, mantivemos nosso olhar atento para as possibilidades investigativas, não no sentido de tentar esgotar o tema, porque não é esse o nosso foco e o nosso trabalho não teria esse alcance, mas com o objetivo de tentar capturar as nuances que nos foram apresentadas pelos autores da nossa discussão teórica.

2.1.1 Bakhtin e os gêneros discursivos

Figura 01 - Bakhtin



Fonte: gerada por IA a partir do texto (2026)

As contribuições de Mikhail Bakhtin para os estudos do letramento acadêmico são fundamentais, sobretudo por compreender a linguagem como prática social, histórica e dialógica. Suas reflexões influenciaram significativamente os estudos da linguagem ao defender que toda comunicação humana ocorre por meio dos gêneros discursivos, entendidos como formas relativamente estáveis de enunciados produzidos por todas as esferas da sociedade. Essa perspectiva contribui diretamente para a compreensão da escrita acadêmica, pois evidencia que os textos universitários não são produções espontâneas ou neutras, mas práticas discursivas reguladas por convenções específicas da cultura científica e institucional.

Segundo Bakhtin (2016, p. 262), “cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso”. A partir dessa concepção, compreende-se que a universidade desenvolve gêneros discursivos próprios, como artigos científicos, resenhas, projetos de pesquisa e Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), exigindo dos estudantes a aprendizagem de formas específicas de leitura, argumentação e produção textual. Assim, no âmbito do letramento acadêmico, não basta ao estudante dominar conteúdos ou regras gramaticais pois é necessário inserir-se nas práticas discursivas próprias da cultura acadêmica e científica.

As contribuições de Bakhtin(2016) influenciaram diversos estudiosos do letramento, entre eles Brian Street, que compreende o letramento como prática social situada. Do mesmo modo, Barton e Hamilton(1998, 2000, 2012) defendem que as práticas de leitura e escrita estão relacionadas aos contextos sociais em que são produzidas. Essas concepções aproximam-se da teoria bakhtiniana ao reconhecerem que a linguagem se realiza por meio de práticas discursivas socialmente construídas. Ademais, as ideias de Bakhtin dialogam com os estudos de Gee(2008) acerca dos “Discursos”¹ e das identidades sociais, evidenciando que a participação em práticas acadêmicas envolve também processos de pertencimento e construção identitária. De maneira semelhante, Bazerman(2007) compreende a escrita como prática social situada historicamente. Em suas reflexões sobre gêneros textuais, o autor(2007) defende que os gêneros funcionam como formas tipificadas de ação social, organizando as interações e orientando a comunicação em diferentes contextos.

Além disso, a perspectiva bakhtiniana oferece importantes contribuições para a compreensão do letramento acadêmico, ao evidenciar que o domínio dos gêneros discursivos acadêmicos não ocorre de forma espontânea, mas resulta da participação dos sujeitos nas práticas sociais de uma determinada esfera de atividade. Nesse sentido, muitos estudantes ingressam na universidade sem experiência prévia com os gêneros discursivos acadêmicos e com as formas de interação características da comunidade científica, enfrentando dificuldades para compreender, produzir e utilizar esses textos em contextos de formação superior.

¹ Adota-se aqui a grafia com inicial maiúscula para fazer referência direta ao conceito de "Discurso com 'D' maiúsculo" (*Big 'D' Discourse*) proposto por Gee (2008). Enquanto o termo com inicial minúscula (*discurso*) refere-se estritamente à linguagem em uso, a grafia com inicial maiúscula engloba a integração da linguagem com identidades, ações, crenças, objetos e interações que determinam o pertencimento a um grupo social específico.

Assim, o letramento acadêmico envolve um processo gradual de apropriação das práticas discursivas universitárias, exigindo mediação pedagógica e participação efetiva nas atividades de leitura e escrita acadêmicas.

Assim, os estudos de Mikhail Bakhtin(2016) consolidam-se como referência fundamental para compreender o letramento acadêmico enquanto prática discursiva, social e historicamente situada. Suas contribuições permitem entender que aprender a escrever na universidade significa inserir-se em comunidades discursivas específicas, apropriando-se dos gêneros, valores e formas de produção do conhecimento característicos da cultura acadêmica.

Dessa forma, Bakhtin(2016) contribui para a compreensão do letramento acadêmico como prática social necessária para inserção e permanência dos estudantes no ensino superior.

2.1.2 James Paul Gee: a linguagem a partir do discurso

Figura 02 - Paul Gee



Fonte: gerada por IA a partir do texto (2026)

As contribuições de James Paul Gee são fundamentais para compreender o letramento acadêmico como prática social, cultural e identitária. Um dos principais representantes dos Novos Estudos do Letramento, Gee(2008) critica as concepções tradicionais que reduzem a leitura e a escrita ao simples domínio técnico do código linguístico. Para o autor(2008), aprender a ler e escrever significa participar de práticas sociais específicas, assumindo formas de agir, pensar, falar e posicionar-se socialmente em diferentes contextos. Suas reflexões ampliam significativamente a compreensão do letramento acadêmico ao relacionarem linguagem, identidade, discurso e participação social.

Segundo Gee (2008, p. 155), “um Discurso, com ‘D’ maiúsculo, é composto por maneiras distintas de falar, ouvir, escrever, agir, interagir, valorizar, pensar e acreditar”. Essa definição evidencia que o letramento ultrapassa a dimensão puramente linguística e envolve modos socialmente reconhecidos de participação em diferentes grupos e instituições sociais.

Nessa perspectiva, em *Linguística Social e Alfabetização (Social Linguistics and Literacies)*, o autor(2008) desenvolve o conceito de “Discursos” (com D maiúsculo), compreendidos como formas socialmente reconhecidas de usar a linguagem associadas a

comportamentos, valores, conhecimentos e identidades específicas. Dessa forma, aprender um letramento não significa apenas dominar palavras ou estruturas gramaticais, mas aprender a participar de uma comunidade social específica.

Essa concepção contribui diretamente para os estudos do letramento acadêmico, pois a universidade possui seus próprios Discursos. O estudante que ingressa no ensino superior precisa aprender novas formas de linguagem e também novas maneiras de pensar, argumentar, interpretar textos, construir conhecimento e posicionar-se academicamente. Produzir um artigo científico, elaborar uma resenha crítica ou desenvolver um projeto de pesquisa exige muito mais do que competência linguística: exige inserção nas práticas discursivas da comunidade acadêmica.

Gee(2015) enfatiza que linguagem e letramento só fazem sentido dentro dos Discursos sociais em que circulam, portanto não existe leitura ou escrita neutra, pois toda prática de linguagem está relacionada a formas específicas de atuação social. Essa perspectiva aproxima-se das contribuições de Street(1995), especialmente do modelo ideológico de letramento, que compreende a escrita como prática social atravessada por cultura, ideologia e relações de poder.

Outra importante contribuição de Gee(1999) está na relação entre letramento e identidade. Segundo esse autor(1999), ao aprender os Discursos acadêmicos, o estudante também aprende formas de identidade valorizadas pela universidade. Inserir-se na cultura acadêmica significa apropriar-se dos modos de falar, escrever, argumentar e produzir conhecimento legitimados pela comunidade científica. Assim, o letramento acadêmico envolve processos de pertencimento e construção identitária, dentro de um contexto universitário.

O autor(Gee, 1999) também contribui para compreender as dificuldades enfrentadas pelos estudantes no ensino superior. Muitos alunos ingressam na universidade sem familiaridade com os Discursos acadêmicos valorizados institucionalmente. Nesse sentido, as dificuldades de leitura e escrita não devem ser interpretadas apenas como falhas individuais, mas como desafios de inserção em práticas discursivas específicas, frequentemente distantes das experiências socioculturais anteriores dos estudantes.

Ademais, ao defender que o ensino deve ir além da simples transmissão de conteúdos linguísticos e proporcionar oportunidades para que os estudantes participem efetivamente de

práticas sociais reais de leitura e escrita, ele traz importantes implicações pedagógicas para o letramento acadêmico, pois reforça a necessidade de práticas de ensino que integrem os estudantes às atividades concretas de produção científica e circulação do conhecimento.

As reflexões de James Paul Gee(1999) dialogam também com as contribuições de Mikhail Bakhtin(2016), especialmente na compreensão da linguagem como interação social e dos gêneros discursivos como formas historicamente construídas de comunicação. Além disso, aproximam-se das contribuições de Carlino(2005) acerca da inserção dos estudantes nas práticas discursivas universitárias.

Outro aspecto relevante em sua obra(Gee, 1999) é a compreensão de que os letramentos são múltiplos e variam conforme os diferentes contextos culturais e institucionais. Dessa forma, o letramento acadêmico constitui apenas uma entre diversas formas de letramento existentes na sociedade, possuindo normas, valores e práticas específicas que precisam ser aprendidas pelos sujeitos.

Assim, James Paul Gee contribui significativamente para os estudos do letramento acadêmico ao compreender a leitura e a escrita como práticas sociais vinculadas aos Discursos, às identidades e às formas de participação social.

Suas reflexões permitem compreender que aprender a escrever na universidade significa inserir-se em comunidades discursivas específicas, apropriando-se dos modos de linguagem, argumentação e produção do conhecimento característicos da cultura acadêmica.

2.1.3 Barton e Hamilton: letramento como práticas sociais

Figura 03 - Barton e Hamilton



Fonte: gerada por IA a partir do texto (2026)

As contribuições de Barton e Hamilton(1998, 2000, 2012) são centrais para a compreensão do letramento acadêmico dentro de uma perspectiva sociocultural. Inseridos no campo dos Novos Estudos do Letramento (*New Literacy Studies*), esses autores defendem que a leitura e a escrita não podem ser compreendidas apenas como habilidades técnicas e neutras, mas como práticas sociais construídas historicamente em diferentes contextos culturais e institucionais.

Suas reflexões ampliaram significativamente os estudos sobre letramento ao demonstrarem que os usos da linguagem estão diretamente relacionados às práticas sociais, às instituições e às relações de poder. No contexto universitário, essa perspectiva permite compreender que aprender a escrever academicamente significa inserir-se em formas específicas de produção, circulação e legitimação do conhecimento científico.

A grafia com inicial maiúscula faz referência direta ao conceito de "Discurso com 'D' maiúsculo" (*Big 'D' Discourse*) de Gee (1999). Diferente do discurso restrito ao uso da linguagem (letra minúscula), o termo engloba a integração da linguagem com identidades, ações, crenças e práticas de pertencimento a grupos sociais específicos.

Segundo Barton e Hamilton (1998, p. 7), “o letramento é mais bem compreendido como um conjunto de práticas sociais”. Essa afirmação evidencia que a leitura e a escrita adquirem significado apenas dentro das atividades sociais em que são utilizadas, estando relacionadas aos objetivos, valores e relações culturais dos grupos sociais.

Em *Local Literacies: Reading and Writing in One Community*, quando os autores (Barton e Hamilton, 2012) defendem que práticas de leitura e escrita fazem parte das relações sociais observáveis em eventos de letramento e são moldadas por instituições, valores culturais e relações de poder, eles trazem importantes contribuições para o letramento, pois o foco deixa de estar apenas nos textos e passa a considerar aquilo que os sujeitos fazem com a leitura e a escrita em seus diferentes contextos de atuação.

Uma importante contribuição de Barton e Hamilton(2012) é a proposta de uma mudança significativa na forma de compreender o letramento ao defenderem que não existe um único letramento universal, mas múltiplos letramentos, que variam conforme os contextos sociais em que a linguagem é utilizada. Cada esfera da vida social — família, trabalho, religião, mídia ou universidade — desenvolve práticas específicas de leitura e escrita. Nesse sentido, o ambiente acadêmico constitui um espaço particular de letramento, marcado por

normas, valores, gêneros discursivos e formas próprias de produzir conhecimento.

Uma das principais contribuições desses autores (Barton e Hamilton, 2012) está nos conceitos de “eventos de letramento” e “práticas de letramento”. Os eventos de letramento correspondem às situações concretas em que a leitura e a escrita estão presentes nas interações sociais, como ler um artigo científico, elaborar uma resenha ou apresentar um seminário acadêmico. Já as práticas de letramento referem-se aos valores, conhecimentos, crenças e relações sociais que sustentam esses eventos. No contexto universitário, isso significa que escrever academicamente envolve não apenas produzir textos, mas compreender as expectativas institucionais, os modos de argumentação científica e as formas de validação do conhecimento presentes na cultura acadêmica.

Essa perspectiva é fundamental para os estudos do letramento acadêmico porque permite compreender que as dificuldades dos estudantes na universidade não decorrem apenas da falta de domínio gramatical. Muitos alunos enfrentam desafios porque ainda não dominam as práticas sociais e discursivas próprias da esfera acadêmica. Produzir um artigo científico ou interpretar textos teóricos exige familiaridade com formas específicas de linguagem, argumentação e construção do conhecimento que nem sempre fizeram parte das experiências anteriores dos estudantes.

Outra contribuição importante de Barton e Hamilton(2012) está na compreensão das relações entre letramento, instituições e poder. Esses autores(2012) demonstram que determinadas práticas de leitura e escrita são socialmente valorizadas, enquanto outras são invisibilizadas ou deslegitimadoras. No ambiente universitário, o letramento acadêmico representa um conjunto de práticas legitimadas pela instituição e pela comunidade científica. Dessa forma, o acesso à escrita acadêmica também envolve questões de inclusão, exclusão e desigualdade social.

As ideias de Barton e Hamilton(1998) dialogam diretamente com as contribuições de Street(1984), especialmente com o modelo ideológico de letramento, que compreende a leitura e a escrita como práticas atravessadas por cultura, ideologia e relações de poder. Também se aproximam das reflexões de Mikhail Bakhtin sobre os gêneros discursivos e das contribuições de James Paul Gee acerca das relações entre linguagem, identidade e participação social.

No contexto educacional, essa perspectiva contribui para questionar práticas pedagógicas que desconsideram os conhecimentos e as experiências de leitura e escrita trazidos pelos estudantes. Muitas vezes, práticas letradas oriundas de contextos não escolares são invisibilizadas pela universidade, dificultando a inserção dos alunos nas práticas

principais representantes dos Novos Estudos do Letramento (*New Literacy Studies*), Street(1984) rompe com a visão tradicional da alfabetização entendida apenas como aquisição de habilidades técnicas de leitura e escrita. Em suas obras, especialmente *Literacy in Theory and Practice*, o autor (Street, 1984) propõe compreender o letramento como prática social, histórica e ideológica, diretamente relacionada aos contextos culturais e às relações de poder. Suas reflexões transformaram a compreensão da escrita acadêmica ao demonstrar que ler e escrever na universidade não constituem práticas neutras, mas formas específicas de participação em comunidades discursivas e institucionais.

Segundo Street (2014, p. 17), “o letramento é sempre uma prática social, nunca simplesmente uma habilidade técnica neutra”. Essa afirmação evidencia que as práticas de leitura e escrita estão vinculadas às condições sociais, culturais e ideológicas em que são produzidas, sendo influenciadas pelos valores e pelas formas de organização das instituições.

A principal contribuição de Street(1984) está na formulação da distinção entre o modelo autônomo e o modelo ideológico de letramento. O modelo autônomo compreende a leitura e a escrita como habilidades universais, neutras e independentes do contexto social. Nessa perspectiva, aprender a escrever significaria apenas dominar regras gramaticais, estruturas textuais e competências cognitivas individuais. Street(1984) critica esse modelo por desconsiderar as dimensões culturais, sociais e políticas presentes nas práticas de linguagem.

Ao desenvolver o modelo ideológico de letramento, segundo o qual toda prática de leitura e escrita está inserida em contextos sociais específicos e atravessada por relações de poder, valores culturais e ideologias, defendendo que não existe um único letramento universal, mas múltiplos letramentos, que variam conforme os grupos sociais e as instituições em que circulam, essa concepção tornou-se central para compreender o letramento acadêmico, pois evidencia que a escrita universitária constitui uma prática discursiva específica da cultura científica.

Essa perspectiva contribui diretamente para os estudos do letramento acadêmico porque permite compreender que aprender a escrever na universidade significa apropriar-se de formas particulares de argumentação, produção textual e construção do conhecimento. O estudante não precisa apenas dominar normas gramaticais, mas compreender os modos de funcionamento dos discursos acadêmicos e científicos, suas convenções e seus critérios de legitimidade.

Outra importante contribuição de Street(1995) está na análise das relações entre linguagem e poder. O autor demonstra que determinadas formas de leitura e escrita são socialmente valorizadas, enquanto outras são marginalizadas. No contexto universitário, isso

significa que certos modos de escrever e argumentar são reconhecidos como legítimos pela academia, ao passo que outras formas de expressão podem ser desvalorizadas. Assim, o acesso ao letramento acadêmico envolve também processos de inclusão e exclusão social.

As ideias de Brian Street influenciaram diretamente o desenvolvimento do modelo dos *Academic Literacies*, elaborado por Mary Lea em diálogo com o próprio autor. Nesse modelo, a escrita acadêmica é entendida não apenas como habilidade técnica ou processo cognitivo, mas como prática social complexa que envolve identidade, epistemologia, autoridade e relações institucionais. A produção textual universitária passa a ser compreendida como processo de inserção do estudante na cultura acadêmica.

Street(1994) também dialoga com as contribuições de Mikhail Bakhtin, especialmente na compreensão da linguagem como interação social e dos gêneros discursivos como formas historicamente construídas de comunicação. Além disso, aproxima-se das reflexões de James Paul Gee acerca das relações entre linguagem, identidade e participação social. Essas aproximações fortalecem a compreensão do letramento acadêmico como prática social situada e mediada pelas instituições.

No contexto educacional, as contribuições de Brian Street foram decisivas para deslocar a análise das dificuldades de leitura e escrita dos estudantes de uma perspectiva deficitária para uma abordagem sociocultural. As dificuldades acadêmicas deixam de ser interpretadas apenas como incapacidade individual e passam a ser compreendidas como desafios de inserção em práticas discursivas específicas, muitas vezes distantes das experiências sociais e culturais dos alunos.

Além disso, suas reflexões contribuíram para questionar práticas pedagógicas tradicionais centradas exclusivamente na correção gramatical e na normatização da escrita. A partir de Street(1984), ganha força a ideia de que o ensino universitário deve promover práticas pedagógicas capazes de inserir os estudantes nas formas de leitura, escrita e produção de conhecimento características da cultura acadêmica, reconhecendo também a diversidade cultural e linguística presente no ambiente universitário.

Assim, Brian Street contribui para os estudos do letramento acadêmico ao demonstrar que a escrita universitária é uma prática social e ideológica, construída em contextos institucionais específicos e marcada por relações de cultura, identidade e poder. Suas contribuições possibilitam compreender o letramento acadêmico não apenas como domínio técnico da escrita, mas como processo de participação social e inserção crítica nas práticas discursivas da universidade.

Kleiman(1995, 2005) critica as concepções tradicionais de ensino centradas apenas na aprendizagem do código linguístico e das normas gramaticais. Influenciada pelas contribuições de Brian Street, a autora(1995) compreende o letramento como conjunto de práticas sociais que envolvem usos diversos da leitura e da escrita em diferentes contextos culturais e institucionais.

Essa perspectiva contribui diretamente para os estudos do letramento acadêmico porque permite compreender a universidade como uma esfera específica de práticas discursivas. Na visão de Kleiman(2005), aprender a escrever academicamente não significa apenas dominar aspectos formais da língua, mas apropriar-se das formas de interação, argumentação e produção de conhecimento valorizadas pela comunidade científica. Dessa forma, a escrita acadêmica é entendida como prática social situada, vinculada às exigências e convenções institucionais do ensino superior.

Uma importante contribuição da autora está na valorização das práticas de letramento efetivamente vivenciadas pelos sujeitos. Kleiman(2005) demonstra que os estudantes chegam à universidade trazendo experiências diversas de leitura e escrita construídas em seus contextos familiares, escolares e sociais. Essas experiências influenciam sua relação com os gêneros acadêmicos e ajudam a compreender as dificuldades enfrentadas no ensino superior. Assim, os problemas de escrita acadêmica não podem ser explicados apenas como deficiência individual, mas precisam ser analisados em relação às oportunidades de participação em práticas sociais de letramento.

Outro aspecto central em sua obra é a discussão sobre eventos e práticas de letramento, conceito também desenvolvido por Barton e Hamilton(1998). Kleiman(2007) utiliza essa perspectiva para analisar situações concretas de uso da leitura e da escrita em contextos educacionais. No ambiente universitário, atividades como leitura de artigos científicos, elaboração de resenhas, participação em seminários e produção de trabalhos acadêmicos constituem eventos de letramento que inserem os estudantes na cultura acadêmica.

A autora(2007) também enfatiza a relação entre letramento e identidade. Ao ingressar na universidade, o estudante precisa aprender novos modos de falar, escrever e posicionar-se discursivamente. Isso significa que o letramento acadêmico envolve não apenas aprendizagem linguística, mas também processos de pertencimento e construção identitária no interior da comunidade universitária.

Além disso, Kleiman(2005) contribui para a compreensão do papel pedagógico da universidade na formação dos estudantes. Seus estudos criticam a ideia de que o aluno já

deveria chegar ao ensino superior plenamente preparado para escrever academicamente. Pelo contrário, a autora defende que a universidade deve assumir a responsabilidade de promover práticas de ensino que possibilitem a inserção gradual dos estudantes nos gêneros e discursos acadêmicos. Essa perspectiva aproxima-se das contribuições de Paula Carlino(2005) sobre a responsabilidade institucional no desenvolvimento da leitura e da escrita universitárias.

No texto *Projetos dentro de projetos: ensino-aprendizagem da escrita na formação de professores de nível universitário e de outros agentes de letramento*, Kleiman(2009) defende que o ensino da escrita deve ocorrer por meio de práticas contextualizadas e articuladas a projetos pedagógicos significativos. Para a autora(2009), os estudantes aprendem de forma mais efetiva quando participam de situações reais de uso da linguagem, nas quais a escrita possui função social concreta. Essa abordagem contribui para uma aprendizagem mais significativa, pois aproxima o contexto acadêmico das práticas sociais efetivas de comunicação.

Outra contribuição relevante aparece em *Letramento e formação do professor: quais as práticas e exigências no local de trabalho*, em que Kleiman(2001) discute as práticas de leitura e escrita relacionadas às demandas reais da atuação docente. A autora(2001) evidencia que o letramento do professor envolve múltiplas práticas situadas, relacionadas às atividades concretas da profissão, como planejamento, elaboração de documentos, relatórios e interação institucional. Dessa forma, a formação docente precisa articular teoria e prática, preparando os futuros professores para atuar criticamente em diferentes contextos de uso da linguagem.

As reflexões de Angela Kleiman dialogam fortemente com as contribuições de Mikhail Bakhtin(1992/2016) sobre os gêneros discursivos, de James Paul Gee(1996) acerca da relação entre linguagem e participação social, e de Mary Lea, especialmente em coautoria com Brian Street (1998) nos estudos sobre letramento acadêmico. Essas aproximações fortalecem uma visão da escrita universitária como prática social complexa, atravessada por cultura, identidade e relações de poder.

Assim, Angela Kleiman contribui para os estudos do letramento acadêmico ao compreender a leitura e a escrita universitária como práticas sociais situadas, relacionadas aos contextos culturais dos sujeitos e às formas de participação na comunidade acadêmica. Suas reflexões reforçam a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e contextualizadas, capazes de reconhecer os conhecimentos prévios dos estudantes e promover sua inserção crítica nas práticas discursivas do ensino superior.

2.1.6 Magda Soares: alfabetização e letramento

Figura 06 - Magda Soares



Fonte: gerada por IA a partir do texto (2026)

Magda Soares(1998) consolidou no Brasil a distinção fundamental entre alfabetização e letramento, influenciando profundamente as pesquisas sobre leitura, escrita e educação. Ao conceber o letramento como uma prática social, sua produção teórica aproxima-se dos pressupostos de Brian Street, estabelecendo também um diálogo com Mikhail Bakhtin no que tange aos gêneros discursivos e à linguagem social.

Ademais, as reflexões de Soares convergem com as proposições de Angela Kleiman(2005) e Paula Carlino(2017) ao discutirem a responsabilidade institucional no âmbito do ensino superior. Para a autora, embora alfabetização e letramento sejam processos interdependentes — onde a primeira abarca o domínio técnico do sistema de escrita e o segundo envolve seus usos sociais —, o sucesso na apropriação técnica não garante a participação efetiva nas esferas acadêmicas.

Sob essa ótica, o estudante pode estar plenamente alfabetizado e, ainda assim, encontrar barreiras para dominar o letramento acadêmico, o qual exige a imersão em práticas específicas de leitura, escrita e produção científica. Diante disso, Soares(1998) argumenta que as dificuldades dos discentes estão atreladas às desigualdades históricas de acesso às práticas

letradas, cabendo à universidade o papel de mitigar esse distanciamento por meio de um ensino contextualizado que promova a inserção cultural e a participação discursiva real nos múltiplos letramentos.

Segundo Soares (2004, p. 14), “alfabetização e letramento são processos distintos, porém indissociáveis”. A partir dessa afirmação, a autora evidencia que aprender o sistema de escrita não garante, por si só, a participação efetiva nas práticas sociais que envolvem leitura e escrita, sendo necessário compreender os usos sociais da linguagem em diferentes contextos culturais e institucionais.

Em obras como *Letramento: um tema em três gêneros* e *Alfabetização e letramento*, Magda Soares(1998,2003) diferencia alfabetização e letramento, embora reconheça a relação de interdependência entre ambos. Para a autora(1998), a alfabetização refere-se à aprendizagem do sistema de escrita alfabética, isto é, ao domínio das habilidades de leitura e escrita no plano técnico. Já o letramento diz respeito ao uso social dessas habilidades em práticas reais de interação, comunicação e produção de sentidos.

Essa distinção é essencial para a compreensão do letramento acadêmico. A partir das reflexões de Soares(2003), entende-se que saber ler e escrever no sentido técnico não garante a participação efetiva nas práticas discursivas da universidade. O estudante pode estar alfabetizado, mas ainda não dominar os modos específicos de leitura, argumentação e escrita exigidos no ensino superior. Dessa forma, o letramento acadêmico envolve a inserção do sujeito nas práticas sociais de produção do conhecimento científico e na cultura discursiva universitária.

Outra importante contribuição da autora está na defesa da existência de múltiplos letramentos. Soares(2004) demonstra que diferentes espaços sociais desenvolvem formas próprias de uso da escrita, com objetivos, valores e convenções específicos. Nesse sentido, a universidade constitui uma agência de letramento particular, marcada por gêneros discursivos próprios, como artigos científicos, resenhas, relatórios, projetos de pesquisa e monografias. Aprender a escrever academicamente significa apropriar-se dessas práticas sociais legitimadas pela comunidade científica.

As ideias de Magda Soares(1998) aproximam-se das contribuições de Brian Street(1984), especialmente na compreensão do letramento como prática social e culturalmente situada. Embora voltada à realidade educacional brasileira, sua perspectiva incorpora pressupostos dos Novos Estudos do Letramento ao reconhecer que leitura e escrita são atravessadas por relações sociais, culturais e institucionais.

A autora(2002) também contribui para compreender as desigualdades presentes no

acesso ao letramento acadêmico. Ao discutir os usos sociais da escrita, Soares(2002) evidencia que os sujeitos possuem diferentes oportunidades de contato com práticas de leitura e escrita ao longo da vida. Isso ajuda a explicar por que muitos estudantes ingressam na universidade sem familiaridade com os gêneros e discursos acadêmicos. Assim, as dificuldades de escrita universitária não devem ser atribuídas apenas à incapacidade individual, mas também às desigualdades de acesso às práticas letradas valorizadas socialmente.

Além disso, Magda Soares(2002) enfatiza o papel das instituições educacionais na formação de sujeitos letrados. Suas reflexões sugerem que a universidade não deve pressupor que o estudante já domine plenamente os letramentos acadêmicos, mas precisa criar condições pedagógicas para que ele aprenda as práticas discursivas próprias da esfera científica. Essa perspectiva aproxima-se das contribuições de Kleiman(2005) e Carlino(2005), que defendem a responsabilidade institucional no desenvolvimento das práticas de leitura e escrita acadêmicas.

As contribuições de Soares(1998) dialogam também com as reflexões de Bakhtin(1992) acerca dos gêneros discursivos e da linguagem como prática social. No contexto universitário, isso significa compreender que os textos acadêmicos fazem parte de práticas comunicativas específicas, relacionadas aos modos de produção e circulação do conhecimento científico.

No campo educacional, a proposta de Soares(2003) implica mudanças importantes na forma de ensinar leitura e escrita. Em vez de focalizar exclusivamente a memorização de letras e regras gramaticais, o ensino deve integrar práticas reais de uso da linguagem, envolvendo produção textual, interpretação de diferentes gêneros e participação em contextos sociais de leitura e escrita. Essa abordagem contribui para a formação de leitores e escritores críticos, capazes de atuar socialmente por meio da linguagem.

Assim, Magda Soares contribui para os estudos do letramento acadêmico ao demonstrar que a leitura e a escrita universitária ultrapassam o domínio técnico da língua, constituindo práticas sociais específicas que exigem inserção cultural, participação discursiva e apropriação dos gêneros e modos de produção do conhecimento científico. Suas reflexões reforçam a importância de práticas pedagógicas que articulem alfabetização, letramento e participação social, favorecendo a inserção crítica dos estudantes nas práticas acadêmicas.

2.1.7 Paula Carlino e a alfabetização acadêmica

Figura 07 - Paula Carlino



Fonte: gerada por IA a partir do texto (2026)

Paula Carlino(2017) compreende a leitura e a escrita no ensino superior como práticas sociais e discursivas cuja responsabilidade de ensino cabe à própria universidade. Pioneira no desenvolvimento do conceito de "alfabetização acadêmica" na América Latina, a autora postula que aprender a escrever nesse nível de ensino significa inserir-se progressivamente nas formas de argumentação e produção científica de cada área. Suas contribuições alinham-se aos estudos de letramento acadêmico de Street(1984) e Mary Lea(1998), ao conceber a escrita como uma prática social situada, e dialogam com Bakhtin(1992) e Kleiman(2005) no tocante aos gêneros discursivos e às práticas socioculturais de uso da linguagem.

Sob esse prisma, Carlino(2005) defende que a escrita acadêmica varia conforme os contextos disciplinares e deve ser ensinada de forma contextualizada, integrada às diferentes matérias, por meio de mediação pedagógica contínua. Logo, as dificuldades enfrentadas pelos estudantes não podem ser reduzidas a falhas ou

deficiências individuais. O processo envolve dimensões sociais, epistemológicas e institucionais, em que a produção textual — compreendida como um ciclo de planejamento, revisão e reescrita — atua muito além do mero domínio normativo-gramatical, constituindo-se como um instrumento essencial para a aprendizagem e para a construção do pensamento acadêmico.

Carlino (2017, p. 18) afirma que: “Os modos de ler e escrever [...] não são iguais em todos os âmbitos”. A partir dessa perspectiva, a autora(2017) demonstra que as práticas de leitura e escrita variam conforme os contextos sociais e disciplinares, exigindo que os estudantes aprendam progressivamente os modos específicos de argumentar, interpretar textos e produzir conhecimento na universidade.

Em obras como *Escribir, leer y aprender en la universidad* e *Leer y escribir en la universidad*, Carlino(2005,2012) argumenta que a alfabetização acadêmica constitui um processo contínuo de aprendizagem das práticas discursivas universitárias. Para a autora(2005,2012), aprender a escrever na universidade significa apropriar-se das formas de linguagem e dos gêneros discursivos característicos de cada área do conhecimento. Dessa maneira, a escrita acadêmica deixa de ser entendida como uma competência geral adquirida anteriormente e passa a ser compreendida como prática situada e vinculada às comunidades científicas.

Uma das principais contribuições de Carlino(2005) está na formulação do conceito de “alfabetização acadêmica”, inspirado nos estudos sobre *Academic Literacies*. Segundo essa perspectiva, a leitura e a escrita universitárias envolvem muito mais do que domínio gramatical ou normativo; implica aprender a dialogar com autores, construir argumentos, interpretar textos científicos e participar das formas de produção de conhecimento legitimadas pela universidade. Assim, o letramento acadêmico é entendido como prática social, discursiva e epistemológica.

A autora(2005) também critica a tendência de atribuir as dificuldades de escrita dos estudantes apenas a falhas individuais ou deficiências da educação básica. Para Carlino(2005), muitos problemas decorrem do fato de que a universidade frequentemente exige práticas discursivas complexas sem ensinar explicitamente como realizá-las. Os alunos são cobrados por resenhas, artigos e projetos acadêmicos sem receber orientação adequada sobre os modos de leitura, argumentação e escrita característicos da cultura científica.

Nesse sentido, Carlino(2005) defende que o ensino da leitura e da escrita deve ocorrer integrado às disciplinas e ser responsabilidade de todos os professores universitários, e não apenas dos docentes de língua portuguesa. Cada área do conhecimento possui formas

específicas de linguagem, argumentação e produção textual, exigindo acompanhamento pedagógico que possibilite aos estudantes compreender e participar dessas práticas discursivas. Essa perspectiva contribui para uma formação mais inclusiva, pois reconhece as dificuldades enfrentadas pelos estudantes e propõe estratégias de mediação no interior das próprias práticas acadêmicas.

Outra contribuição relevante da autora está na valorização da escrita como processo. Carlino(2005) enfatiza que a produção acadêmica envolve planejamento, revisão, reescrita e interlocução constante com outros textos e autores. Dessa forma, a escrita deixa de ser vista apenas como produto final avaliado pelo professor e passa a ser compreendida como instrumento de aprendizagem e construção do pensamento acadêmico. Essa concepção favorece práticas pedagógicas mais colaborativas e reflexivas no ensino superior.

As reflexões de Carlino(2005) dialogam com as contribuições de Street e Lea(1998) ao compreenderem a leitura e a escrita como práticas sociais situadas. Também se aproximam das ideias de Bakhtin(1992) sobre os gêneros discursivos, uma vez que Carlino(2005) entende que os estudantes precisam aprender os modos específicos de linguagem que circulam na esfera acadêmica. Produzir artigos científicos, resenhas e projetos de pesquisa implica apropriar-se dos gêneros próprios da comunidade universitária e compreender suas finalidades comunicativas.

No contexto latino-americano, os estudos de Paula Carlino(2005,2017) possuem grande relevância por aproximarem as discussões internacionais sobre letramento acadêmico das realidades educacionais da região, marcadas por desigualdades sociais e dificuldades históricas de acesso às práticas letradas legitimadas pela universidade. Assim, suas contribuições permitem compreender que o desenvolvimento da leitura e da escrita acadêmica depende de práticas pedagógicas de acompanhamento e mediação, favorecendo o pleno desenvolvimento dos estudantes.

2.1.8 Charles Bazerman: Gênero, Agência e Escrita

Figura 08 - Charles Bazerman



Fonte: gerada por IA a partir do texto (2026)

Charles Bazerman(2005) é uma das principais referências nos estudos sobre a produção científica, defendendo a premissa de que a escrita acadêmica constitui uma prática social indissociável dos gêneros discursivos e das interações em comunidades de conhecimento. Alinhada ao modelo de letramento situado de Brian Street(1984), sua perspectiva dialoga diretamente com a teoria de Mikhail Bakhtin(1992) sobre gêneros e interação social, além de convergir com as noções de discurso, identidade e participação propostas por James Paul Gee(1990).

No âmbito universitário, as teorizações de Bazerman coadunam com as de Paula Carlino(2005) ao reconhecerem a escrita como um dispositivo essencial de aprendizagem e inserção institucional. Segundo o autor(2005), os gêneros textuais funcionam como formas de ação social moldadas por necessidades comunicativas históricas; logo, dominar a escrita universitária — expressa em artigos, resenhas, projetos e dissertações, exige compreender os objetivos e as convenções dessas esferas. Sob essa ótica, os textos integram complexos sistemas de gêneros e de atividades baseados no diálogo contínuo entre autores e saberes

institucionais.

Assim, ao evocar o conceito de agência, Bazerman(2011) demonstra que o escritor atua de maneira ativa e estratégica, evidenciando que as dificuldades dos estudantes decorrem da falta de familiaridade com esse universo discursivo. Torna-se imperativo, portanto, que o ensino superior promova experiências reais de produção e circulação textual, integrando dimensões sociais, históricas e interacionais à formação acadêmica. As contribuições de Bazerman(2011) para os estudos do letramento acadêmico são fundamentais, especialmente no que se refere à compreensão da escrita como prática social, da função dos gêneros textuais e da participação dos sujeitos nas comunidades discursivas acadêmicas.

Seus estudos(2005,2011,2015) permitem compreender que a produção escrita na universidade não se reduz ao domínio de normas gramaticais, mas envolve a inserção dos estudantes em formas específicas de interação, argumentação e construção do conhecimento científico. Ao analisar os gêneros acadêmicos como instrumentos de ação social, Bazerman(2011) demonstra que aprender a escrever na universidade significa aprender a atuar discursivamente nos contextos institucionais da ciência e da formação acadêmica.

Segundo Bazerman (2011, p. 23), “os gêneros são formas de ação social tipificadas que emergem em situações recorrentes e organizam a comunicação humana”. Essa afirmação evidencia que os gêneros textuais não constituem apenas modelos estruturais, mas práticas sociais vinculadas às necessidades comunicativas e às atividades desenvolvidas em diferentes esferas sociais, incluindo a universidade.

Em obras como *Shaping Written Knowledge*(1988), *Gênero, Agência e Escrita*(2006) e *Gêneros Textuais, Tipificação e Interação*(2005), Bazerman(1988,2005,2006) compreende a escrita como atividade social situada historicamente. Para o autor, os textos participam diretamente da organização das práticas humanas e da produção do conhecimento científico. No contexto universitário, gêneros como artigos científicos, resenhas, relatórios, projetos de pesquisa, dissertações e teses funcionam como formas específicas de participação na cultura acadêmica.

Uma das principais contribuições de Bazerman(2005) para o letramento acadêmico está na teoria dos gêneros discursivos e dos sistemas de gêneros. Influenciado pelas reflexões de Mikhail Bakhtin(1992), o autor(2005) compreende os gêneros como formas relativamente estáveis de ação social, que organizam as interações humanas em diferentes contextos institucionais. Dessa forma, aprender a escrever academicamente implica compreender os objetivos comunicativos, os modos de argumentação, os critérios de validação do conhecimento e as formas de circulação dos textos científicos.

Essa perspectiva contribui diretamente para a compreensão do letramento acadêmico porque demonstra que o estudante precisa aprender não apenas estruturas formais dos textos, mas também as práticas discursivas que caracterizam a comunidade científica. A escrita universitária envolve compreender como os textos dialogam entre si, como os argumentos são construídos e como o conhecimento é legitimado dentro de cada área disciplinar.

Bazerman(2005) também desenvolve a noção de sistemas de atividades e sistemas de gêneros, mostrando que os textos acadêmicos não existem isoladamente, mas se articulam em redes complexas de interação social. Um artigo científico, por exemplo, relaciona-se com pesquisas anteriores, pareceres, eventos acadêmicos, projetos e outros documentos que integram o funcionamento da atividade científica. Assim, o letramento acadêmico envolve compreender os processos de circulação e produção dos textos nas instituições universitárias.

Outro conceito central em sua obra é o de agência. Para Bazerman(2011), o escritor não é um sujeito passivo que apenas reproduz modelos textuais, mas um agente que toma decisões, adapta gêneros e atua estrategicamente por meio da linguagem. A escrita passa a ser compreendida como forma de ação social e construção do pensamento. Nesse sentido, escrever não significa apenas registrar ideias prontas, mas participar ativamente da elaboração do conhecimento científico e do diálogo acadêmico.

Essa concepção aproxima-se das contribuições de Carlino(2017), ao compreender a escrita universitária como prática de aprendizagem e inserção discursiva. Também dialoga com as ideias de Street(1984), ao considerar o letramento como prática social situada, e com as reflexões de Gee(1990) acerca da participação em formas específicas de discurso e identidade.

Bazerman(2005) contribui ainda para compreender as dificuldades enfrentadas pelos estudantes no ensino superior. Muitos alunos ingressam na universidade sem familiaridade com os gêneros científicos e com as práticas discursivas da esfera acadêmica. Nessa perspectiva, os problemas de escrita não devem ser vistos apenas como limitações individuais ou gramaticais, mas como dificuldades de inserção em uma cultura discursiva complexa. Por isso, o autor(2005) enfatiza a importância pedagógica do ensino dos gêneros acadêmicos e da participação efetiva dos estudantes em práticas reais de leitura, escrita, revisão e circulação de textos.

Além disso, Bazerman(2005) destaca que os gêneros textuais funcionam como mediadores das interações sociais e da construção coletiva de significados. Os textos acadêmicos fazem parte de sistemas de atividades mais amplos, nos quais os agentes negociam posições, constroem argumentos e produzem conhecimento de forma colaborativa.

Essa abordagem amplia a compreensão da escrita acadêmica para além da dimensão técnica, valorizando seus aspectos sociais, históricos e interacionais.

Assim, as contribuições de Charles Bazerman(2005,2011,2015) para o letramento acadêmico permitem compreender que escrever na universidade significa participar de práticas sociais de produção do conhecimento, apropriando-se dos gêneros discursivos e das formas de interação que estruturam a vida acadêmica. Suas reflexões reforçam a importância de práticas pedagógicas que integrem o ensino da escrita às atividades reais das disciplinas, favorecendo a formação de estudantes capazes de atuar criticamente nas comunidades discursivas universitárias.

2.1.9 NLS e a perspectiva sociocultural

Figura 09 - NLS



Fonte: gerada por IA a partir do texto (2026)

A perspectiva dos Novos Estudos do Letramento (*New Literacy Studies*), termo que ganhou força a partir dos trabalhos pioneiros do antropólogo Brian Street em 1984, entende o letramento como uma prática social, e não apenas como um conjunto de habilidades técnicas de leitura e escrita. Essa abordagem, consolidada também por autores como Gee (1990), defende que os usos da linguagem variam conforme os contextos sociais, culturais e institucionais. Assim, não existe um único tipo de letramento, mas diferentes práticas de letramento que dependem das situações em que são realizadas.

De acordo com o NLS, ler e escrever são práticas sociais situadas, que adquirem significados diferentes conforme os contextos culturais e as relações de poder em que estão

inseridas.

A abordagem do NLS representa uma mudança importante na forma de compreender a leitura e a escrita, pois rompe com a ideia de que o letramento é uma habilidade neutra e universal. Ao enfatizar o caráter social da linguagem, essa perspectiva mostra que o aprendizado da escrita está diretamente ligado às práticas culturais de cada grupo. Isso significa que dificuldades de aprendizagem não podem ser vistas apenas como falhas individuais, mas também como resultado do choque entre diferentes formas de usar a linguagem.

Além disso, o NLS tem implicações diretas para a educação, especialmente no ensino superior, ao sugerir que o ensino da leitura e da escrita deve considerar os contextos reais¹ de uso da linguagem. Em vez de trabalhar com atividades descontextualizadas, a proposta é inserir os estudantes em práticas autênticas² de produção e interpretação textual. Dessa forma, a escola e a universidade deixam de apenas transmitir regras e passam a atuar como espaços de participação em diferentes práticas sociais de letramento, promovendo uma aprendizagem mais significativa e crítica.

¹ Refere-se a ambientes e situações reais de atuação, como a rotina de trabalho em hospitais, escritórios e empresas, o debate em esferas públicas e governamentais, ou a dinâmica interna de laboratórios e grupos de pesquisa científica.

² Exemplos incluem a redação de relatórios técnicos de estágio, a elaboração de artigos científicos para submissão real, a criação de cartilhas de orientação para comunidades e o desenvolvimento de pareceres profissionais.

2.1.10 Roxane Rojo e os multiletramentos

Figura 10 - Roxane Rojo



Fonte: gerada por IA a partir do texto (2026)

As contribuições de Roxane Rojo para os estudos do letramento acadêmico são amplamente reconhecidas no campo da Linguística Aplicada e da educação brasileira, especialmente por articularem os conceitos de letramento, gêneros discursivos, multiletramentos e práticas sociais de linguagem (ROJO, 2009; 2013). Seus estudos ampliam a compreensão da leitura e da escrita para além da dimensão técnica, considerando as transformações culturais, tecnológicas e discursivas da sociedade contemporânea e seus impactos nos processos de ensino e aprendizagem (ROJO; MOURA, 2012; ROJO; BARBOSA, 2015).

Ao discutir os multiletramentos, Rojo (2012-2015) contribui para compreender que a formação acadêmica exige dos estudantes competências relacionadas não apenas à escrita tradicional, mas também à interpretação e produção de sentidos em ambientes digitais, multimodais e culturalmente diversos

Segundo Rojo (2012, p. 13), “os letramentos contemporâneos exigem práticas de leitura e escrita que envolvem múltiplas linguagens, mídias e culturas”. Essa afirmação evidencia que os processos de construção de sentido na contemporaneidade ultrapassam o texto verbal escrito e passam a incorporar imagens, sons, vídeos, hipertextos e diferentes recursos digitais, exigindo novas formas de participação social e acadêmica.

Em obras como *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social* (2009) e *Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs* (2013), Rojo defende que os sujeitos participam de

diferentes práticas de letramento ao longo da vida vinculadas a múltiplos contextos sociais, culturais e tecnológicos (ROJO, 2009; 2013). Influenciada pelos Novos Estudos do Letramento e pelas contribuições de Brian Street que em sua obra clássica *Social Literacies* (1995; traduzida no Brasil como *Letramentos Sociais* em 2014) com suas contribuições ao Modelo Autônomo vs. Modelo Ideológico: Street critica o "modelo autônomo" (que enxerga a escrita como uma técnica neutra com efeitos cognitivos automáticos) e propõe o "modelo ideológico". Sob o modelo ideológico, as práticas de leitura e escrita estão sempre profundamente mergulhadas em estruturas de cultura, pressupostos identitários e, acima de tudo, relações de poder (o que define qual forma de escrita é "correta", "superior" ou "válida" em determinado espaço, como a universidade). Assim, a autora (2009, 2013, 2014) compreende o letramento como prática social situada, atravessada por relações de poder, identidade e cultura.

Essa perspectiva contribui diretamente para os estudos do letramento acadêmico porque permite compreender a universidade como espaço de múltiplas práticas discursivas e de circulação de diferentes gêneros textuais. O estudante universitário precisa aprender não apenas normas formais da escrita acadêmica, mas também formas de interpretar, produzir e compartilhar conhecimentos em ambientes impressos e digitais. Assim, o letramento acadêmico envolve práticas de leitura crítica, escrita científica, comunicação multimodal e participação em plataformas tecnológicas utilizadas no contexto universitário.

Uma das principais contribuições de Rojo (2012) está na discussão sobre os multiletramentos, conceito inspirado pelo *New London Group*. Para Rojo (2012), os processos de leitura e escrita contemporâneos envolvem múltiplas linguagens e diferentes formas de significação. No contexto acadêmico, isso significa que a produção do conhecimento não ocorre apenas por meio de textos escritos tradicionais, mas também em apresentações multimídia, ambientes virtuais de aprendizagem, artigos digitais, vídeos, plataformas colaborativas e redes de circulação de informações científicas.

Essa ampliação do conceito de letramento acadêmico torna-se especialmente relevante diante das transformações tecnológicas que atravessam o ensino superior. As contribuições de Rojo (2012) ajudam a compreender que participar da cultura acadêmica contemporânea implica desenvolver competências relacionadas à leitura crítica de diferentes linguagens e à atuação em ambientes digitais. Dessa forma, a universidade precisa considerar as mudanças nos modos de produção e circulação do conhecimento científico, incorporando práticas

pedagógicas mais conectadas às demandas comunicativas atuais.

A perspectiva da valorização dos gêneros discursivos como instrumentos de participação social é central na sua obra, pois com influências das teorias de Bakhtin(1992) Rojo(2005,2013) entende os gêneros textuais como formas históricas e sociais de interação. No letramento acadêmico, isso significa que aprender a escrever na universidade implica apropriar-se dos gêneros científicos, compreender seus objetivos comunicativos, suas formas de argumentação e seus modos de circulação institucional.

Rojo(1995,2009) também contribui para a compreensão das desigualdades de acesso aos letramentos acadêmicos. Seus estudos evidenciam que os estudantes chegam à universidade com diferentes repertórios culturais e distintas experiências de leitura e escrita. Dessa forma, as dificuldades enfrentadas na produção acadêmica não podem ser reduzidas a déficits individuais, mas precisam ser compreendidas em relação às desigualdades sociais e às diferentes oportunidades de participação em práticas letradas.

A autora(1995,2009) aproxima-se das reflexões de Kleiman(1995) sobre práticas sociais de letramento e das contribuições de Carlino(2007) acerca da responsabilidade institucional da universidade na formação leitora e escritora dos estudantes. Também dialoga com as ideias de Gee(1990) sobre letramentos como formas de participação social e identitária e com as contribuições de Bazerman(2005) acerca da escrita acadêmica como prática social mediada por gêneros discursivos .

Além disso, na perspectiva da necessidade de práticas pedagógicas mais inclusivas, dialógicas e integradas às tecnologias digitais, a autora aproxima-se das reflexões de Kleiman(1995) sobre práticas sociais de letramento e das contribuições de Carlino(2007) acerca da responsabilidade institucional da universidade na formação leitora e escritora dos estudantes. Também dialoga com as ideias de James Paul Gee sobre letramentos como formas de participação social e identitária (GEE, 1990), e com as contribuições de Bazerman(2005) acerca da escrita acadêmica como prática social mediada por gêneros discursivos.

No âmbito educacional, as reflexões de Rojo(2012,2013,2015) reforçam a necessidade de um ensino que prepare os estudantes para lidar criticamente com diferentes linguagens, mídias e tecnologias presentes na sociedade contemporânea. A autora(2012,2013,2015) defende que a escola e a universidade devem promover práticas pedagógicas capazes de integrar diversidade cultural, tecnologias digitais e produção de sentidos em múltiplos formatos, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e participativos.

Assim, Rojo(2009,2012,2015) contribui para os estudos do letramento acadêmico ao compreender a leitura e a escrita universitária como práticas sociais múltiplas, multimodais e

culturalmente situadas. Suas reflexões ampliam a compreensão das práticas acadêmicas contemporâneas, destacando a importância dos multiletramentos, das tecnologias digitais e da diversidade cultural na formação dos estudantes e na participação efetiva nas práticas de produção do conhecimento científico.

2.1.11 Marília Amorim e o discurso

Figura 11 - Marília Amorim



Fonte: gerada por IA a partir do texto (2026)

As contribuições de Marília Amorim (2004-2009) para a compreensão do letramento acadêmico estão fortemente relacionadas aos estudos bakhtinianos, à produção do conhecimento científico e às relações entre linguagem, autoria e alteridade no discurso acadêmico. Seus trabalhos como *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas* (2004) e *Para uma filosofia do ato: “Válido e inserido no contexto*(2009), contribuem para compreender a escrita universitária como prática discursiva complexa, atravessada por relações sociais, históricas, epistemológicas e institucionais.

Embora a autora (2004-2009) não trate diretamente do conceito de letramento acadêmico, suas reflexões oferecem importantes fundamentos teóricos para compreender que escrever na universidade implica dialogar com diferentes vozes, posicionar-se discursivamente e participar das práticas de produção de conhecimento da comunidade científica.

Segundo Amorim (2004, p. 56), “todo discurso é atravessado por múltiplas vozes e se constrói na relação com o outro”. Essa perspectiva evidencia o caráter dialógico da linguagem e reforça a compreensão de que a escrita acadêmica não é uma atividade individual e neutra, mas uma prática social construída na interação entre sujeitos, teorias e discursos.

Em obras como *O pesquisador e seu outro* e *Cronotopo e exotopia* (2001), Amorim (2001) desenvolve reflexões influenciadas pelas teorias de Mikhail Bakhtin, especialmente acerca do dialogismo, da alteridade e da construção da autoria nos discursos científicos. A autora (2001) compreende que todo texto acadêmico é produzido em relação com outros discursos e que a linguagem se constitui como espaço de interação social e produção coletiva de sentidos.

Uma de suas principais contribuições está na compreensão da produção científica como atividade dialógica. Para Amorim (2001), o discurso acadêmico não é neutro nem individual, mas construído em permanente diálogo com outras vozes, teorias e posicionamentos. Todo texto científico responde a discursos anteriores e se insere em debates já existentes dentro da comunidade acadêmica. Essa perspectiva contribui diretamente para os estudos do letramento acadêmico, pois demonstra que escrever na universidade implica aprender a dialogar criticamente com autores, teorias e tradições científicas.

A autora também discute o conceito de autoria no discurso acadêmico. Segundo Amorim (2001), tornar-se autor na universidade significa aprender a posicionar-se discursivamente diante das vozes presentes no campo científico. O estudante não apenas reproduz conhecimentos, mas precisa construir um lugar de fala acadêmico, articulando diferentes referências teóricas e desenvolvendo posicionamentos próprios. Dessa forma, o letramento acadêmico envolve processos de construção identitária e inserção na cultura científica.

Outro aspecto relevante de suas contribuições está na reflexão sobre a alteridade. Inspirada em Bakhtin(1992), Amorim (2001) demonstra que o conhecimento é produzido na relação com o outro. No contexto acadêmico, isso significa que a escrita científica depende do diálogo entre pesquisadores, leitores e comunidades discursivas. O texto acadêmico é sempre construído em interação com múltiplas vozes sociais e científicas, reforçando a dimensão social e coletiva do letramento acadêmico.

Amorim (2001)também contribui para a compreensão da linguagem científica como prática cultural e histórica. Na sua obra *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas*(2001) mostra que cada campo do conhecimento possui formas específicas de organizar o discurso, construir argumentos e validar saberes. Assim, aprender a escrever

academicamente significa apropriar-se das convenções discursivas e epistemológicas próprias de determinada área científica.

Outro ponto importante em sua obra é a crítica à ideia de neutralidade da ciência. Amorim (2001) evidencia que toda produção acadêmica está situada historicamente marcada por relações ideológicas e institucionais. Essa visão contribui para compreender o letramento acadêmico não apenas como domínio técnico da escrita científica, mas como participação crítica nas formas de produção e circulação do conhecimento.

Além disso, suas reflexões ajudam a compreender as dificuldades enfrentadas pelos estudantes na escrita acadêmica. Inserir-se na cultura universitária exige aprender modos específicos de argumentação, autoria e diálogo teórico que muitas vezes não fazem parte das experiências anteriores dos alunos. Assim, a escrita acadêmica envolve um processo gradual de apropriação das práticas discursivas da universidade, o que exige acompanhamento pedagógico e mediação institucional.

As contribuições de Marília Amorim(2001) dialogam diretamente com as reflexões de Brian Street na sua obra "Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação". Tradução de Marcos Bagno (2014) sobre letramento como prática social situada, com as ideias de James Paul Gee *Social Linguistics and Literacies: Ideology in Discourses*(1990 - 1996 - 2007) acerca da relação entre discurso e identidade, e com as contribuições de Paula Carlino na sua obra *Escrever, ler e aprender na universidade: uma introdução à alfabetização acadêmica* (2017) sobre a inserção dos estudantes nas práticas discursivas universitárias. Essas aproximações fortalecem a compreensão da escrita acadêmica como prática social, histórica e dialógica.

A abordagem de Amorim (2001) valoriza práticas pedagógicas dialógicas, que incentivam a interlocução, a polifonia³ e a construção coletiva do conhecimento no ambiente universitário. Essa perspectiva contribui para a formação de estudantes mais críticos e conscientes de sua atuação discursiva, compreendendo a escrita acadêmica como espaço de posicionamento, autoria e participação social.

Assim, Amorim (2001,2004,2009) contribui para os estudos do letramento acadêmico ao compreender a escrita científica como prática dialógica, social e histórica, marcada pela alteridade, pela construção da autoria e pela participação nas comunidades discursivas da universidade. Suas reflexões reforçam a importância de práticas pedagógicas que favoreçam a inserção crítica dos estudantes nas formas de produção e circulação do conhecimento científico.

2.1.12 Lev Vygotsky e a Mediação no Letramento Acadêmico

As contribuições de Lev Vygotsky (1988) são fundamentais para compreender o desenvolvimento do letramento acadêmico a partir de uma perspectiva histórico-cultural. Inserido na psicologia histórico-cultural, o autor defende que as funções psicológicas

superiores, como a escrita e o pensamento abstrato, não se desenvolvem de forma isolada ou puramente biológica, mas são construídas na interação social mediada por sistemas simbólicos. Suas reflexões ampliaram significativamente os estudos sobre a apropriação da linguagem ao demonstrarem que o aprendizado e o desenvolvimento estão intrinsecamente ligados aos contextos culturais e às ferramentas semióticas disponíveis em uma determinada época. No contexto universitário, essa perspectiva permite compreender que a apropriação da escrita acadêmica ocorre por meio de processos de mediação e internalização de práticas discursivas que são social e historicamente constituídas.

Segundo Vygotsky (1998), a linguagem humana funciona como o principal instrumento de mediação entre o sujeito e o mundo, transformando funções biológicas básicas em processos mentais complexos. Essa afirmação evidencia que a leitura e a escrita científicas adquirem sentido à medida que o estudante internaliza os signos e as ferramentas discursivas da comunidade acadêmica, transformando uma atividade que inicialmente era interpessoal (realizada com o outro) em uma capacidade intrapessoal (autônoma). Na obra *A Formação Social da Mente* (1988), quando o autor defende que o aprendizado precede o desenvolvimento e ocorre de forma mais eficaz por meio da interação com parceiros mais experientes, ele traz importantes contribuições para os estudos do letramento, pois o foco deixa de estar na capacidade individual e isolada do aluno e passa a considerar o papel mediador dos professores, dos pares e dos próprios textos acadêmicos como facilitadores desse processo.

Uma das principais contribuições de Vygotsky (1988) para o letramento acadêmico reside no conceito de "Zona de Desenvolvimento Proximal" (ZDP), (1988), que define a distância entre o nível de desenvolvimento real, aquilo que o estudante é capaz de fazer

³ Conceito bakhtiniano que se refere à coexistência de múltiplas vozes em um texto. Na universidade, manifesta-se no diálogo crítico que o estudante estabelece entre diferentes autores, na construção de sua própria autoria e nos debates coletivos em sala de aula.

sozinho e o nível de desenvolvimento potencial, aquilo que ele consegue realizar com a mediação de outrem. No contexto universitário, isso significa que a produção de gêneros complexos, como artigos e monografias, exige a criação de espaços de andaimento (*scaffolding*) pedagógico. A dificuldade do estudante iniciante não representa uma incapacidade cognitiva definitiva, mas sinaliza uma zona em desenvolvimento que requer a orientação de membros legítimos da comunidade científica para que as convenções da escrita acadêmica sejam internalizadas. Assim, Vygotsky contribui significativamente para o referencial do letramento ao demonstrar que a inserção na cultura universitária é um processo socialmente mediado, no qual a escrita atua como ferramenta de reestruturação do próprio pensamento crítico do estudante.

2.1.13 Pierre Bourdieu e os Conceitos de Capital Cultural, Habitus Campo no Letramento Acadêmico

As contribuições de Pierre Bourdieu (2014-2015) são centrais para a análise crítica do letramento acadêmico sob uma perspectiva sociológica. O sociólogo francês defende que o espaço social não é neutro, mas estruturado em torno de disputas por diferentes formas de poder e legitimidade, as quais determinam os processos de inclusão e exclusão nas instituições de ensino. Suas reflexões ampliaram os estudos sobre a linguagem ao demonstrarem que os usos da leitura e da escrita estão diretamente vinculados à reprodução das desigualdades sociais e às estruturas de dominação. No contexto universitário, essa perspectiva permite compreender que o letramento acadêmico funciona como uma moeda de troca em um mercado linguístico específico, onde certas formas de discursos e normas textuais são rigidamente valorizadas em detrimento de outras.

Uma das principais contribuições de Bourdieu para a compreensão das assimetrias no ambiente universitário está nos conceitos interligados de "*habitus*", "*capital cultural*" e "*campo*"(2014). Em *A Reprodução*(2014), quando o autor demonstra que o sistema educacional tende a consagrar aqueles que já possuem o capital cultural herdado familiarmente, ele traz importantes contribuições para o letramento ao evidenciar que a universidade opera como um "campo" com regras próprias de legitimação. O *habitus* acadêmico, que envolve os modos corporificados de falar, argumentar, ler e produzir textos legítimos, é facilmente acessado por estudantes cujos backgrounds familiares se alinham à cultura letrada dominante. Por outro lado, estudantes provenientes de classes populares frequentemente enfrentam o que Bourdieu(2014) chama de violência simbólica, uma vez que

suas práticas de linguagem nativas são desvalorizadas ou consideradas deficitárias pela instituição.

Essa perspectiva é fundamental para os estudos do letramento acadêmico porque desconstrói o mito da meritocracia linguística no ensino superior. As dificuldades que muitos estudantes encontram ao redigir um ensaio ou decodificar a hermenêutica acadêmica não decorrem de falta de esforço individual, mas do choque entre o seu *habitus* de origem e o *habitus* exigido pelo campo universitário. Bourdieu(2014) demonstra que a linguagem acadêmica é, por excelência, uma linguagem aristocrática e cheia de alusões implícitas que pressupõem uma cumplicidade cultural prévia. Assim, ao revelar as conexões entre letramento e dominação social, as contribuições de Pierre Bourdieu fornecem o aporte crítico necessário para compreender que o domínio da escrita científica não é apenas um feito técnico, mas um processo de negociação de poder e de aquisição de um capital simbólico indispensável para a sobrevivência e legitimação dentro da academia.

2.1.14 Clarence e Dison e o Modelo de Escrita "Academic Literacies"

As contribuições de Sharon Clarence e Laura Dison (2017) são centrais para o debate contemporâneo sobre a pedagogia e as políticas de letramento acadêmico no ensino superior. Alinhadas às abordagens críticas dos Novos Estudos do Letramento(e fortemente influenciadas pelo modelo de *Academic Literacies* - Letramentos Acadêmicos, formulado por Mary Lea e Brian Street (1988), as autoras defendem que a inserção na universidade requer uma mudança radical na forma como os professores e as instituições enxergam o ensino da escrita. Suas reflexões ampliam as discussões da área ao demonstrarem que o desenvolvimento da autoria na graduação e na pós-graduação não ocorre de maneira automática ou puramente remedial, mas depende de um engajamento explícito com as identidades dos estudantes e com as epistemologias das diferentes disciplinas acadêmicas.

Uma importante contribuição de Clarence e Dison (2017) está na crítica aos modelos tradicionais de escrita acadêmica, especificamente o "modelo de habilidades de estudo" (*study skills*) e o "modelo de socialização acadêmica" (*academic socialization*). As autoras argumentam que tratar a escrita como um conjunto de regras gramaticais e normativas técnicas (como as normas de citação) mascara a verdadeira complexidade do letramento. Para Clarence e Dison (2017), cada disciplina científica possui sua própria cultura discursiva e suas formas particulares de construir e validar o conhecimento. Portanto, aprender a escrever em Ciências Sociais, Engenharia ou Medicina envolve a apropriação de diferentes "identidades de

escrita". Quando o foco pedagógico reside apenas no produto textual final, e não nas tensões de poder e identidade que o estudante experimenta ao tentar fazer sua voz ressoar dentro daquela disciplina, a universidade perpetua processos de alienação acadêmica.

No contexto educacional, essa perspectiva crítica contribui diretamente para propor abordagens pedagógicas integradas, onde a leitura e a escrita deixam de ser vistas como responsabilidade exclusiva de setores de apoio linguístico ou cursos remediais e passam a ser incorporadas no núcleo do currículo de cada disciplina. Clarence e Dison (2017) defendem que os professores universitários precisam atuar como "mediadores de letramento", explicitando as convenções invisíveis, os valores implícitos e as expectativas de argumentação de suas respectivas áreas. Assim, as reflexões de Clarence e Dison (2017) oferecem subsídios práticos e teóricos vitais para os estudos do letramento acadêmico, reafirmando que o sucesso na escrita universitária depende da criação de espaços pedagógicos dialógicos e inclusivos, capazes de acolher a pluralidade cultural dos estudantes enquanto os instrumentaliza para a participação ativa nas comunidades discursivas.

Em vista dos autores aqui apresentados e de suas contribuições para a discussão sobre letramento acadêmico, desenhamos um quadro que nos permite visualizar as categorias que serão utilizadas na nossa descrição e apresentação dos dados como forma organizativa da nossa análise.

Quadro 02: Matriz dos autores por categorias analíticas

Autor	Cultura	Leitura e escrita	Identidade	Mediação	Instituição	Tecnologias
Bakhtin	●●	●●●	●	●	—	—
Gee	●●●	●●	●●●	—	—	—
Barton e Hamilton	●●●	●●	●●	—	—	—
Street	●●●	●	●●●	—	●	—
Kleiman	●●	●●●	●	●●	●●	—
Magda Soares	●	●●	●	●●	●●	—
Paula Carlino	●●	●●●	●●	●	●●●	—
Pierre Bourdieu	●●●	●●●	●	●●		—
Clarence e Dison	●	●●	●	●●		—

Autor	Cultura	Leitura e escrita	Identidade	Mediação	Instituição	Tecnologias
Vygotsky	●●	●●●	●	●●●	—	

Fonte: elaborado pelo autor (2026)

3 CAMINHO DA PESQUISA E APRESENTAÇÃO DOS DADOS

Este capítulo dedica-se a apresentar o percurso metodológico da pesquisa e a análise de parte dos dados deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). A inquietação que originou este estudo partiu das dificuldades vivenciadas pelo pesquisador com as atividades de leitura e escrita ao longo do curso de Licenciatura em Matemática no Instituto Federal de Goiás (IFG) – Câmpus Valparaíso.

A busca por superar o hiato de quase trinta anos entre o término do ensino médio e o ingresso no ensino superior, período dedicado à constituição familiar e ao cuidado com os filhos, exigiu determinação, especialmente considerando o ingresso via Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e a trajetória prévia em escola pública. No entanto, percebeu-se que tais obstáculos não eram isolados, mas compartilhados por diversos colegas de graduação.

Diante disso, o ingresso no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) viabilizou uma investigação mais ampla sobre o tema, visando propor contribuições institucionais. Ao constatar que os desafios do letramento acadêmico configuravam um panorama geral, optou-se por dar continuidade a essa linha de pesquisa no âmbito deste TCC.

3.1 Opções Metodológicas

A escolha deste tema para o desenvolvimento do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) decorreu das dificuldades enfrentadas ao longo da graduação no que se refere à leitura e à escrita de textos acadêmicos. Ao perceber que tais dificuldades não eram exclusivas da minha experiência, mas também compartilhadas por outros colegas, constatei a existência de um problema recorrente no contexto universitário. Essa constatação despertou em mim o interesse em compreender mais profundamente o fenômeno e buscar estratégias que pudessem contribuir para a superação.

Com esse propósito, ingressei como voluntário no Programa Institucional de Bolsas de

Iniciação Científica (PIBIC), no qual tive a oportunidade de aprofundar meus estudos sobre a temática. A leitura e análise de diversos artigos científicos permitiram observar que as dificuldades relacionadas ao letramento acadêmico não se restringem ao contexto brasileiro, mas constituem desafio presente em instituições de ensino superior de diferentes países. As pesquisas consultadas apontam que tais dificuldades têm sido enfrentadas por meio de múltiplas estratégias, como feedback formativo, cursos específicos de leitura e escrita na graduação, fóruns on-line, práticas de escrita colaborativa e intervenções pedagógicas integradas às disciplinas. Esses estudos evidenciam que o desenvolvimento do letramento acadêmico exige ações intencionais, contínuas e articuladas entre docentes, estudantes e instituições.

Nesse sentido, identifiquei que investigar o letramento acadêmico poderia contribuir de maneira significativa para o desenvolvimento dos estudantes do Instituto Federal de Goiás (IFG), especialmente do Campus Valparaíso, onde curso Licenciatura em Matemática. As propostas identificadas na literatura internacional apresentam grande potencial de adaptação e implementação no contexto institucional, oferecendo caminhos para inovar as práticas pedagógicas, fortalecer a formação dos discentes e ampliar o aproveitamento acadêmico. Considerando que a leitura e a escrita são competências transversais a todas as áreas do conhecimento, torna-se fundamental que a universidade desenvolva ações que promovam o domínio dos gêneros acadêmicos e a inserção dos estudantes na cultura científica.

Além disso, ressalta-se que o fortalecimento das práticas de leitura e escrita acadêmica favorece o desenvolvimento do senso crítico, da autonomia intelectual e da autoria dos estudantes em seus trabalhos científicos. A consolidação dessas competências favorece não apenas a produção acadêmica individual, mas também o avanço das pesquisas nas diferentes áreas do conhecimento, ampliando a participação dos estudantes em eventos, projetos e publicações. Assim, investigar o que tem sido proposto na literatura recente para superar as dificuldades de Letramento Acadêmico torna-se uma iniciativa relevante tanto para a formação discente quanto para o aprimoramento das práticas institucionais, além de contribuir para o aumento da produção acadêmica nas diferentes áreas do conhecimento.

Por essas razões, a escolha pelo tema Letramento Acadêmico como foco deste Trabalho de Conclusão de Curso vem da necessidade de compreender as estratégias que vêm sendo discutidas e implementadas em diferentes contextos educacionais, bem como pela possibilidade de contribuir para o fortalecimento das práticas de leitura do IFG.

Desse modo, este projeto propôs realizar uma revisão sistemática do que tem sido publicado a respeito do Letramento Acadêmico, buscando identificar tendências, propostas e

lacunas presentes na literatura, oferecendo subsídios para reflexões e ações que possam favorecer o desenvolvimento acadêmico dos estudantes e a qualidade da formação superior.

A nossa experiência nesse contexto aponta que há algumas dificuldades significativas com a leitura e a escrita científica, que prejudicam o andamento da vida acadêmica e o desenvolvimento global dos estudantes, muitas vezes, resultando em evasão. Isto porque, observamos que as Instituições de Ensino Superior (IEs), de modo geral, não dispõem de algum tipo de apoio para minimizar as dificuldades apontadas. Ao que parece, espera-se que os estudantes cheguem ao nível superior dominando essa modalidade de leitura e escrita, o que não se confirma em muitos casos.

O ambiente acadêmico exige níveis mais sofisticados de leitura, compreensão e elaboração de textos do que em outros momentos da vida escolar dos estudantes, pois grande parte das pessoas que frequentam as salas de aula das graduações muitas vezes não desenvolveram hábitos de leitura anteriores. E mesmo aqueles que são leitores assíduos, costumam sentir alguma dificuldade em compreender textos científicos e escrever com desenvoltura. Esse problema precisa ser debatido se quisermos de alguma forma minimizá-lo. Esse é o caminho para a produção científica de qualidade e para a formação de pessoas com boas competências dentro de suas respectivas áreas.

Assim, a proposta deste trabalho foi fazer uma revisão sistemática de literatura. Entendendo que existem muitos trabalhos já publicados sobre o letramento acadêmico apontando problemas e soluções com base em dados empíricos. Identificar, ler e sistematizar essas informações, organizando um quadro comparativo, pode ser de extrema valia para estudos futuros, além de ser um importante indicador das ações que possam ajudar a sanar os prejuízos provocados pelas dificuldades com o letramento acadêmico nos cursos de graduação.

Nesse sentido, seguimos as orientações dos autores que se dedicaram a definir o que seja a revisão sistemática e os passos para executar esse tipo de investigação. Conforme Sampaio e Mancini (2006), a revisão sistemática de literatura precisa cumprir algumas etapas indispensáveis para alcançar seu objetivo. É essencial delimitar a questão de pesquisa e objetivos bem claros. A partir daí cria-se um protocolo por meio do qual são registrados todos os detalhes das buscas feitas, tais como as bases de dados, os descritores, critérios de inclusão e exclusão de artigos. Segue-se então, a leitura e codificação das informações para posterior escrita das análises e conclusões.

Galvão e Ricarte (2020,p.58) afirmam que

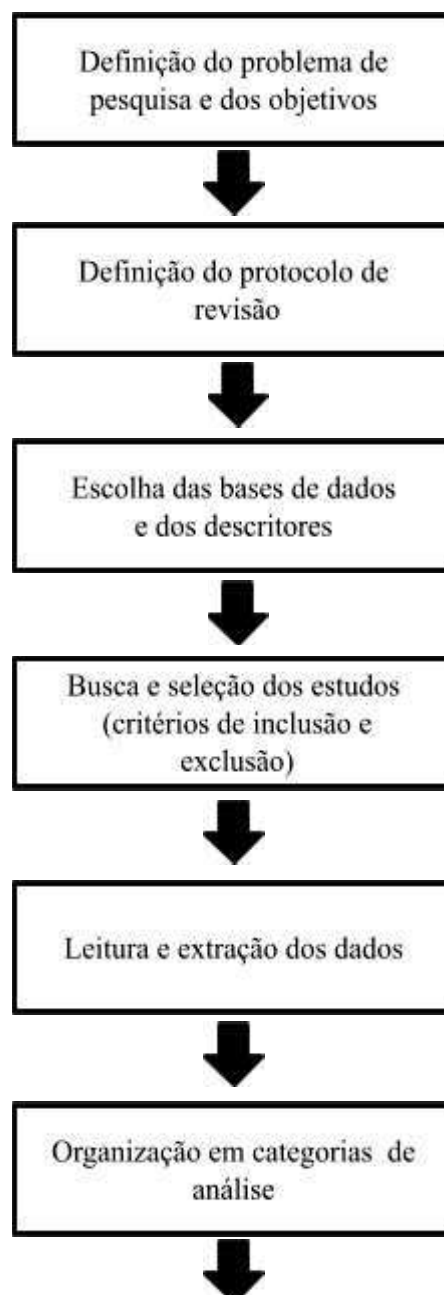
a revisão de literatura é a modalidade de pesquisa, que segue protocolos específicos,

e que busca entender e dar alguma laicidade a um grande corpus documental, especialmente, verificando o que funciona e o que não funciona num dado contexto (2020, p.58).

Nosso trabalho foi elaborado a partir desses critérios.

Propusemos o seguinte esquema para guiar o nosso trabalho de identificação do referencial teórico e do corpus de dados a serem investigados:

Figura 12 - Etapas da pesquisa



Discussão dos resultados e elaboração das conclusões

Fonte: elaborada pelo autor (2026)

Nossas primeiras ações foram, então, identificar o escopo do nosso trabalho, definir quais seriam os descritores utilizados para fazer a busca por artigos, e em seguida trabalhar no refinamento da nossa busca, optando por bases de dados nacionais e internacionais, por trabalhos publicados nos últimos 5 anos. Dessa forma, iniciamos a busca pelos artigos e ao longo do processo refinamos a nossa busca de modo que isso nos permitisse encontrar estudos que estivessem o mais próximo possível do que estávamos buscando. Abaixo descrevemos o caminho percorrido até a produção do nosso texto final.

A primeira etapa do nosso trabalho foi definir a pergunta de pesquisa. Definimos a nossa pergunta de pesquisa, a saber: que problemas e suas respectivas soluções têm sido apontadas pelos pesquisadores com relação ao letramento acadêmico dos estudantes dos cursos de graduação? Definimos também os nossos objetivos, que estão descritos anteriormente.

Na etapa seguinte, fizemos a seleção dos artigos que serviram de base para a nossa investigação. A busca foi feita em bases de dados nacionais e internacionais em um primeiro momento. Nos pareceu importante observar se o problema que identificamos também era mencionado por pesquisadores fora do Brasil. Os dados nacionais e internacionais permitiram fazer uma comparação entre realidade que, em um primeiro momento, mostraram-se diferentes. Acreditamos que as dificuldades com o letramento acadêmico de alunos de graduação não seja uma questão exclusiva do Brasil.

Após algumas buscas e leituras iniciais, estabelecemos alguns descritores para direcionar o nosso trabalho. Inicialmente, foram realizadas pesquisas nas plataformas ERIC, SCIELO e GOOGLE ACADÊMICO com os descritores “Academic Literacy and degree” (Alfabetização e Cursos de Graduação) e “Academic Literacy and Training” (Alfabetização Acadêmica e Formação de Professores).

Nestas plataformas, foram levantados quase dois mil artigos, dos quais a grande maioria versava sobre formação de professores em tecnologias digitais, TICs, escrita na alfabetização infantil, línguas estrangeiras e inteligência artificial. Foi uma fase de contato inicial com as plataformas e consumiu bastante tempo em função do trabalho com um número elevado de artigos pesquisados.

No entanto, observou-se que não estavam direcionados ao nosso objetivo principal, que era encontrar publicações sobre Escrita e Leitura Acadêmica. Por isso, mudamos os nossos descritores para “Read and Write Academic” (Leitura e Escrita Acadêmica). Foram colocados filtros de publicações dos cinco últimos anos, revista por pares, publicações que tinham os textos completos disponíveis, sejam em português ou língua estrangeira. Quando os resultados eram escassos, foram ampliados os anos de publicações visando alcançar artigos importantes com informações relevantes para a nossa pesquisa.

Procuramos excluir artigos que falavam de tecnologias, de formação de professores, de letramento na fase infantil ou ensino médio. Priorizando os resultados que viessem em maior consonância com as nossas expectativas. Buscamos por artigos que pautavam sobre o letramento nos cursos superiores e quais dificuldades foram relatadas pela falta desse letramento, seja por fatores anteriores à faculdade ou por fatores de currículo, formação dos professores universitários para esse propósito ou mesmo por adequação de disciplinas de leitura e escrita dentro dos cursos específicos na graduação.

Dessa forma, publicações mais condizentes ao nosso propósito foram localizadas com um total de 376 artigos, sendo que 44 da plataforma Scielo, 291 da plataforma Eric e 13 da

plataforma Google Acadêmico. Desse quantitativo, selecionamos 35 artigos que estavam mais diretamente ligados com nossos objetivos.

4 DESAFIOS DO LETRAMENTO NO ENSINO SUPERIOR

A leitura dos trabalhos selecionados permitiu identificar um conjunto de desafios recorrentes relacionados ao letramento acadêmico no contexto do ensino superior. Os estudos evidenciam que as dificuldades enfrentadas pelos estudantes não se restringem ao domínio técnico da leitura e da escrita, mas abrangem aspectos institucionais, sociais, culturais e identitários que influenciam diretamente sua inserção, permanência e sucesso na universidade.

Nesta primeira etapa da apresentação dos dados, serão discutidos os principais problemas apontados pela literatura analisada, organizados em categorias temáticas que sintetizam as regularidades encontradas nos estudos, conforme a tabela abaixo.

Quadro 03 Eixos temáticos e categorias

<i>Eixo Temático</i>	<i>Categorias Identificadas</i>
<i>Ingresso e Adaptação à Cultura Acadêmica</i>	Adaptação universitária; pertencimento; consciência da leitura e escrita
<i>Práticas de Leitura e Escrita Acadêmica</i>	Dificuldades na escrita; práticas discursivas; plágio
<i>Identidade, Inclusão e Exclusão Acadêmica</i>	Identidade acadêmica; exclusão acadêmica; equidade
<i>Permanência e Apoio Institucional</i>	Evasão; permanência; formação docente

Fonte: elaborado pelo autor (2026)

A partir dessa sistematização, buscou-se compreender como questões tais como dificuldades de escrita, adaptação universitária, evasão, exclusão acadêmica, pertencimento, práticas discursivas, formação docente e equidade se articulam na constituição das experiências de letramento acadêmico dos estudantes do ensino superior. Descrevemo-nas, conforme a leitura dos textos selecionados.

Assim, para compreender a fundo os desafios que circundam a permanência do estudante na universidade, faz-se necessário mapear e analisar os entraves que os graduandos

enfrentam no processo de apropriação das práticas discursivas de nível superior. Este capítulo dedica-se à exposição e categorização dos dados teóricos e empíricos coletados, estruturando os problemas em eixos temáticos que evidenciam o letramento acadêmico não como mera técnica, mas como um vetor político e social de inclusão ou exclusão.

Com o intuito de conferir clareza visual e rigor metodológico à exposição, cada eixo analítico será aberto por um quadro sintético, que cruza as Categorias Identificadas, os Principais Autores de Sustentação e as Ideias Centrais/Problemas Evidenciados na literatura e nos dados analisados, seguido pelo desdobramento crítico de cada categoria.

4.1 Ingresso e Adaptação à Cultura Acadêmica

Os estudos analisados evidenciaram que a entrada no ensino superior constitui um período de adaptação a novas práticas, linguagens e exigências acadêmicas. As publicações selecionadas apontam que esse processo envolve a compreensão das normas institucionais, a familiarização com os gêneros acadêmicos e o desenvolvimento do sentimento de pertencimento à comunidade universitária. Nesse contexto, foram identificados três aspectos centrais: adaptação universitária, pertencimento acadêmico e consciência da importância da leitura e da escrita.

Figura 13 – Processo de Inserção na Cultura Acadêmica



Fonte: elaborado pelo autor (2026)

Os dados apresentados demonstram que a adaptação à cultura universitária ocorre de forma gradual. Observa-se que o ingresso no ensino superior é seguido pelo contato com novas demandas acadêmicas, exigindo a aprendizagem de práticas específicas de leitura, escrita e produção do conhecimento. Os estudos indicam ainda que a apropriação dessas práticas está associada ao fortalecimento do sentimento de pertencimento e à integração do estudante ao ambiente universitário.

O ingresso no ensino superior estabelece um rito de passagem complexo. O estudante depara-se com um ecossistema linguístico e cultural inteiramente novo, cujo choque de realidade pode desencadear processos de isolamento e percepção de inadequação. O Quadro 1 sintetiza as categorias que emergem desse período inicial de transição.

Quadro 04: Ingresso e Adaptação à Cultura Acadêmica

CATEGORIA IDENTIFICADA	PRINCIPAIS AUTORES	IDEIAS CENTRAIS E PROBLEMAS EVIDENCIADOS
ADAPTAÇÃO UNIVERSITÁRIA	M. Bakhtin, J. P. Gee, L. Vygotsky, P. Carlino	Choque cultural na transição do Ensino Médio; necessidade de apropriação de gêneros discursivos estáveis; conflito de identidades frente ao "Discurso Dominante"; urgência da mediação docente para combater a insegurança linguística.
PERTENCIMENTO	M. Lea, B. Street	O "estranhamento inicial" com textos e vocabulários técnicos atua como barreira invisível; o letramento acadêmico surge como chave de leitura social para decodificar a universidade e gerar inclusão.

CONSCIÊNCIA DA LEITURA E ESCRITA	Literatura de Educação em STEM	Alunos ingressam sem mensurar o impacto da leitura crítica e escrita em suas trajetórias; gera produções superficiais e recepção passiva; urgência de cursos direcionados (especialmente em STEM) para o mercado global.
---	--------------------------------	--

Fonte: elaborado pelo autor (2026)

4.2 Análise das Categorias do Eixo 1

A análise dos dados do Quadro 1 revela que a Adaptação Universitária depende umbilicalmente da capacidade do aluno de transitar por múltiplos saberes e densidades conceituais. Sob a perspectiva de Bakhtin(1992), o domínio desse novo ambiente exige o manejo de gêneros discursivos específicos. Todavia, a ausência de mediação transforma essa transição em um conflito identitário. Apoiando-se em Gee(1990), observa-se que os estudantes de camadas populares enfrentam um embate entre sua identidade local e o Discurso Dominante da academia, demandando, conforme propõe Lev Vygotsky (1988), redes de mediação social e pedagógica que Carlino(2005) credita à responsabilidade docente.

Esse cenário deságua na crise de Pertencimento. Conforme postulam os Novos Estudos do Letramento de Lea e Street(1998), quando a universidade falha em tornar explícitos os códigos de sua comunidade de práticas, o aluno é empurrado para a periferia do ambiente acadêmico. Por fim, a Consciência da Leitura e Escrita demonstra que o déficit na percepção da escrita como ferramenta epistemológica— e não mera burocracia — gera reflexos cumulativos negativos, prejudicando desde o rendimento na graduação até a inserção no mercado de trabalho altamente competitivo.

4.3 Práticas de Leitura e Escrita Acadêmica

A análise dos estudos revelou que as práticas de leitura e escrita constituem um dos principais focos das pesquisas sobre letramento acadêmico. Os trabalhos selecionados identificaram dificuldades relacionadas à produção textual, compreensão de textos científicos, apropriação dos gêneros acadêmicos e uso adequado das fontes bibliográficas. Também foram

registradas ocorrências relacionadas à autoria acadêmica e ao plágio.

Quadro 05: Problemas Relacionados à Escrita Acadêmica

<i>Aspecto</i>	<i>Evidências Encontradas</i>
<i>Escrita</i>	Fragmentação textual
<i>Leitura</i>	Dificuldade de interpretação
<i>Argumentação</i>	Fragilidade na construção de posicionamentos
<i>Gêneros acadêmicos</i>	Desconhecimento estrutural
<i>Autoria</i>	Dependência excessiva das fontes
<i>Ética acadêmica</i>	Ocorrência de plágio

Fonte: elaborado pelo autor (2026)

Os dados evidenciam a predominância de dificuldades relacionadas à escrita acadêmica e à leitura de textos científicos. Também foram identificadas limitações na construção argumentativa, no domínio dos gêneros acadêmicos e na utilização adequada das citações. Além disso, os estudos registraram situações associadas à reprodução inadequada de fontes, indicando que a autoria e o uso ético da informação constituem temas recorrentes na literatura analisada.

Aprofundando-se nos problemas práticos do cotidiano universitário, este eixo investiga a operacionalização da leitura e da escrita, mapeando os vícios estruturais de ensino e os desvios éticos causados pela falta de letramento informacional.

Quadro 06 - Práticas de Leitura e Escrita Acadêmica

CATEGORIA IDENTIFICADA	PRINCIPAIS AUTORES	IDEIAS CENTRAIS E PROBLEMAS EVIDENCIADOS
A DIFICULDADE NA ESCRITA	B. Street, A. Kleiman, C. Bazerman, P. Carlino	C. Contraponto entre o modelo autônomo (técnico/punitivo) e o modelo ideológico (prática social); o mito docente de que o aluno já deve saber escrever; o efeito "colcha de retalhos" nas produções discentes.

PRÁTICAS DISCURSIVAS	M. Bakhtin, C. Bazerman, M. Lea, B. Street, P. Carlino	Gêneros textuais como ações sociais tipificadas; a escrita como processo de socialização epistemológica; necessidade de a universidade "abrir as portas" integrando a escrita em todas as disciplinas.
PLÁGIO	Literatura sobre Ética e Escrita Científica	A infração ética motivada pelo desconhecimento das normas de citação; reprodução passiva decorrente da lógica escolar; necessidade de oficinas preventivas e manejo ético de fontes.

Fonte: elaborado pelo autor (2026)

4.4 Análise das Categorias do Eixo 2

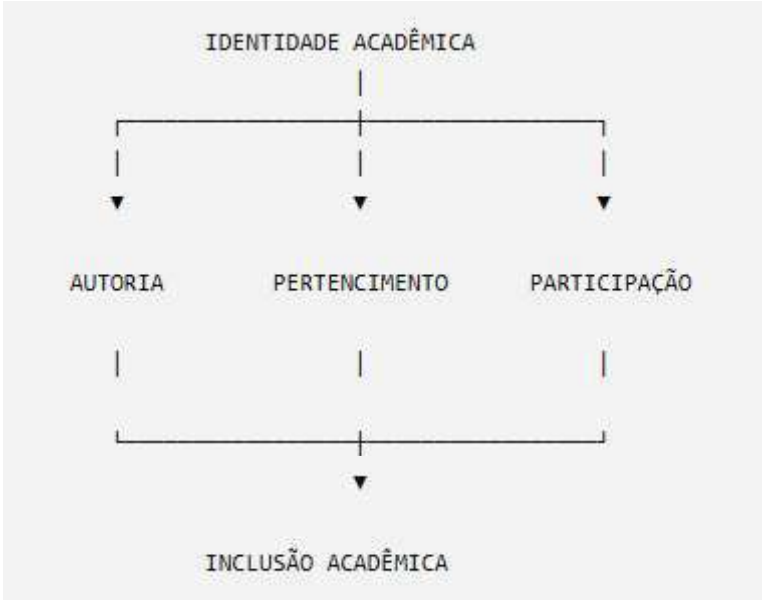
Os dados sintetizados no Quadro 2 isolam a Dificuldade na Escrita através do corte teórico fundamental de Street(1984) a oposição entre o modelo autônomo e o modelo ideológico de letramento. A universidade insiste no viés autônomo, tratando o erro como incapacidade cognitiva e ignorando as falhas históricas da educação básica. Kleiman (1995) acrescenta que o letramento institucionalizado está atrelado a relações de poder, privilegiando o capital cultural dominante. O reflexo prático disso é o efeito "colcha de retalhos", em que o aluno replica retalhos de citações por não conseguir dissociar a voz do autor de sua própria voz autoral.

A superação desse entrave exige compreender as Práticas Discursivas a partir de Bazerman(2005), que define os gêneros (artigos, resenhas, TCC) como ações sociais tipificadas. Não são fôrmas estáticas, mas respostas a situações sociais recorrentes. Diante disso, ganha força o conceito de "alfabetização acadêmica" de Carlino(2017), que retira o fardo exclusivo das costas do aluno e distribui a responsabilidade da escrita de forma transversal por todas as disciplinas curriculares. Essa formação falha é, inclusive, o estopim para a categoria Plágio, que se manifesta majoritariamente não por má-fé, mas pelo desconhecimento técnico de mecanismos de paráfrase e síntese documental, demandando abordagens institucionais preventivas e não meramente punitivas.

4.5 Identidade, Inclusão e Exclusão Acadêmica

Os estudos demonstraram que o letramento acadêmico está associado à construção da identidade universitária e às condições de inclusão e participação dos estudantes.

Figura 15 – Mapa Conceitual da Identidade Acadêmica



Fonte: elaborada pelo autor (2026)

Outro eixo temático identificado na revisão refere-se às relações entre letramento acadêmico, identidade e participação universitária. Os estudos analisados abordam aspectos ligados à construção da identidade acadêmica, ao sentimento de pertencimento, às desigualdades educacionais e aos processos de inclusão e exclusão presentes no ensino superior. Nesse conjunto de pesquisas, destacam-se questões relacionadas à autoria, ao reconhecimento acadêmico e à participação dos estudantes na cultura universitária.

Quadro 07: Indicadores de Inclusão e Exclusão

<i>Inclusão</i>	<i>Exclusão</i>
<i>Participação em atividades acadêmicas</i>	Isolamento acadêmico
<i>Produção autoral</i>	Silenciamento
<i>Pertencimento institucional</i>	Não pertencimento
<i>Integração à cultura acadêmica</i>	Exclusão simbólica
<i>Apropriação dos gêneros acadêmicos</i>	Dificuldade de inserção

Fonte: elaborado pelo autor (2026)

Os dados apresentados indicam que a construção da identidade acadêmica está

associada ao desenvolvimento da autoria, ao sentimento de pertencimento e à participação nas práticas universitárias. Em contrapartida, os estudos também registram situações de exclusão caracterizadas pelo isolamento acadêmico, dificuldades de inserção e barreiras à participação plena na vida universitária. Observa-se que inclusão e exclusão aparecem como fenômenos diretamente relacionados ao acesso às práticas de letramento acadêmico.

Este eixo examina os impactos psicossociais e políticos do letramento, demonstrando como a linguagem opera como ferramenta de estratificação social ou de emancipação dentro do espaço universitário.

Quadro 08: Identidade, Inclusão e Exclusão Acadêmica

CATEGORIA IDENTIFICADA	PRINCIPAIS AUTORES	IDEIAS CENTRAIS E PROBLEMAS EVIDENCIADOS
A		
IDENTIDADE ACADÊMICA	J. P. Gee, L. Vygotsky, M. Bakhtin	Transição de receptor a produtor de conhecimento; internalização das práticas científicas (plano social para o individual); o TCC como espaço dialógico de negociação de vozes.
EXCLUSÃO ACADÊMICA	B. Street, A. Kleiman, P. Bourdieu, J. P. Gee	O letramento como barreira invisível e reproduzidor de assimetrias; conceito de violência simbólica; exclusão velada (o aluno está fisicamente presente, mas silenciado).

EQUIDADE	Literatura sobre Políticas de Ação Afirmativa	A universidade como espelho das disparidades da educação básica; a culpabilização do estudante vulnerável pelo docente; necessidade de políticas transversais (financeiras e pedagógicas).
-----------------	---	--

Fonte: elaborado pelo autor (2026)

4.6 Análise das Categorias do Eixo 3

A construção da Identidade Acadêmica mapeada no Quadro 3 exige a imersão no conceito de Discurso de Gee(1990), em que o estudante aprende a performar e alinhar valores de cientista para obter reconhecimento de seus pares. À luz de Vygotsky(1978), essa identidade consolida-se de fora para dentro: o conhecimento passa do plano interpsicológico para o intrapsicológico por meio da participação em pesquisas e extensões. Esse amadurecimento culmina no dialogismo de Bakhtin(1992), transformando a escrita do TCC em um espaço onde o estudante gerencia vozes alheias para fazer emergir sua própria autoria.

Inversamente, a categoria Exclusão Acadêmica escancara o lado perverso do sistema. Quando a instituição ignora as bagagens dos discentes, opera-se a violência simbólica teorizada por Bourdieu(1970). A universidade impõe o *habitus* da classe dominante como o único legítimo, fazendo com que o aluno marginalizado interiorize sua dificuldade discursiva como inferioridade intelectual.

O estudante cai no silenciamento e no medo crônico do erro, gerando uma exclusão velada: ele está matriculado, mas impedido de participar dos debates de poder. A busca por Equidade, portanto, depende do combate à meritocracia ingênua, exigindo que o corpo docente seja treinado para atuar como mediador inclusivo, apoiado por políticas públicas que garantam a permanência material e pedagógica.

Quadro 09: Transformações contemporâneas do letramento acadêmico

CATEGORIA	ELEMENTOS CENTRAIS	AUTORES DE REFERÊNCIA
TECNOLOGIAS DIGITAIS	Ambientes virtuais, colaboração, acesso à informação	Roxane Rojo

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL	Apoio à escrita, aprendizagem, ética, autoria	Roxane Rojo; Paula Carlino
MULTILETRAMENTOS	Multimodalidade, diversidade de linguagens	Roxane Rojo
AUTORIA ACADÊMICA	Produção científica, integridade, pensamento crítico	Charles Bazerman; Paula Carlino
FORMAÇÃO DOCENTE	Mediação, orientação, práticas pedagógicas	Paula Carlino; Angela Kleiman

Fonte: elaborado pelo autor (2026)

4.7 Permanência e Apoio Institucional

O último eixo amarra as discussões anteriores, conectando as fraturas do letramento acadêmico com os índices estatísticos e reais de abandono ou sucesso no ensino superior.

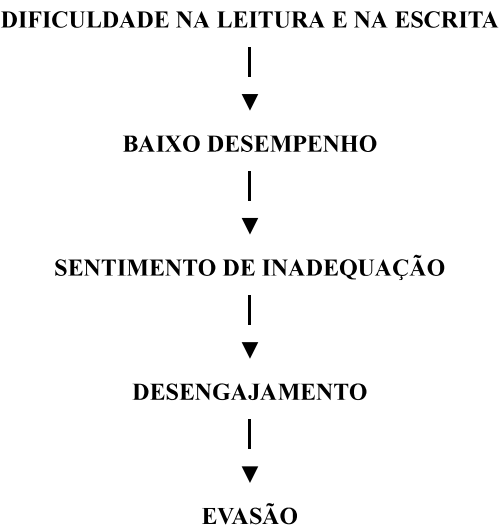
Quadro 10: Permanência e Apoio Institucional

CATEGORIA IDENTIFICADA	PRINCIPAIS AUTORES	IDEIAS CENTRAIS E PROBLEMAS EVIDENCIADOS
EVASÃO	P. Carlino, Clarence & Dison	Dificuldades linguísticas geram insegurança e provocam o abandono precoce nos primeiros períodos; a cultura tradicional culpa o aluno e exime a responsabilidade pedagógica da instituição.
PERMANÊNCIA	M. Lea, B. Street	Fenômeno complexo que ultrapassa o fator socioeconômico; interliga-se diretamente com a apropriação da cultura acadêmica e a criação de agências/laboratórios de letramento.

Fonte: elaborado pelo autor (2026)

O quarto eixo identificado reúne estudos que relacionam o letramento acadêmico às condições de permanência dos estudantes no ensino superior. As publicações analisadas destacam fatores que influenciam a trajetória acadêmica dos graduandos, incluindo dificuldades de adaptação, desempenho acadêmico, evasão e estratégias institucionais de apoio. Também foram identificadas referências à formação docente como elemento relevante para o acompanhamento das necessidades dos estudantes.

Figura 16 – Relação entre Letramento e Permanência



Fonte: elaborada pelo autor (2026)

Quadro 11: Estratégias Institucionais Identificadas

<i>Estratégia</i>	<i>Objetivo</i>
<i>Formação docente continuada</i>	Qualificar a mediação pedagógica
<i>Laboratórios de escrita</i>	Apoiar a produção textual
<i>Agências de letramento</i>	Desenvolver práticas acadêmicas
<i>Monitorias</i>	Apoio ao estudante ingressante
<i>Ações de permanência</i>	Redução da evasão
<i>Acompanhamento acadêmico</i>	Fortalecimento do pertencimento

Fonte: elaborado pelo autor (2026)

Os dados demonstram que as dificuldades relacionadas à leitura e à escrita acadêmica aparecem frequentemente associadas a problemas de adaptação e desempenho acadêmico. Observa-se ainda a presença de fatores como insegurança, desengajamento e evasão nos estudos analisados. Em contrapartida, as pesquisas identificam diferentes estratégias institucionais voltadas ao apoio estudantil, incluindo formação docente, laboratórios de escrita, monitorias e programas de acompanhamento acadêmico.

De modo geral, a análise dos estudos permitiu identificar quatro grandes eixos temáticos que estruturam a produção científica sobre letramento acadêmico no ensino superior: ingresso e adaptação à cultura acadêmica, práticas de leitura e escrita, identidade e inclusão acadêmica, e permanência estudantil. Os dados evidenciam a presença recorrente

desses temas na literatura analisada, demonstrando a amplitude e a complexidade das questões relacionadas ao letramento acadêmico. A interpretação e discussão desses achados serão aprofundadas na seção seguinte.

Tabela 01: Principais dificuldades relacionadas ao letramento acadêmico

<i>Categoria</i>	<i>Ocorrências</i>
<i>Dificuldades de escrita</i>	22
<i>Dificuldade de leitura</i>	18
<i>Uso de gêneros acadêmicos</i>	16
<i>Uso de citações</i>	14
<i>Plágio</i>	10

Fonte: elaborada pelo autor (2026)

A análise dos estudos demonstrou que os eixos temáticos identificados não se apresentam de forma isolada, mas estabelecem relações contínuas entre si. O quadro anterior nos mostra que os problemas encontrados são recorrentes e estão interligados.

Os trabalhos analisados indicam que as dificuldades de adaptação à cultura universitária influenciam diretamente as práticas de leitura e escrita acadêmica, que, por sua vez, repercutem na construção da identidade acadêmica e nos processos de permanência estudantil. Dessa forma, os dados revelam uma rede de fatores interdependentes que atravessam a trajetória do estudante no ensino superior.

Quadro 12: Interação entre os Eixos Temáticos

<i>Eixo Temático</i>	<i>Relação com os Demais Eixos</i>
<i>Ingresso e Adaptação</i>	Influencia a aprendizagem das práticas acadêmicas
<i>Práticas de Leitura e Escrita</i>	Impacta a construção da identidade acadêmica
<i>Identidade e Inclusão</i>	Relaciona-se ao pertencimento e à participação
<i>Permanência e Apoio Institucional</i>	Reflete os efeitos acumulados dos demais eixos

Fonte: elaborado pelo autor (2026)

Os dados nos mostram que existe uma relação crescente entre as categorias que encontramos. As dificuldades encontradas durante a adaptação ao ambiente universitário estão

ligadas diretamente aos desafios relacionados à leitura e à escrita acadêmica. Essas dificuldades têm um impacto na construção da identidade acadêmica, no sentimento de pertencimento e nas formas de participação dos estudantes na vida universitária. Por sua vez, tais aspectos estão diretamente relacionados aos processos de permanência, engajamento e continuidade dos estudos.

A síntese dos dados nos leva a compreender que o letramento acadêmico constitui um fenômeno com muitas dimensões, presente em diferentes etapas da trajetória universitária. Os estudos analisados trazem desde os desafios iniciais de adaptação até questões relacionadas à permanência e ao sucesso acadêmico. Notamos que temas como leitura, escrita, pertencimento, identidade acadêmica, inclusão, equidade e apoio institucional aparecem de forma recorrente na literatura, o que evidencia a centralidade do letramento acadêmico para a participação dos estudantes na cultura universitária.

Como culminância dos dados apresentados, a Evasão universitária se mostra não apenas como um problema de ordem financeira, mas fortemente ligada a barreiras linguísticas que não são tratadas, diminuídas ou resolvidas. Carlini (2017) comenta que o sentimento de incapacidade que vem da falta de experiência com os gêneros científicos é o principal motor de abandono nos períodos iniciais. Complementarmente, Clarence e Dison (2017) mostram que as taxas de evasão se mantêm elevadas porque a cultura universitária tradicional tem um caráter excludente, retirando da instituição a sua responsabilidade de ensino dessas habilidades.

Por consequência, a permanência dos estudantes só se consolida efetivamente quando está ligada à aprendizagem democrática da cultura acadêmica. Conforme afirma originalmente Lea e Street (1998), o sucesso e a diplomação do estudante dependem da compreensão por ele das regras invisíveis da academia. Promover o letramento institucionalizado por meio de laboratórios de escrita e agências de apoio pedagógico é, ao fim, a estratégia básica para transformar o espaço universitário em um ambiente de direito e justiça social.

5 INICIATIVAS DE SUPORTE AO LETRAMENTO ACADÊMICO

Os estudos investigados demonstram que os desafios vinculados à apropriação da linguagem científica no ensino superior não devem ser reduzidos a deficiências individuais dos estudantes. A literatura especializada evidencia que a inserção e o domínio das práticas de leitura, produção textual e recepção de saberes demandam mediação pedagógica contínua,

amparo institucional e uma imersão real na cultura universitária.

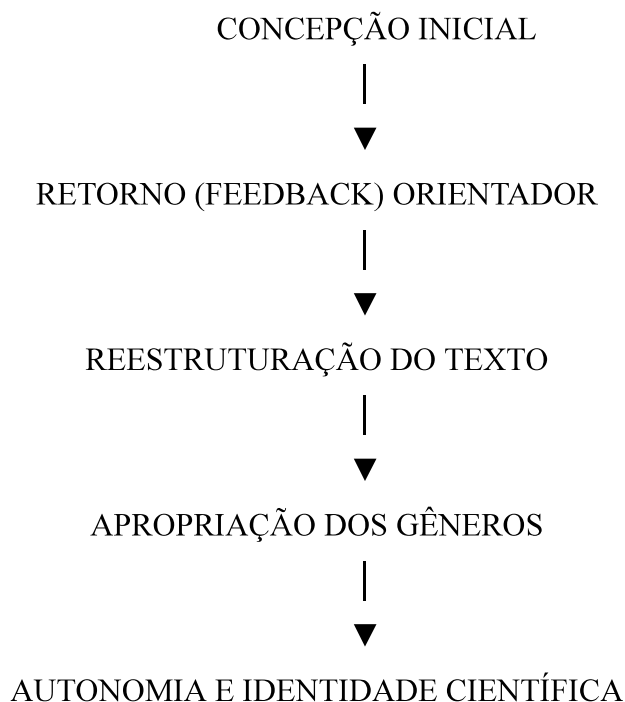
Sob esse prisma, a produção científica mapeia variadas estratégias voltadas ao aprimoramento das competências discursivas, ao fortalecimento do sentimento de pertença e à redução dos índices de evasão. A partir do corpus analisado, foi possível agrupar essas ações em quatro eixos estruturais de intervenção: a mediação pedagógica direcionada ao desenvolvimento da escrita; as esferas institucionais de suporte ao letramento; a formação docente articulada às diretrizes da universidade; e os recursos digitais vinculados à ética e à construção da autoria.

5.1 Mediação Pedagógica e Desenvolvimento da Escrita Acadêmica

O mapeamento das pesquisas comprova que o progresso na produção textual universitária depende diretamente de um acompanhamento metodológico sistemático. Os artigos analisados sublinham a relevância do retorno formativo (*feedback*), do processo de retextualização e da orientação docente como pilares estruturantes para que o graduando se aproprie dos diferentes gêneros discursivos e consolide sua identidade científica.

Nesse contexto, o ato de escrever é compreendido como um fenômeno processual e social, constituído por meio da interlocução constante entre alunos, professores e as esferas de circulação do conhecimento.

Figura 17 – Fluxograma de Evolução da Escrita Acadêmica



Fonte: elaborada pelo autor (2026)

Os dados revelam que a incorporação da escrita de nível superior ocorre de forma gradual e planejada. Verifica-se que os rascunhos iniciais passam por sucessivos ciclos de revisão baseados nas intervenções recebidas, capacitando o estudante a compreender as demandas da academia e a transitar pelas convenções textuais com maior propriedade. Esse percurso viabiliza a constituição do sujeito autor e sua efetiva integração ao ecossistema universitário.

Todavia, essa engrenagem de produção muitas vezes permanece invisível ou inacessível para o corpo discente, convertendo-se em uma barreira para a sua permanência. Assim, cabe aos currículos de graduação internalizar o ensino dessas práticas em suas matrizes — uma demanda que, frequentemente, carece de implementação prática. Como alternativa, a literatura sugere o mapeamento dessas fragilidades para a formulação de respostas tanto em macroescala (políticas institucionais) quanto em microescala (práticas pedagógicas em sala de aula), visando mitigar tais entraves.

Quadro 13 – Diretrizes de Intervenção Pedagógica

ESTRATÉGIA DE AÇÃO		IMPACTO E CONTRIBUIÇÃO ACADÊMICA
RETORNO (<i>FEEDBACK</i>) FORMATIVO		Orienta as correções necessárias e o refinamento do conteúdo textual.
REESCRITA SUPERVISIONADA		Promove a compreensão da escrita como uma atividade de processo.
MEDIAÇÃO DO DOCENTE		Facilita a decodificação e o alinhamento às normas e convenções científicas.
ENSINO DOS GÊNEROS ACADÊMICOS		Instrumentaliza o acadêmico nas competências discursivas específicas de sua área.

Fonte: elaborado pelo autor (2026)

Em suma, as perspectivas analisadas confirmam que o desempenho na escrita não se restringe a uma obrigação solitária do estudante, mas resulta de redes institucionais de monitoria e acolhimento. O cenário delineado pelas pesquisas reforça que intervenções estruturadas de avaliação processual, escrita guiada e mentoria docente desmistificam os

padrões da ciência e legitimam a inclusão dos discentes como produtores ativos de conhecimento.

5.2 Espaços Institucionais de Apoio ao Letramento

Outra linha de soluções identificada na produção acadêmica concerne à estruturação de núcleos físicos e organizacionais na própria universidade direcionados a subsidiar as práticas de leitura e produção textual de nível superior. Os trabalhos investigados assinalam que laboratórios de escrita, oficinas temáticas, redes de tutoria e componentes curriculares transversais configuram canais fundamentais para atenuar o impacto da transição para a graduação e combater a evasão. Tais dispositivos ampliam a inserção dos estudantes nas práticas discursivas acadêmicas e consolidam seu processo de integração na cultura universitária.

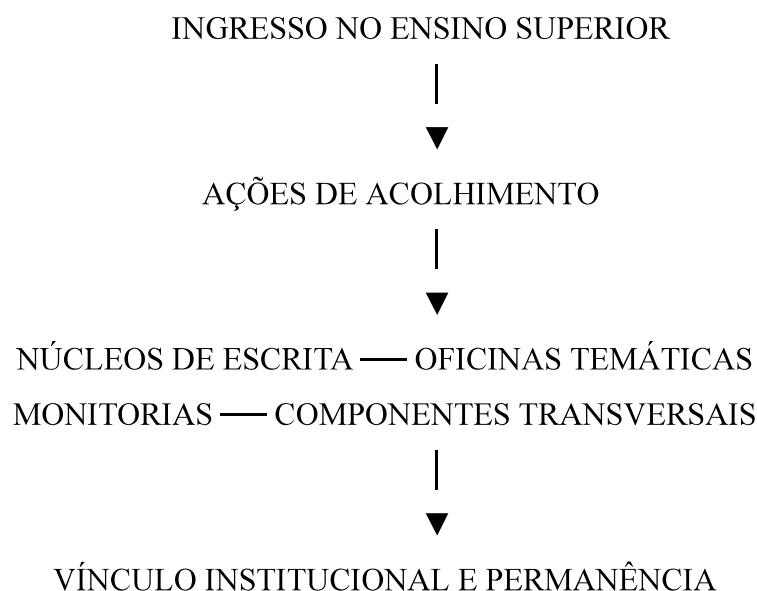
Quadro 14 – Ambientes Institucionais Identificados

DISPOSITIVO DE SUPORTE	PROPÓSITO / FINALIDADE
NÚCLEOS DE ESCRITA	Oferecer atendimento contínuo voltado à leitura e produção textual.
OFICINAS DE LEITURA E REDAÇÃO	Desenvolver habilidades e competências de caráter científico.
MONITORIA ENTRE PARES	Proporcionar amparo mútuo e colaborativo focado no aprendizado compartilhado.
DISCIPLINAS TRANSVERSAIS	Ambientar os estudantes nas convenções linguísticas da comunidade acadêmica.
PROGRAMAS DE MONITORAMENTO	Instituir estratégias estruturadas para assegurar a fixação do aluno na universidade.

Fonte: elaborado pelo autor (2026)

Os dados revelam que as instituições de ensino superior têm desenhado ecossistemas diversificados de acolhimento para orientar o percurso intelectual dos discentes. Constatase que essas iniciativas convergem no sentido de dirimir entraves de compreensão e expressão textual, operando diretamente para elevar o sentimento de inclusão e reduzir os índices de abandono dos cursos.

Figura 18 – Rede de Acolhimento e Suporte ao Discente



Fonte: elaborada pelo autor (2026)

O organograma acima deixa claro que as diferentes dimensões de atendimento atuam de maneira coordenada ao longo da trajetória acadêmica. As pesquisas assinalam que as ações de recepção, acompanhamento e mentoria pavimentam a inserção dos graduandos na esfera científica, impulsionando a apropriação das ferramentas conceituais e práticas necessárias para uma participação ativa na vida universitária e para a conclusão de seus cursos.

5.3 Formação Docente e Responsabilidade Institucional

O referencial teórico investigado coloca em relevo, adicionalmente, a qualificação do corpo docente como engrenagem central na consolidação do letramento acadêmico. As análises evidenciam que, para superar abordagens reducionistas que imputam unicamente ao estudante a culpa por suas lacunas em leitura e escrita, faz-se urgente instrumentalizar a prática pedagógica dos professores.

Nesse cenário, os programas de capacitação contínua e o entendimento de que o letramento constitui uma obrigação coletiva da instituição despontam como pilares indispensáveis na busca pela equidade e democratização do ensino.

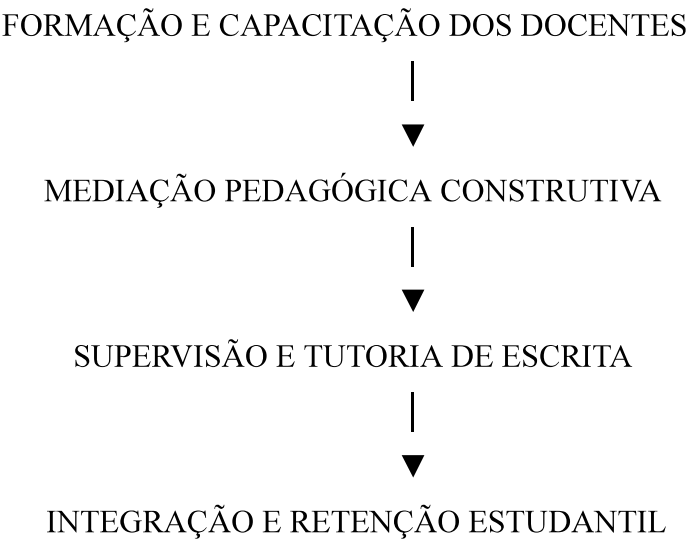
Quadro 15: Dimensões da Capacitação Docente

DIMENSÃO FOCADA	OBJETIVO CENTRAL
QUALIFICAÇÃO CONTINUADA	Aperfeiçoar e atualizar os recursos de mediação didático-pedagógica.
CONCEPÇÕES DE LETRAMENTO	Superar visões punitivas focadas em supostos "déficits" do estudante.
RESPONSABILIDADE COMPARTILHADA	Articular o ensino dos conteúdos técnicos com as competências de linguagem.
INCLUSÃO ACADÊMICA	Viabilizar e incentivar o protagonismo estudantil.

Fonte: elaborado pelo autor (2026)

Os resultados apresentados ratificam que o exercício do magistério no ensino superior compreende complexidades que extrapolam a mera transmissão de conteúdos programáticos. Os estudos sugerem que uma preparação sistemática dos docentes, articulada com noções mais abrangentes de letramento, fomenta dinâmicas de ensino capazes de acolher as reais demandas do corpo discente, ampliando suas possibilidades de atuação científica.

Figura 19 – O Papel do Docente no Letramento Acadêmico



Fonte: elaborada pelo autor (2026)

Os achados demonstram que o acompanhamento realizado pelo professor exerce uma

função estratégica no letramento de nível superior. Observa-se que educadores preparados para intervir ativamente no desenvolvimento das competências de leitura e produção textual agregam valor não apenas na assimilação das matérias, mas figuram como agentes de acolhimento, engajamento e fixação dos estudantes em suas respectivas trajetórias formativas.

5.4 Tecnologias Digitais, Ética e Autoria Acadêmica

A literatura contemporânea coloca em evidência as transformações causadas pelas plataformas digitais e pelos mecanismos de inteligência artificial nos ecossistemas de leitura, redação e produção de novos saberes. Os artigos avaliados apontam que, se por um lado tais recursos democratizam o acesso a acervos e otimizam a formatação textual, por outro introduzem desafios inéditos atinentes à originalidade, à integridade científica e ao desenvolvimento do pensamento crítico. Desse modo, a utilização dessas inovações requer diretrizes pedagógicas focadas em instituir rotinas reflexivas e pautadas na ética.

Quadro 16 – Potencialidades e Desafios do Uso Tecnológico

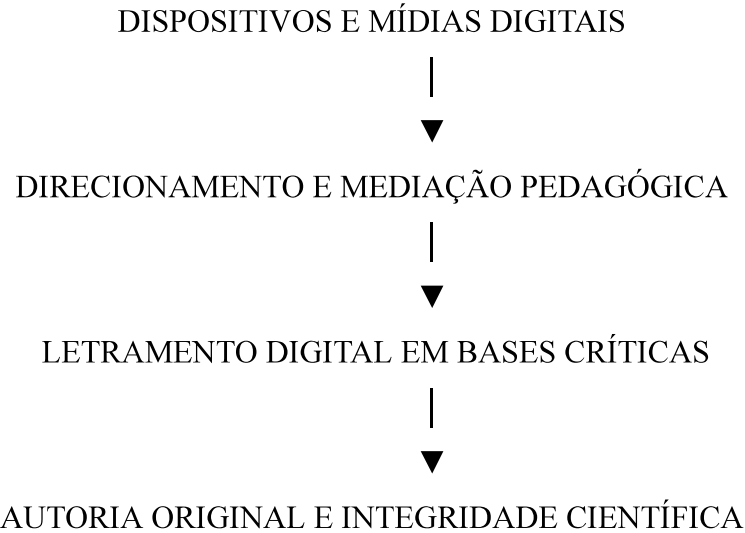
ELEMENTO	VETORES OTIMIZAÇÃO (POTENCIALIDADES)	DE FATORES DE RISCO (DESAFIOS)
AMBIENTES DIGITAIS	Ampliação do acesso a dados e às bases informacionais.	Dispersão cognitiva e leituras superficiais.
FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS	Amparo operacional à investigação e à escrita.	Subserviência e dependência técnica.
INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL	Estruturação formal e lapidação de manuscritos.	Fragilização e esvaziamento da autoria.
RECURSOS VIRTUAIS	Popularização e difusão do saber científico.	Vulnerabilidade a episódios de plágio.

Fonte: elaborado pelo autor (2026)

Os indicadores revelam que a tecnologia digital carrega potencialidades e gargalos que precisam ser equacionados de forma integrada. Embora atuem como facilitadores na busca por referências e simplifiquem rotinas burocráticas do cotidiano universitário, as

investigações recomendam prudência e sublinham a urgência de instrumentalizar o estudante para a validação crítica de fontes, preservação da propriedade intelectual e conduta ética.

Figura 20 – Uso Consciente e Crítico das Tecnologias na Academia



Fonte: elaborada pelo autor (2026)

O esquema ilustra que os ganhos proporcionados pelas tecnologias de informação dependem diretamente de orientações pedagógicas que guiem sua aplicação prática. Os autores consultados sustentam que o letramento digital crítico se estabelece como pré-requisito obrigatório para que tais recursos operem a favor da aprendizagem autêntica, da emancipação autoral e de uma inserção qualificada nos debates científicos.

5.5 Síntese dos achados do capítulo

O exame minucioso da literatura viabilizou o mapeamento de frentes distintas para mitigar os obstáculos que envolvem o letramento no ambiente universitário. Mesmo possuindo especificidades metodológicas, as respostas identificadas nas pesquisas convergem ao reconhecer que a plena apropriação da cultura científica pelos acadêmicos demanda planejamentos combinados que unam dimensões pedagógicas, institucionais e tecnológicas.

Quadro 17: Vetores de Intervenção para a Consolidação do Letramento

PILAR DE ATUAÇÃO	META PRIMORDIAL
------------------	-----------------

MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E ESCRITA	Consolidar proficiências de leitura e produção textual científica.
AMBIENTES INSTITUCIONAIS DE SUPORTE	Estimular o acolhimento, a adaptação e a retenção do aluno.
CAPACITAÇÃO DOCENTE E PAPEL INSTITUCIONAL	Elevar o padrão e o alcance das intervenções didáticas.
MÍDIAS DIGITAIS, ÉTICA E AUTORIA	Fomentar a apropriação consciente e analítica das tecnologias.

Fonte: elaborado pelo autor (2026)

O resumo estruturado comprova que as frentes de ação inventariadas se organizam em quatro pilares fundamentais de engajamento. As evidências teóricas apontam que tais medidas atuam em regime de mútua colaboração, englobando desde a assessoria direta na confecção de textos até a atualização didática dos professores e a governança ética sobre as ferramentas digitais.

Figura 21 – Conexão e Interdependência das Ações de Suporte



Fonte: elaborada pelo autor (2026)

Os resultados sinalizam que as diferentes metodologias de fomento ao letramento acadêmico tecem redes de influência recíproca. A intervenção em sala de aula, os setores institucionais de acolhimento, a qualificação pedagógica continuada e a inclusão das mídias digitais sob um viés ético representam esferas indissociáveis. Juntas, atuam no fortalecimento

das competências científicas, na edificação do sentimento de pertença e no sucesso da retenção acadêmica.

Por fim, o panorama literário adverte que o êxito sustentável dessas iniciativas está condicionado à sua incorporação em uma política institucional orgânica e macroestrutural, comprometida com a inclusão social, com a democratização do ambiente científico e com o combate à evasão acadêmica.

6 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo dedica-se à articulação crítica e à síntese reflexiva dos dados obtidos ao longo da pesquisa, promovendo o cruzamento essencial entre os diagnósticos de vulnerabilidade discursiva (Capítulo 4) e as propostas interventivas mapeadas na literatura (Capítulo 5). Longe de operarem como dimensões isoladas, as evidências bibliográficas revelam que os desafios e as soluções do letramento acadêmico integram uma mesma dinâmica institucional e dialógica, na qual a linguagem atua diretamente como vetor de inclusão ou exclusão no ensino superior.

Para tanto, a discussão está estruturada em três eixos interdependentes: inicialmente, examina-se a cadeia causal que vincula as barreiras de leitura e escrita ao fenômeno da evasão estudantil; em seguida, problematiza-se o letramento como um direito fundamental associado às políticas de permanência e democratização do acesso; por fim, dimensiona-se o papel central da gestão institucional e da formação docente como agentes mediadores indispensáveis na transição de um modelo punitivo para uma cultura de acolhimento e autoria acadêmica.

6.1 A relação entre os desafios e as soluções do letramento acadêmico

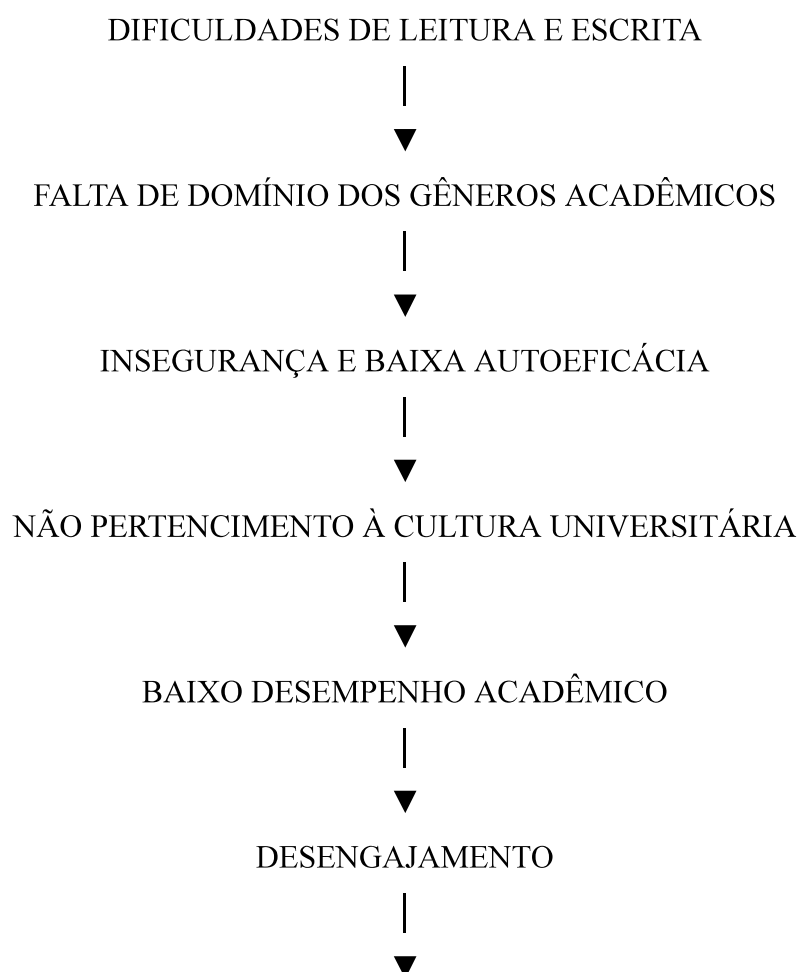
A análise conjunta dos estudos selecionados permite observar que os desafios relacionados ao letramento acadêmico e as estratégias propostas para seu enfrentamento não aparecem de forma isolada. Ao contrário, constituem dimensões complementares de um mesmo processo de inserção dos estudantes na cultura universitária. Os dados apresentados no Capítulo 4 evidenciaram que as dificuldades de leitura e escrita acadêmica representam o problema mais recorrente na literatura analisada. Essas dificuldades não se restringem à produção textual, mas afetam diretamente a compreensão dos conteúdos científicos, a participação nas atividades acadêmicas e a capacidade de comunicação dentro das

comunidades disciplinares.

Entretanto, os estudos demonstram que as limitações relacionadas à escrita e à leitura produzem efeitos que ultrapassam o campo cognitivo. A falta de familiaridade com os gêneros acadêmicos gera insegurança, sentimento de incapacidade e dificuldades de adaptação à cultura universitária. Muitos estudantes passam a perceber a universidade como um espaço cujas regras são pouco explícitas, desenvolvendo uma sensação de não pertencimento que interfere em seu desempenho e em sua permanência nos cursos.

A partir da articulação dos dados encontrados nos estudos analisados, é possível compreender que essas dificuldades se organizam em uma cadeia de consequências progressivas. O problema inicial relacionado à leitura e à escrita tende a afetar o domínio dos gêneros acadêmicos, repercutindo sobre a autoconfiança do estudante, sua integração à cultura universitária e, posteriormente, seu desempenho acadêmico. Quando essas barreiras não são enfrentadas, podem culminar em processos de desengajamento e evasão.

Figura 22 – Ciclo das dificuldades associadas ao letramento acadêmico



EVASÃO OU ABANDONO

Fonte: elaborada pelo autor (2026)

A figura 22 sintetiza as relações encontradas na literatura entre os diversos desafios do letramento acadêmico. Mesmo que os estudos abordem diferentes aspectos do fenômeno, observa-se uma convergência na compreensão de que as dificuldades linguísticas constituem um fator estruturante que influencia a adaptação universitária, a construção da identidade acadêmica e a permanência estudantil.

Essa interpretação reforça a ideia de que a evasão universitária não deve ser compreendida apenas por fatores econômicos ou administrativos, mas também pelas dificuldades de inserção dos estudantes nas práticas discursivas próprias da universidade.

6.2 O letramento acadêmico como processo de inclusão e permanência

Outro aspecto relevante identificado na análise dos dados diz respeito à relação próxima entre letramento acadêmico, inclusão e permanência estudantil. Os estudos mostram que as dificuldades de leitura e escrita não são apenas obstáculos pedagógicos, mas podem se transformar em mecanismos de exclusão acadêmica quando não recebem o devido acompanhamento institucional.

Essa constatação representa uma mudança importante na forma como o problema vem sendo compreendido pela literatura. Em vez de atribuir exclusivamente ao estudante a responsabilidade por suas dificuldades, os trabalhos mais recentes defendem que a universidade deve assumir papel ativo no ensino das práticas discursivas necessárias para a participação acadêmica. Tal perspectiva está alinhada aos Novos Estudos do Letramento, que compreendem a leitura e a escrita como práticas sociais vinculadas a contextos específicos de uso.

Sob essa ótica, o domínio dos gêneros acadêmicos deixa de ser visto como uma competência adquirida pelo aluno antes e passa a ser entendido como um processo de aprendizagem que ocorre ao longo da trajetória universitária. Dessa forma, as ações de apoio ao letramento tornam-se também estratégias de democratização do ensino superior, uma vez que ampliam as condições de participação de estudantes provenientes de diferentes contextos sociais e educacionais.

A relação entre letramento e permanência aparece de forma particularmente evidente nos estudos que discutem evasão universitária. Os resultados indicam que estudantes que não

conseguem compreender as normas, linguagens e expectativas da cultura acadêmica tendem a apresentar maiores dificuldades de integração e engajamento. Em contrapartida, quando encontram suporte institucional adequado, desenvolvem maior sentimento de pertencimento e ampliam suas possibilidades de permanência e sucesso acadêmico.

6.3 O papel da instituição e da formação docente

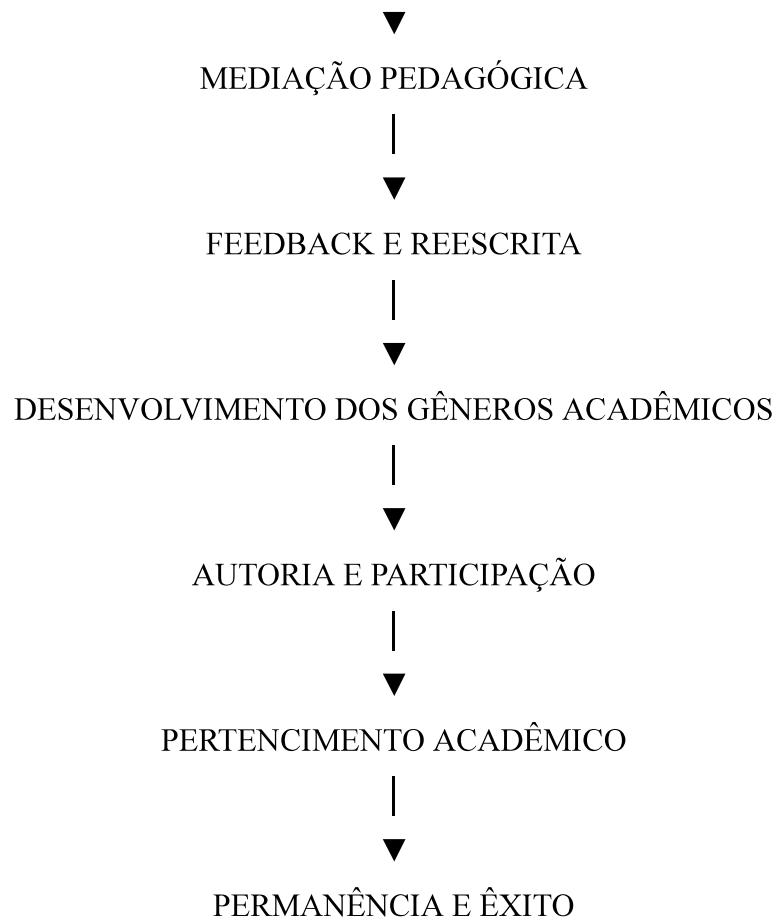
Se os dados apresentados anteriormente mostram como as dificuldades de letramento podem provocar processos de exclusão acadêmica, as pesquisas analisadas também apontam um conjunto consistente de estratégias que podem mudar essa trajetória. As soluções encontradas no Capítulo 5 demonstram que enfrentar os desafios do letramento depende da atuação conjunta de professores, setores institucionais de apoio e políticas acadêmicas destinadas ao acolhimento e à permanência dos estudantes.

Nesse contexto, a formação docente tem posição central. Os estudos demonstram que professores preparados para orientar processos de leitura e escrita conseguem promover formas mais efetivas de participação acadêmica. O acompanhamento contínuo, o feedback formativo e a junção entre conteúdos das disciplinas e práticas de linguagem são apresentados nos textos que analisamos como elementos fundamentais para o desenvolvimento do letramento acadêmico.

Além disso, a literatura mostra que a atuação docente influencia não apenas a aprendizagem dos conteúdos, mas também questões relacionadas ao acolhimento, à motivação e à participação dos estudantes. Dessa forma, o professor deixa de ser apenas transmissor de conhecimentos e passa a desempenhar papel relevante na construção da identidade acadêmica dos estudantes e em sua inserção nas comunidades científicas de suas áreas.

As pesquisas indicam que, quando a instituição assume a responsabilidade compartilhada pelo desenvolvimento do letramento acadêmico, é criado um percurso oposto ao que apresentamos no fluxograma anterior (Figura 17). Em vez de produzir insegurança e exclusão, as ações institucionais favorecem a aprendizagem dos gêneros acadêmicos, o fortalecimento da autoria, o sentimento de pertencimento e a permanência estudantil.

Figura 23 – Ciclo institucional de promoção do letramento acadêmico
FORMAÇÃO DOCENTE



Fonte: elaborada pelo autor (2026)

A Figura 23 representa uma síntese das soluções mais recorrentes encontradas na literatura. Diferentemente de abordagens que dizem ser do estudante a responsabilidade exclusiva por suas dificuldades, os estudos que analisamos apontam que o desenvolvimento do letramento acadêmico depende de ações pedagógicas sistematizadas e de suporte institucional que aconteça continuamente.

A formação docente, os feedbacks processuais, a reescrita orientada, os centros de escrita e as práticas de acompanhamento estudantil aparecem como elementos capazes de promover inclusão e sucesso acadêmico. Essas descobertas nos mostram que há possibilidades para enfrentar os problemas com letramento acadêmico e auxiliar os estudantes melhorando as condições de permanência e êxito nos cursos superiores.

Ao observarmos os capítulos 4 e 5 em conjunto, podemos concluir que os problemas e as soluções identificados na literatura não são categorias isoladas, mas partes de uma mesma dinâmica institucional. Os dados mostram dois movimentos opostos. O primeiro, representado na Figura 16, mostra como as dificuldades de leitura e escrita podem gerar processos de

insegurança, não pertencimento, baixo desempenho e evasão. O segundo, organizado na figura 23, evidencia que a presença de ações institucionais estruturadas pode gerar autoria, integração acadêmica, permanência e êxito estudantil.

Dessa forma, os estudos nos levam para a compreensão de que o letramento acadêmico não pode ser reduzido a uma habilidade técnica nem a uma responsabilidade individual do estudante. Trata-se de um processo social, cultural e institucional que demanda ações permanentes de ensino, acompanhamento e acolhimento. A principal contribuição da literatura analisada consiste justamente em demonstrar que a democratização do acesso ao ensino superior somente se concretiza plenamente quando é acompanhada pela democratização das práticas de leitura, escrita e participação acadêmica.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A motivação primordial para esta pesquisa emergiu das vivências e dificuldades de leitura e escrita observadas por mim nos semestres iniciais do IFG Valparaíso, um desafio intensificado pela realidade de egresso da escola pública e pelo retorno aos bancos acadêmicos após uma lacuna de trinta anos fora das salas de aula. Longe de caracterizar um problema estritamente individual ou local, a constatação de que essa barreira discursiva reflete um cenário global impulsionou a realização deste trabalho.

Diante disso, este estudo teve como objetivo geral elaborar uma revisão sistemática da literatura para mapear as tendências, propostas e lacunas na literatura científica sobre o letramento acadêmico no ensino superior, identificando ações, experiências e metodologias adotadas por universidades mundiais que impactem positivamente a adaptação discente, além de analisar o impacto das tecnologias digitais nesse processo para propor diretrizes que favoreçam o desenvolvimento da autoria e da criticidade na graduação.

A conclusão geral alcançada por meio deste levantamento indica que as dificuldades em leitura e escrita no ensino superior não decorrem de um déficit individual do estudante, mas sim de uma falha institucional que tende a tratar o letramento como uma competência prévia e puramente técnica. A literatura demonstra de forma unânime que a superação desse quadro exige a transição de um modelo punitivo e focado apenas em aspectos formais para uma abordagem de responsabilidade compartilhada por todo o corpo docente.

As soluções mais bem-sucedidas mapeadas apontam para a necessidade de implementar ações sistemáticas, transversais e coordenadas, tais como a criação de cursos de leitura e escrita interligados diretamente às diversas matrizes curriculares, o treinamento

continuado de professores para mediar os gêneros textuais específicos de suas disciplinas e a consolidação de Centros de Escrita nas universidades, concebidos como espaços fundamentais de prática social e cultural do letramento.

Esses achados encontram sustentação teórica sólida no portfólio bibliográfico analisado. A compreensão do letramento como prática social é indissociável das dinâmicas institucionais ancoram-se nas premissas de Carlino(2017) e Street(1984), que rejeitam a visão tecnicista e defendem o acolhimento discursivo do aluno no ensino superior. Sob essa ótica, o ato de ler e escrever constitui-se a partir de gêneros discursivos reais, conceito fundamentado por Bazerman(2005) ao explicar como a escrita molda a ação humana e a produção do conhecimento científico. O letramento também se expande para além do texto impresso através das contribuições de Soares(2002) e Rojo(2012) sobre o impacto das tecnologias digitais. A perspectiva dos multiletramentos evidencia que a inserção crítica dos estudantes na cultura acadêmica contemporânea exige o uso planejado e eticamente orientado de ferramentas digitais e inteligências artificiais em tarefas de síntese e pesquisa, transformando a tecnologia em um recurso ativo de aprendizagem e de inserção social.

Acredito que as principais contribuições deste trabalho são sistematizar e aproximar um arcabouço teórico complexo da realidade prática de instituições como o IFG. Ao oferecer um panorama organizado de soluções ou ações práticas, que vão desde o desenho de feedbacks formativos até o uso pedagógico do letramento digital, este estudo fornece subsídios e diretrizes que podem orientar gestores e educadores na formulação de políticas públicas de acolhimento e na implementação de centros de apoio ao estudante, fortalecendo a permanência e o sucesso acadêmico.

Por outro lado, apontar como limitação desta pesquisa o caráter eminentemente bibliográfico do levantamento e, sobretudo, a escassez na literatura de estudos empíricos longitudinais de longo prazo que avaliem o impacto duradouro e os resultados efetivamente alcançados pelas políticas institucionais de letramento já implementadas ao redor do mundo.

Como sugestão para pesquisas futuras, recomendamos a realização de investigações de campo e estudos de caso focados no acompanhamento de cortes de estudantes ao longo de toda a graduação para mensurar a eficácia de Centros de Escrita e de disciplinas transversais de leitura. Sugere-se também o desenvolvimento de pesquisas voltadas a mapear os impactos práticos da formação continuada de docentes de áreas não linguísticas (como as ciências exatas e da terra) no processo de mediação do letramento em sala de aula. Espera-se, em última análise, que este trabalho sirva de insumo para que o ensino superior abandone os processos de exclusão simbólica e consolide práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas,

equitativas e democráticas.

8 REFERÊNCIAS

AMORIM, Marília. **O conceito de letramento e suas implicações pedagógicas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

AMORIM, Marília. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas**. São Paulo: Musa Editora, 2001.

AMORIM, Marília. **Para uma filosofia do ato: “válido e inserido no contexto”**. In: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin, dialogismo e polifonia**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 21-43.

ARAÚJO, Júlio César; DIEB, Messias. **Autoria e deontologia: mediação de princípios éticos e práticas de letramento na escrita acadêmica em um fórum virtual**. RBLA, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 83-104, 2013.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. *(Nota: Obra de referência do autor para os conceitos de gêneros discursivos e linguagem como interação mencionados no texto)*.

BÖHM-CARRER, Fabiana; LUCERO, Adrián Edgardo. **Literacia universitária e contacto com fontes de informação, chave para a aprendizagem na universidade**. Revista Eletrônica Educare, Argentina, v. 22, n. 2, p. 1-27, maio/ago. 2018.

BARTON, David. **Literacy: an introduction to the ecology of written language**. 2nd ed. Oxford: Blackwell, 2004.

BARTON, David; HAMILTON, Mary. **Local Literacies: Reading and Writing in One Community**. London: Routledge, 1998. *(Nota: Obra seminal onde os autores desenvolvem os conceitos de "eventos e práticas de letramento" apropriados por Kleiman)*.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Tradução de Reynaldo Bairão. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Organização de Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e ação social**. Organização e tradução: Judith Chambliss Hoffnagel e Angela Paiva Dionísio. São Paulo: Cortez, 2005. (Esta coletânea em português reúne os principais conceitos do seu livro clássico de 1988, "Shaping Written Knowledge").

BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Organização de Ângela Paiva Dionísio e Judith Chambliss Hoffnagel. 1. ed. Campina Grande: Editora da UFCG, 2015.

BAZERMAN, Charles. **Gênero, agência e escrita**. Organização de Ângela Paiva Dionísio e Judith Chambliss Hoffnagel. 1. ed. Campina Grande: Editora da UFCG, 2015.

BAZERMAN, Charles. **Escrita, gênero e interação social**. Organização de Ângela Paiva Dionísio e Judith Chambliss Hoffnagel. 1. ed. Campina Grande: Editora da UFCG, 2015.

CÁRDENAS-LONDOÑO, Rogelio. **O papel das metodologias de ensino do processo de leitura e escrita no ensino superior**. Cuadernos de Contabilidad, Colômbia, v. 10, n. 26, p. 87-109, jan./jun. 2009.

CARLINO, Paula. **Escrever, ler e aprender na universidade**: uma introdução à alfabetização acadêmica. Tradução de Esther Becker. Campinas: Editora da Unicamp, 2017. *(Nota: O livro foi publicado pela primeira vez no Brasil em 2005; o ano na sua citação deve corresponder à edição/tiragem física ou digital que você consultou).*

CARLINO, Paula. **Escribir, leer y aprender en la universidad**: una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2005.

CARLINO, Paula. **Duas variantes de alfabetização acadêmica, leitura e escrita, estão interligadas nas disciplinas**. Sinal e Pensamento, Colômbia, v. 36, n. 71, p. 16-32, 2017.

CLARENCE, Sharon; DISON, Laura (ed.). **Writing centres in higher education**: working in and across the disciplines. Stellenbosch: African Sun Media, 2017.

COLANZI, Irma. **A escrita como estratégia de orientação profissional para estudantes universitários do Bacharelado em Psicologia (UNLP)**. Humanidades: revista da Universidade de Montevideu, Argentina, n. 15, p. 83-111, 2024. Disponível em:

<https://doi.org/10.25185/15.4>. Acesso em: 3 jul. 2026.

COZER, André Carlos Bernardi; SILVA, Ane Aghata Risso da; MORAES, Dionel Sebastião de; SILVA, Lenon Felipe Schmitz da; LINGNAU, Carina. **A leitura e escrita acadêmica e as novas tecnologias**. RECITE - Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 1-15, 2024.

CUSATI, Iracema Campos; AVELAR, Antonio Carrillo; SANTOS, Neide Elisa Portes dos; COSTA FILHO, Roberto Barbosa; CUSATI, Rafael Campos. **Leitura e escrita acadêmicas na formação inicial de professores: que letramentos?** Lumen et Virtus, São José dos Pinhais, v. 15, n. 29, p. 1870-1881, 2024.

CARLINO, Paula. **Escrever, ler e aprender na universidade**: uma introdução à alfabetização acadêmica. Tradução de Suzana Schwartz. Petrópolis: Vozes, 2007 (com reimpressões em 2017).

CLARENCE, Sharon; DISON, Laura (ed.). **Writing centres in higher education**: working in and across the disciplines. Stellenbosch: African Sun Media, 2017.

DISON, Laura. Researching students' writing development: transition and transformation. **Higher Education Research & Development**, [s. l.], v. 34, n. 6, p. 1118-1130, 2015.

CARLINO, Paula. **Escrever, ler e aprender na universidade**: uma introdução à alfabetização acadêmica. Tradução de Suzana Schwartz. Petrópolis: Vozes, 2007 (com reimpressões em 2017).

CARLINO, Paula. **Escrever, ler e aprender na universidade**: uma introdução à alfabetização acadêmica. Tradução: Suzana Schwartz. Petrópolis: Vozes, 2007. (Nota: a edição original em espanhol é de 2005).

DISON, Laura. Researching students' writing development: transition and transformation. **Higher Education Research & Development**, [s. l.], v. 34, n. 6, p. 1118-1130, 2015.

ECHEVERRIBORDA, María; ESPASANDÍN, Cecilia; MALLADA, Natalia. **Práticas de leitura e escrita guiadas no início dos estudos universitários**. InterCambios: Dilemas y Transiciones de la Educación Superior, Uruguai, v. 8, n. 1, jun. 2021.

EVELLE, Carol L.; SLAY, Laura; FIELDS, Melanie. **Leituras em voz alta, estrutura e compartilhamento: planejamento estratégico para reservar um tempo para experiências significativas de alfabetização**. Inglês no Texas, [s. l.], v. 51, n. 2, 2021.

FONSECA, Janaína Zaidan Bicalho. **Universidade e produção de conhecimento na**

formação inicial: uma estratégia didática para o ensino da escrita acadêmica. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, v. 58, n. 3, p. 1264-1281, set./dez. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/010318135832715832019>. Acesso em: 3 jul. 2026.

FRANCO, Jéssica. **Crenças e práticas de leitura e escrita acadêmica em pesquisadores em treinamento: um estudo de caso no México.** Cadernos de Pesquisa Educacional, México, v. 14, n. 1, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.1>. Acesso em: 3 jul. 2026.

GEE, James Paul. **Social Linguistics and Literacies: Ideology in Discourses.** London: Falmer Press, 1990 (com edições revisadas em 1996 e 2007).

GEE, James Paul. **Social Linguistics and Literacies: Ideology in Discourses.** 4. ed. London: Routledge, 2012.

GEE, James Paul. **An introduction to discourse analysis: theory and method.** 5. ed. London: Routledge, 2025.

GEE, James Paul. **An introduction to discourse analysis: theory and method.** London: Routledge, 1999.

HEATH, Shirley Brice. **What no bedtime story means: Narrative skills at home and school.** Language in Society, Cambridge, v. 11, n. 1, p. 49-76, 1982.

HE, Ying. **A metáfora da IA na escrita em inglês: uma reflexão sobre Motivação dos alunos de EFL para escrever, prazer em Escrita, dinamismo acadêmico e sucesso acadêmico em Escrita.** Revista Internacional de Pesquisa em Aprendizagem Aberta e Distribuída, China, v. 25, n. 3, 2024.

HERNÁNDEZ VARGAS, Elizabeth; MARÍN CANO, Martha Liliana. **Escrita acadêmica em contexto: possibilidade de desenvolvimento profissional para professores universitários.** Cadernos de Lingüística Hispânica, Colômbia, n. 32, 2018.

SENNA, João; ESCÓSSIA, Fernanda da; SANTOS, Luiza Carolina dos. **ChatGPT e outras IAs transformarão a pesquisa científica: reflexões sobre seus usos.** Revista de Sociologia e Política, Curitiba, v. 32, e001, 2024. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/1678-98732432e001>. Acesso em: 3 jul. 2026.

KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela B. **Projetos dentro de projetos: ensino-aprendizagem da escrita na formação de professores de nível universitário e de outros agentes de letramento**. In: SIGNORINI, Inês (Org.). [Re]fazer a escola: práticas de letramentos na formação do professor. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

KLEIMAN, Angela B. **Letramento e formação do professor: quais as práticas e exigências no local de trabalho?** In: KLEIMAN, Angela B.; ASSIS, Solange R. (Org.). **Letramento e formação do professor**. Campinas: Mercado de Letras, 2005.

KLEIMAN, Angela B. (org.). **Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

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

KLEIMAN, Angela B. (Org.). **A formação do professor: perspectivas da Linguística Aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

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

MAKHANYA, Fezokuhle Mfundo. **Caracterizando a colaboração: refletindo sobre uma parceria entre uma equipe de apoio acadêmico e os professores para ajudar os estudantes universitários a aprender a escrever para a disciplina de química**. *Revista de Práticas de Ensino e Aprendizagem Universitária*, [s. l.], v. 18, n. 7, art. 04, 2021.

MELLO, Marcela Tavares de; RODRIGUES, Jéssica do Nascimento. **Apreciações valorativas de estudantes de mestrado sobre o ensino da leitura e da escrita**. *Educação e*

Pesquisa, São Paulo, v. 47, e233998, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-9702202147233998>. Acesso em: 3 jul. 2026.

MOYANO, Estela Inés. O ensino da leitura e da escrita acadêmica por meio de programas ao longo do currículo universitário: opções teóricas, didáticas e gerenciais. **D.E.L.T.A.**, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 235-267, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-445053155743452225>. Acesso em: 3 jul. 2026.

NADELSON, Louis S.; BALDWIN, Amy; MARTIN, Amanda; NOVY, Ron; PACHLHOFER, Keith; POWELL, Kevin; SHAW, Erin; THOMPSON, Amy; WHITTINGHAM, Jeff. **Eu realmente tenho que ensiná-los a ler e escrever? Mentalidade de equidade educacional e alfabetização no ensino em todo o currículo universitário.** Estudos de Ensino Superior, Richmond Hill, v. 12, n. 1, p. 26-45, 2022. Disponível em: <https://cesenet.org/journal/index.php/hes/article/view/0/46477>. Acesso em: 3 jul. 2026.

OCHOA S., Ligia; CUEVA LOBELLE, Alberto. **Plágio e sua relação com os processos de escrita acadêmica.** Forma e Função, Colômbia, v. 27, n. 2, p. 95-113, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.15446/fyf.v27n2.47302>. Acesso em: 3 jul. 2026.

OLAVE-ARIAS, Giohanny; CISNEROS-ESTUPIÑÁN, Mireya; ROJAS-GARCÍA, Ilene. **Abandono universitário e literacia acadêmica.** Educación y Educadores, Chía, v. 16, n. 3, p. 455-471, set./dez. 2013.

PEREIRA, Rodrigo Acosta; BRAGA, Sandro. **Ler e escrever na universidade: um fazer sócio-histórico-cultural.** Linguagem em Discurso, Tubarão, v. 15, n. 2, p. 289-303, maio/ago. 2015.

PIKE, David. **Perspectivas dos alunos sobre um serviço de apoio ao estudo (Studiosity) numa universidade.** Pesquisa em Tecnologia de Aprendizagem, Reino Unido, v. 32, 2024.

PIRES, Maria Luany Késsia Teixeira; CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura. **Práticas de leitura e de escrita acadêmica: contribuições para a formação inicial docente.** In: SEMINÁRIO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO E PRÁTICAS DE ENSINO da FACEDI, 5., 2021, Itapipoca. Anais [...]. Fortaleza: UECE, 2021.

REVELLE, Carol L.; SLAY, Laura; FIELDS, Melanie. **Desenvolvendo habilidades de escrita acadêmica por meio de uma tarefa baseada em tarefas.** Abordagem: Um estudo de

caso de escrita colaborativa de alunos. Reflexões, Tailândia, v. 29, n. 3, set./dez. 2022.

RINCK, Fanny; MANSOUR, Léda. **Letramento na era digital: o "copiar-colar" entre os estudantes.** Linguagem em (Dis)curso, Tubarão, v. 13, n. 3, p. 613-637, set./dez. 2013.

ROJAS GARCÍA, Ilene. **Ensinar leitura e escrita nas disciplinas: situação atual nas universidades colombianas.** Folios, Colômbia, n. 45, 2017.

ROJAS CORONA, Ma. Guadalupe; SILVA MACEDA, Gabriela; ROMERO CONTRERAS, Silvia. **Relação da linguagem acadêmica e da compreensão leitora com a escrita acadêmica no ensino superior em uma pandemia.** Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, México, v. 14, 2024.

ROJO, Roxane (org.). **Escola conectada: os multiletramentos e as tics.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane. **Gêneros discursivos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R.; BARBOSA, J. R. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2015).

ROJO, Roxane (org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs.** São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jaqueline Rodrigues. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROJO, Roxane. **A teoria dos gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e os multiletramentos.** In: ROJO, Roxane (org.). **Multiletramentos e as TICs: escol@ conect@d@.** São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 9-32.

ROJO, Roxane. **Letramento e diversidade cultural: três propostas de classes de alfabetização para jovens e adultos de periferia.** In: KLEIMAN, Angela B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 251-291.

ROJO, Roxane. **Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na**

escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

ROJO, Roxane; FINOATO, Jacqueline Barbosa (Orgs.). **Gêneros discursivos no Círculo de Bakhtin.** São Paulo: Mercado de Letras, 2014.

ROJO, Roxane. **Pedagogia dos multiletramentos:** diversidade cultural e de linguagens na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2020.

SAMPAIO, Rafael Cardoso; NICOLÁS, Maria Alejandra; JUNQUILHO, Tainá Aguiar; SILVA, Luiz Rogério Lopes; FREITAS, Christiana Soares de; TELLES, Márcio; TEIXEIRA, SILVA, Elza Maria Tavares; WITTER, Geraldina Porto. **Compreensão de texto e desempenho acadêmico em estudantes de psicologia.** Estudos de Psicologia, Campinas, v. 25, n. 4, p. 509-518, out./dez. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2008000400005>. Acesso em: 3 jul. 2026.

SANTOS, Doris. **Leitura e escrita acadêmicas e a vida política na sala de aula universidade: rumo a uma alfabetização ética.** Forma e Função, Colômbia, v. 29, n. 2, p. 97-124, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.15446/fyf.v29n2.60192>. Acesso em: 3 jul. 2026.

SANTOS, José Douglas Alves dos; ALMEIDA, Éverton Vasconcelos de; LUCINI, Marizete. **O processo de leitura e escrita na alfabetização acadêmica: possibilidades formativas.** Veredas - Revista Interdisciplinar de Humanidades, São Cristóvão, v. 4, n. 8, p. 48-72, dez./jun. 2021/2022.

SITO, Luanda Rejane Soares; MÉNDEZ RENDÓN, Juan Camilo. **Eu li na prática: a experiência do treinamento em um centro de leitura e escrita e apresentações orais.** Íkala, Revista de Língua e Cultura, Colômbia, v. 24, n. 3, 2019.

SIM, Sylvia S. C. **Melhorando as habilidades e disposições do pensamento crítico por meio do diálogo comunitário em um programa de redação acadêmica.** IJ-SoTL, Singapura, v. 15, n. 2, art. 14, 2021.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola:** uma perspectiva social. São Paulo:

Contexto, 2017. (Nota: Esta é a reedição atualizada em catálogo; a obra foi originalmente publicada pela editora Ática em 1986).

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. (Nota: O livro teve sua primeira edição em 1998).

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

STREET, Brian. **Cross-cultural approaches to literacy**. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

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

STREET, Brian V. **Literacy in Theory and Practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

STREET, Brian. ***Social Literacies: Critical approaches to literacy in development, ethnography and education***. London: Longman, 1995.

TIMARÁN-BUCHELY, Andrea; TIMARÁN-PEREIRA, Silvio-Ricardo; HIDALGO-TROYA, Arsenio. **Usando árvores de decisão para prever desempenho de leitura crítica**. Revista da Faculdade de Engenharia, Colômbia, v. 30, n. 58, e13792, 2021.

ZONTA, Grazielle Aline; ZANELLA, Andrea Vieira. **Escrita criativa e autoral entre universitários/as: relações estéticas e bivocalidade**. Psicologia Escolar e Educacional, Maringá, v. 23, e190015, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392019190015>. Acesso em: 3 jul. 2026

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Organizadores Michael Cole... [et al.]. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZONTA, Grazielle Aline; ZANELLA, Andrea Vieira. **Autoria e criação para estudantes universitários**. Ciências Psicológicas, Montevideo, v. 15, n. 2, e-2088, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.22235/cp.v15i2.2088>. Acesso em: 3 jul. 2026.

