

## Representações de universitários sobre leitura e produção de textos acadêmico-científicos

### *University students' representations about reading and production of academic-scientific texts*

**Eliana Merlin Deganutti de Barros<sup>1</sup>**

E-mail: [elianamerlin@uenp.edu.br](mailto:elianamerlin@uenp.edu.br)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9241-9375>

**Adair Vieira Gonçalves<sup>2</sup>**

E-mail: [adairgoncalves@ufgd.edu.br](mailto:adairgoncalves@ufgd.edu.br)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4998-9692>

**Resumo:** Esta pesquisa, de base qualitativa e de cunho documental, elaborada à luz da Linguística Aplicada, objetiva analisar indícios das representações de graduandos sobre letramentos acadêmico-científicos, com ênfase nas práticas de leitura e produção de textos na universidade. Os dados de análise foram gerados por um questionário aplicado a alunos de diferentes cursos de graduação que participaram de uma formação de monitores para atuação em um laboratório de letramentos acadêmico-científicos de um projeto integrado de pesquisa, ensino e extensão que agrega as universidades públicas do Paraná. Para a análise, foram selecionadas três questões relacionadas às práticas de leitura e produção textual na universidade, analisadas a partir da metodologia de segmentos temáticos de Bulea (2010). A

1 Doutora em Estudos da Linguagem (UEL). Professora Associada da UENP. Atua na graduação em Letras, no Proletras e no Programa de Pós-graduação em Ensino da UENP.

2 Doutor em Linguística e Língua Portuguesa (UNESP-Araraquara). Professor de Linguística Aplicada no Programa de Pós-graduação em Letras da UFGD.



base teórica da pesquisa são as discussões sobre letramentos acadêmico-científicos, sobretudo, as advindas dos Novos Estudos do Letramento, assim como a concepção de representações sociais. Como resultados, destacam-se indícios de representações conservadoras e normativas dos letramentos acadêmico-científicos, com ênfase nas práticas de escrita, além de uma visão de complexidade das práticas letradas desenvolvidas na universidade.

**Palavras-chave:** Letramentos acadêmico-científicos; Representações sociais; Educação Superior.

**Abstract:** This qualitative and documentary research, grounded in Applied Linguistics, aims to analyze undergraduate students' perceptions of academic literacies and reflects on their implications for reading and writing practices in higher education. The data were collected through a questionnaire administered to students from various undergraduate programs who took part in a training course for *peer* tutors working in an academic-scientific literacies lab. This initiative is part of an integrated research, teaching and extension project involving public universities in Paraná. For the analysis, three questions related to reading and writing practices at the university were selected and analyzed based on the thematic segments methodology of Bulea (2010). The research's theoretical framework draws on discussions regarding academic-scientific literacies, particularly those from New Literacy Studies, as well as the concept of social representations. The findings indicate the presence of conservative and normative views of academic-scientific literacies, with a strong emphasis on writing practices, alongside an acknowledgement of the complexity involved in academic literacy practices at the university level.

**Keywords:** Academic-scientific literacies; Social representations; Higher Education.

## 1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a expansão do acesso ao Ensino Superior no Brasil tornou mais heterogêneo o perfil dos graduandos e, conseqüentemente, complexificou a forma como as práticas de leitura e produção de textos são abordadas no contexto universitário. Estudos sobre letramentos acadêmicos e/ou letramentos acadêmico-científicos<sup>3</sup> descrevem tensões recorrentes entre aquilo que as instituições esperam que os estudantes “já saibam” e as práticas de linguagem efetivas que eles mobilizam, apontando que muitas dificuldades decorrem menos de “*déficits* individuais” e mais do descompasso entre *modelos de letramento* (Lea; Street, 2014) adotados (Fischer, 2008; Fiad, 2011). Tais estudos evidenciam a necessidade de compreender os letramentos na universidade como práticas sociais situadas, e não apenas como domínio de formas textuais abstratas (Fiad, 2015).

Essa forma equivocada de abordagem dos obstáculos enfrentados por graduandos nas práticas letradas exigidas no contexto universitário tem reverberado, por exemplo, na construção de autoria e na apropriação de gêneros acadêmico-científicos (Sito, 2018). Muitos trabalhos mostram que os estudantes constroem imagens, avaliações e expectativas sobre “o que é” ler e produzir textos academicamente, as quais orientam suas escolhas e estratégias de uso da língua, mas que nem sempre são contempladas nos currículos das disciplinas (Fiad, 2015). Investigações empíricas com foco em “representações sobre os textos acadêmico-científicos” reforçam esse diagnóstico e sugerem que tais representações são um ponto de entrada privilegiado para entender por que certas normas circulam e ganham legitimidade no cotidiano das licenciaturas e bacharelados (Assis, 2016; Oliveira, 2022).

Com base nessa problemática e por entender que os letramentos são frutos, de certa forma, das *representações sociais* (Moscovici, 1961), “condição que, se não observada, pode turvar o olhar do pesquisador dedicado a esse campo de estudos” (Assis, 2016, p. 64), apresentamos, neste texto, resultados de uma análise de um questionário aplicado a um grupo de graduandos oriundos de diversos cursos do En-

3 Embora a maioria dos trabalhos tenha adotado a designação “letramentos acadêmicos”, nesta pesquisa, optamos por “letramentos acadêmico-científicos” por entendermos que as práticas sociais de uso da língua em contexto universitário se imbricam, na maioria das vezes, com práticas relacionadas à pesquisa científica, seja no âmbito de sua projeção, planejamento, desenvolvimento, execução, etc. Dessa forma, por compreendermos que há uma fronteira tênue entre essas duas esferas, uma vez que a pesquisa científica, no Brasil, é realizada, em grande parte, no contexto acadêmico, neste trabalho, utilizamos o termo “letramentos acadêmico-científicos”.



sino Superior, com foco em representações sobre letramentos acadêmico-científicos, mais especificamente, sobre práticas de leitura e produção de textos. A finalidade é analisar indícios de representações desses universitários a respeito da leitura e da produção de textos acadêmico-científicos, tendo base na resposta a três perguntas do questionário: “Que palavras vêm a sua mente quando nos referimos à produção de textos acadêmicos”? “Que palavras vêm a sua mente quando nos referimos à leitura acadêmica”? e, por fim, “Cite gêneros que considera gêneros acadêmicos”. Orientamo-nos, assim, pela seguinte pergunta de pesquisa: como os alunos de diferentes cursos de graduação, participantes da pesquisa, representam os letramentos acadêmico-científicos? Para a análise, utilizamos a metodologia dos segmentos temáticos de Bulea (2010), a partir de duas macrocategorias: segmentos de orientação temática (SOT) e segmentos de tratamento temático (STT).

Sustentamos, assim, que investigar as representações de graduandos sobre letramentos acadêmico-científicos é crucial para: (i) descrever como os alunos significam as demandas de leitura e produção de textos em seus cursos; (ii) identificar tensões entre expectativas institucionais e práticas de estudo; e (iii) auxiliar políticas de ensino voltadas aos letramentos acadêmico-científicos. A perspectiva dos letramentos permite tratar as práticas de leitura e produção na universidade de um ponto de vista sociocultural, enquanto a Teoria das Representações Sociais (Moscovici, 1961) oferece instrumental para mapear conhecimentos do senso comum, valores e imagens que orientam a ação dos estudantes em contextos de atividade acadêmico-científica. No Brasil, a Teoria das Representações Sociais consolidou-se com obras de referência como Spink (1993) e Sá (1998), amplamente utilizadas em pesquisas educacionais. Assis (2016) e Oliveira (2022), por sua vez, aplicaram o arcabouço de representações sociais à escrita acadêmica de estudantes universitários.

Para desenvolver a discussão proposta, o artigo organiza-se em quatro seções, além da Introdução, Considerações Finais e Referências. Na seção “Ler e produzir textos na universidade”, trazemos questões atinentes aos letramentos acadêmico-científicos; na seção “Representações sociais” apresentamos questões discursivas e psicológicas, ou seja, advindas de vários campos do conhecimento, para, junto com a seção anterior, amparar nossa análise e discussão dos dados. Na “Metodologia”, descrevemos a natureza e tipo da pesquisa – qualitativa, de cunho documental –, as categorias de análise – Segmentos Temáticos desenvolvidos por Bulea (2010) – e contextualizamos a geração de dados da pesquisa. Por fim, na seção “Análise e discussão





dos dados”, apresentamos a análise e refletimos sobre os indícios de representações depreendidas das respostas dos estudantes a um questionário aplicado pelo Google Forms a 38 estudantes de instituições de Ensino Superior.

## 2 ENTRE O DISCURSO DO DÉFICIT E A PRÁTICA DO MISTÉRIO: DESAFIOS DOS LETRAMENTOS ACADÊMICO-CIENTÍFICOS NA UNIVERSIDADE

Na concepção aqui defendida, quando falamos de práticas de leitura e produção de textos na universidade, estamos nos referindo aos letramentos acadêmico-científicos. Compreendemos que há uma singularidade nas práticas letradas que ocorrem nesse contexto, as quais se articulam, quase sempre, a estratégias e procedimentos próprios da pesquisa científica, por isso a opção por articular esses dois campos sociais – acadêmico e científico. Esse é um tema que vem mobilizando, ultimamente, vários pesquisadores brasileiros e internacionais (ver Fischer, 2008; Fiad, 2011; Lea; Street, 2014; Carlino, 2017), haja vista o número de eventos, simpósios, oficinas sobre esse enfoque que vêm sendo realizados nos últimos anos (Ex.: Associação Latino-Americana de Estudos da Escrita em Educação Superior e Contextos Profissionais ALES<sup>4</sup>). Grande parte desses trabalhos baseia-se em discussões e conceitos fomentados por pesquisadores dos Novos Estudos do Letramento (Barton, 1994; Gee, 1999; Street, 2014; Lea; Street, 2014; Kleiman; Assis, 2016), que assumem a tese de que as práticas de uso da língua são heterogêneas e, conseqüentemente, os letramentos são múltiplos, a depender da esfera social – escolar, religiosa, jornalística, acadêmico-científica, etc. – e do contexto micro e macro da ação discursiva.

Muitas dessas pesquisas se originaram pela necessidade de desconstruir, no meio acadêmico, a reprodução do *discurso do déficit* ou *discurso da crise* (Gee, 1999). Segundo Fischer (2008, p. 177), “aceitar passivamente que os alunos que ingressam ou que saem do meio acadêmico têm muitas dificuldades de interagir em eventos de letramento é desconsiderar a formação letrada deles e os fatores sociais constitutivos dessa formação”. Reconhecer tais aspectos permite compreender melhor o contexto

4 Em 2025, o ALES realiza sua quinta edição (<https://www.estudiosdelaescritura.org/congressos.html>).



universitário, cujas práticas de leitura e escrita se diferenciam das que ocorrem na Educação Básica. Devido às práticas de letramento características do meio acadêmico, é comum que os estudantes advindos da Educação Básica se sintam, *a priori*, deslocados desse contexto e que tenham dificuldades em executar as atividades e tarefas propostas pelos docentes, envolvendo leituras e produções textuais, uma vez que ainda não dominam as práticas discursivas próprias nessa esfera. Assim, tornar-se conhecedor, ainda que parcialmente, do perfil dos estudantes que ingressam no Ensino Superior, bem como dos possíveis sujeitos sociais que contribuem para sua constituição, pode favorecer o entendimento de que as práticas de letramento acadêmico não precisam ser vistas unicamente como imposições (Fischer, 2008). Ao contrário, elas podem ser compreendidas como oportunidades de negociação e reflexão, voltadas para o desenvolvimento pessoal e profissional.

No contexto acadêmico, é comum desconsiderar o real estudante com o qual se trabalha, ao não reconhecer como ele é de fato, de onde vem, suas capacidades em termos de letramento. “Se, antes, era possível ver o desempenho na escrita como habilidades individuais de ler e escrever, adquiridas principalmente na escola, hoje é necessário situar qualquer prática envolvendo a leitura e a escrita em um contexto sócio-histórico-cultural específico” (Fiad, 2011, p. 360). Segundo a autora, priorizar habilidades individuais reforça dicotomias como: alfabetizados X analfabetos; letrados X iletrados. Além disso, não considerar o contexto de uso da língua reforça uma concepção transversal da educação linguística, que Lea e Street (2014) classificam como *habilidades de estudo*, em contraposição ao modelo de *socialização acadêmica*, em que se supõe que se o aluno dominar as regras básicas de um gênero/discurso acadêmico, estaria apto a reproduzi-lo, e ao modelo de *letramentos acadêmicos*, que coloca em evidência não somente o contexto micro da ação discursiva, mas as relações identitárias, de poder, as ideologias, etc.

Outra discussão bastante pertinente sobre letramentos acadêmico-científicos é feita por Lillis (1999). Para a autora, no contexto universitário, há uma crença de que as convenções da escrita acadêmica são transparentes para os estudantes, seja nas práticas de leitura ou produção textual. Lillis (1999) rebate tal crença, ao defender que várias convenções da escrita acadêmica fazem parte do que a pesquisadora denomina como “prática institucional do mistério”. Há muitas convenções da escrita acadêmica, as quais condicionam o funcionamento dos gêneros dessa esfera social, que não estão nos “manuais”, não são explicitadas pelos docentes, ou seja, elas existem, são

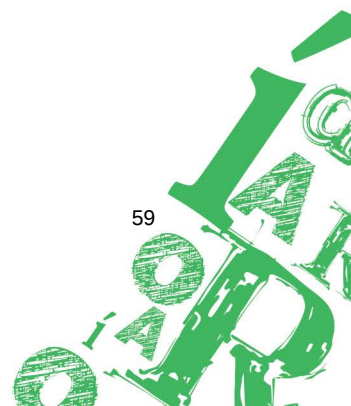


cobradas, mas não são objetos do processo de ensino e aprendizagem. É comum os docentes presumirem que os estudantes já dominam determinadas convenções, mesmo sem que essas lhes tenham sido previamente esclarecidas (Fiad, 2011). Contudo, conforme argumentam Lillis (1999) e Fiad (2011), não basta apenas tornar explícita a maneira como um determinado gênero se estrutura linguisticamente. Para as autoras, é necessário ir além: é preciso que os alunos compreendam as razões pelas quais certas práticas são valorizadas no meio acadêmico em detrimento de outras, qual é o papel e o sentido que uma determinada prática de letramento assume nesse contexto, o que implica justificar e argumentar seguindo as normas discursivas próprias da academia, entre outros aspectos igualmente relevantes.

Considerando que as representações sociais, além de influenciarem fortemente o desenvolvimento de um projeto de ensino, também são um dos pilares de sua própria realização (Assis, 2016), e que os letramentos nunca são neutros, uma vez que estão sempre carregados de “pré-suposições ideológicas e políticas” (Street, 2013, p. 54), é que, neste trabalho, realizado à luz da Linguística Aplicada, articulamos os estudos sobre letramentos acadêmico-científicos aos de representação social – foco da seção seguinte.

### 3 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Os filósofos epistemólogos sempre criticaram o conceito de representação, porque a representação nunca é cópia fiel da realidade exterior. A explicação dada para tal assertiva é a de que a realidade é sempre mais complexa do que uma representação qualquer possa imitar (Góis; Rodrigues, 2024). Tais autores, apoiando-se em filósofos como Foucault, Derrida e Deleuze, defendem que “a representação não é um processo neutro que reflete a realidade, mas um modo de produzir e legitimar regimes de verdade, e isso significa que ela diz respeito a um conjunto de normas e procedimentos que definem o que é considerado verdadeiro” (Góis; Rodrigues, 2024, p.160). Como ainda afirmam os autores, “esses regimes de verdade são, portanto, instrumentos de poder, pois permitem aos que controlam regular o pensamento e o comportamento dos indivíduos enquanto sujeitos” (Góis; Rodrigues, 2024, p.161).



Wachelke e Camargo (2007, p.380-381), apoiando-se em Moscovici (1961), afirmam que uma representação, de acordo com a Teoria das Representações Sociais, como afirmamos acima, não é uma cópia de algum objeto existente na realidade exterior, mas, de outro modo “uma construção coletiva em que as estruturas do conhecimento do grupo recriam o objeto com base em representações já existentes, substituindo-o.

Assis (2014), em forte diálogo com pesquisadores europeus, afirma que as representações sociais são fatores que catalisam os processos de ensino e aprendizagem. Apoiando-se em Py (2000), Assis (2014, p.805) afirma que as representações sociais “funcionam como uma microteoria simples e econômica por meio da qual interpretamos um conjunto indefinido de fenômenos”. Salienta também que elas “orientam as participações dos sujeitos nas atividades de interação e modelam sua identidade em relação ao grupo que integram” (Assis, 2014, p.805). Na esteira de Assis (2016, p.64), partimos da assertiva de que as representações sociais são fatores que condicionam o “desenvolvimento e o sucesso de um projeto de ensino, como também, estão na base de sua própria realização”. É esse conceito que orienta a pesquisa em questão, apresentada, metodologicamente, na seção seguinte.

## 4 METODOLOGIA

Metodologicamente, a pesquisa se ancora em uma abordagem qualitativa, cuja grande característica reside nos seus objetivos: “Esse tipo de pesquisa visa a abordar o mundo ‘lá fora’ (e não em contexto especializado de pesquisa, como os laboratórios) e entender, descrever e, às vezes, explicar os fenômenos sociais ‘de dentro’, de diversas maneiras diferentes” (Flick, 2009, p. 8). É do tipo documental – “um tipo de pesquisa primária que estuda documentos em forma de textos” (Paiva, 2019, p. 14).

Como instrumento de geração de dados, é utilizado um questionário diagnóstico direcionado a estudantes de diferentes áreas do Ensino Superior, matriculados em distintas universidades, participantes de um curso de formação de monitores para atuação no Laboratório Integrado de Letramentos Acadêmico-Científicos (rede LILA). Com carga horária de 40 horas, o curso aconteceu entre 24/10/2022 e 05/02/2023, de modo virtual, com atividades síncronas e assíncronas.





O foco principal do questionário, aplicado antes do início do curso, foram questões relacionadas aos letramentos acadêmico-científicos. As respostas foram coletadas por meio do *Google Forms*, com participação de 38 graduandos de diferentes idades, regiões do país, cursos e períodos acadêmicos<sup>5</sup>. Para os fins desta pesquisa, foram selecionadas três perguntas, por se tratar de questões que buscam captar a representação que os participantes têm sobre os letramentos acadêmico-científicos, incluindo as práticas de leitura e escrita e os gêneros que realizam tais práticas. Para este artigo, das 12 perguntas do questionário, foram selecionadas apenas três:

1. Que palavras vêm a sua mente quando nos referimos à produção de textos acadêmicos?
2. Que palavras vêm a sua mente quando nos referimos à leitura acadêmica?
3. Cite gêneros que considera gêneros acadêmicos.

As perguntas foram formuladas de maneira a estimular respostas mais espontâneas dos participantes, sem exigir definições conceituais formais, permitindo, assim, segmentos textuais mais subjetivos, palavras e expressões que pudessem nos ajudar a identificar suas representações sobre letramentos acadêmico-científicos.

Para a análise dos dados gerados pelas três perguntas, utilizamos a proposta de Bulea (2010) para tratamento de conteúdos obtidos por entrevistas e questionários. Tal estratégia metodológica comporta duas macrocategorias: os seguimentos de orientação temática (SOT) e os segmentos de tratamento temático (STT). Os primeiros referem-se a segmentos de introdução de um tema/conteúdo produzidos pelo pesquisador. Os STT, por sua vez, dizem respeito aos segmentos gerados pelos participantes a partir de um determinado SOT. No nosso caso, os SOT são representados pelas três perguntas selecionadas para esta pesquisa. Já os STT são fruto de uma análise de conteúdo feita por nós, no *corpus* da investigação, ou seja, nas respostas dos participantes às questões analisadas. Desse modo, a nomenclatura atribuída a cada STT (ver Quadros 1, 2, 3) representa uma interpretação dos dados feita pelos pesquisadores.

5 Curso superior dos alunos participantes da pesquisa: 19 de Letras; 11 de Ciências Biológicas; 2 de Relações Internacionais; 2 de Medicina Veterinária; 1 de Nutrição; 1 de Engenharia Civil; 1 de Arquitetura e urbanismo; 1 de Saúde Coletiva.



Após os esclarecimentos metodológicos, passamos à análise e interpretação dos dados, com o objetivo de responder à nossa pergunta de pesquisa: como os alunos de diferentes cursos de graduação, participantes da pesquisa, representam os letramentos acadêmico-científicos?

## 5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS: INDÍCIOS DE REPRESENTAÇÕES SOBRE LETRAMENTOS ACADÊMICO-CIENTÍFICOS DE GRADUANDOS

Para a análise das três perguntas selecionadas pela pesquisa, primeiramente, elaboramos quadros analíticos (1, 2, 3), cada um representando um **SOT**, isto é, uma questão do questionário aplicado aos participantes. Em cada quadro, apresentamos, na primeira coluna, os STT depreendidos pela análise e, na segunda, as palavras e expressões citadas pelos respondentes, as quais geraram cada uma das categorias analíticas, a saber: os STT.

O Quadro 1 (**SOT01**) refere-se à pergunta do questionário “Que palavras vêm a sua mente quando nos referimos à produção de textos acadêmicos?”, e é por ele que começamos nossa análise, articulando-a, quando pertinente, aos dados gerados pelo **SOT02** (Quadro 2) – “Cite gêneros que considera gêneros acadêmicos”.

Quadro 1 – SOT01: Representações sobre produção de textos acadêmicos

STT	Segmentos depreendidos das respostas dos participantes
<b>01:</b> Textos acadêmicos tradicionais / Foco na modalidade escrita	Artigo, TCC, tese, monografia, projeto de pesquisa, resenha, resumo, fichamento escrita, reescrita
<b>02:</b> Produção científica	<i>Pesquisa, Ciência, cientificidade, investigação, dados, análise, tese, defesa, referências, citação</i>
<b>03:</b> Normatização dos textos e da escrita	<i>ABNT, citação, formalidade, organização, estrutura textual, métodos, normas, regras, norma culta, padrão, modelo, gramática.</i>
<b>04:</b> Representação “positiva” da produção acadêmica	<i>Difusão e troca de conhecimentos, abertura de portas, criticidade, criar, ideias, produção de sentidos, leitura</i>

continua

STT	Segmentos depreendidos das respostas dos participantes
<b>05:</b> Representação “negativa” da produção acadêmica	<i>Dificuldade, prazo, informações corretas, bom desempenho, complexidade, avaliação, estresse</i>

Fonte: os autores.

## Quadro 2 – SOT02: Representações sobre “gêneros” acadêmicos

STT	Segmentos depreendidos das respostas dos participantes
<b>06:</b> 1 ou 2 ocorrências	<i>Aula (2), Debate (2), Anais (1), Documentário (1), Ensaio (1), Handout (1), Palestra (1), Projeto de pesquisa (2), Revista científica (1), Seminário (1), Slide (1), Texto dissertativo-argumentativo (1), Texto literário (1)</i>
<b>07:</b> 3 a 10 ocorrências	<i>Dissertação (9), Monografia / TCC (7), Tese (5), Relatório (4), Livro (3)</i>
<b>08:</b> Acima de 11 ocorrências	<i>Artigo científico (27), Resenha (27), Resumo (17), Fichamento (12)</i>

Fonte: os autores

Para o **SOT01**, depreendemos categorias (STT) que revelam indícios de representações dos participantes da pesquisa, alunos de diferentes cursos do ensino superior, sobre a prática de produção de textos na universidade. O STT01 mostra que os acadêmicos tendem a representar a produção textual acadêmica como uma prática “conservadora”, focada em gêneros da tradição escrita universitária. Embora, na atualidade, a multimodalidade textual seja uma realidade em quase todas as práticas discursivas, não houve nenhuma menção a gêneros predominantemente orais e/ou multimodais ou a práticas e/ou artefatos que remetessem a outras modalidades linguísticas, a não ser a escrita.

Além disso, a representação da produção acadêmica, pelos graduandos, ainda está muito condicionada a textos da práxis didática: a elaboração de *resumos*, *resenhas* e *fichamentos* como ferramentas para a avaliação da leitura de *artigos*; ou a textos de conclusão de cursos: *TCC*, *monografia*, *tese*. Entretanto, à luz dos Novos Estudos do Letramento (Street, 2014; Lea; Street, 2014), compreendemos que as práticas de leitura e escrita na universidade são socialmente situadas e permeadas por relações de poder, valores e modos específicos de legitimação do conhecimento. O fato de os graduandos associarem a produção textual apenas a gêneros da práxis didática evidencia a naturalização de um modelo institucional de letramento, voltado à



avaliação e não à circulação social do saber. Essa tendência confirma o que apontam Fischer (2008) e Fiad (2011): a persistência de um ensino de escrita que privilegia a conformidade às normas acadêmicas em detrimento da compreensão crítica das finalidades e dos contextos de produção dos textos universitários. Os resultados gerados pelo **SOT02** ("Cite gêneros que considera gêneros acadêmicos"), vão ao encontro dessa discussão, uma vez que os gêneros mais citados pelos participantes foram *artigo científico* (27), *resenha* (27), *resumo* (17), *fichamento* (12), em contraposição a gêneros como *slide* (1), *handout* (1), *seminário* (1) – ver Quadro 2.

Dando continuidade à análise do STT01 do **SOT01**, destacamos que a novidade, nessa primeira categoria, foi a referência a um gênero mais ligado ao letramento científico – o *projeto de pesquisa* –, o que mostra que, pelos próprios objetivos da universidade, advindos dos seus três pilares – ensino, pesquisa e extensão –, é muito difícil e, às vezes impossível, separar o letramento acadêmico do letramento científico. Por isso, embora vários pesquisadores tratem o letramento acadêmico e o científico como instâncias singulares (Motta-Roth; Marcuzzo, 2010), há estudiosos, como nós, que os abordam de forma articulada e/de forma complementar (Cristovão; Vignoli, 2020), pelo fato de a pesquisa científica brasileira ser "desenvolvida majoritariamente dentro das universidades" (Amaral; Pereira; Abreu-Aoki; Coscarelli, 2025, p. 11), isto é, na esfera acadêmica. Essa simbiose entre os dois campos é reforçada pelo STT02, que mesmo direcionado à produção acadêmica, apresenta várias referências da práxis discursiva científica, como *pesquisa*, *investigação*, *dados*, *análise*, *referências*. Os dados gerados pelo **SOT02** corroboram essa análise, pela relativa expressividade de vezes que foram citados os dois gêneros de textos que disseminam as pesquisas realizadas no mestrado e doutorado – *dissertação* (9), *tese* (5). Pelos participantes serem todos graduandos, isso indica que a representação da produção acadêmica está atrelada também a uma representação do fazer ciência e do disseminar resultados de pesquisa.

O STT03 evidencia uma representação normativa e conservadora da língua e dos textos na esfera acadêmico-científica, o que, de certa forma, dialoga com os STT01 e STT02, uma vez que os gêneros tradicionais da escrita universitária e da disseminação científica são regrados por normas rígidas, como as da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), e pela *formalidade* discursiva (*norma culta*, *padrão*, *gramática*). No contexto acadêmico, a ênfase não é somente na normatização transversal do sistema da escrita, mas também nas normas técnicas as quais estão condicionados



os textos acadêmico-científico. Como a representação social é “difundida e circula em um grupo social” (Py, 2003, p. 17), é comum que essas representações normativas da produção acadêmica se reproduzam entre os estudantes universitários.

Além disso, essa categoria (STT03) revela uma representação, ainda, muito voltada a *modelos e estruturas textuais*, reforçando a representação conservadora do campo discursivo acadêmico. A nosso ver, essa forma de enxergar o campo perpetua crenças de que a academia dá mais valor à forma do que ao conteúdo, dificultando, inclusive, que ela evolua enquanto instância disseminadora de conhecimentos – como destaca o STT04 (*difusão e troca de conhecimentos*). Mesmo os gêneros acadêmicos tendo “particularidades que garantem a padronização e a credibilidade da pesquisa” (Amaral; Pereira; Abreu-Aoki; Coscarelli, 2025, p. 8), tais especificidades não podem impedir que a academia desenvolva “uma educação linguística que se distinga do aparato meramente normativo e prescritivo da língua, ainda presente nas diversas instâncias da vida prática” (Santos; Dias, 2023, p. 24).

O STT04 foi nomeado como “Representação ‘positiva’ da produção acadêmica”. É importante esclarecer que em nenhum momento o participante declarou explicitamente um juízo de valor com relação à pergunta do questionário. A classificação como representação positiva ou negativa é uma interpretação da pesquisa, feita durante a análise dos dados gerados pelas respostas dos alunos. Apreciamos respostas dos participantes como “positivas”, a partir de palavras/expressões que revelassem possíveis consequências benéficas de produzir textos acadêmicos, como a *difusão e troca de conhecimentos*, a *abertura de portas*, o desenvolvimento da *críticidade* provocada, muitas vezes, pela *produção de sentidos na leitura*, uma vez que não há produção de textos sem leitura. Essas representações orientam para uma visão do campo, sob a perspectiva da produção textual, como um meio não somente de produção de saberes, mas também de crescimento intelectual.

Já o lado “negativo” (STT05) da produção de textos na academia é representado por um ambiente de *estresse*, provocado pela *complexidade* dos textos acadêmicos (sobretudo, escritos, já que é a modalidade que se sobressai na representação dos participantes), pelo *prazo* para entrega dos trabalhos e pelo processo de *avaliação* que, na visão dos participantes, está condicionado à apresentação de *informações corretas*, *bom desempenho*. Essa representação negativa é sustentada, no mundo acadêmico, pelo *discurso do déficit* (Gee, 1999), que reproduz uma ideia falaciosa de que o aluno que chega à universidade não sabe ler nem escrever e de que ler e



escrever não é obrigação da academia. Primeiramente, não é possível cobrar de um sujeito que adentra um ambiente social pela primeira vez que ele já conheça e domine as convenções desse campo. É papel do professor universitário, de qualquer disciplina, não apenas dos componentes voltados especificamente para a escrita acadêmica, auxiliar o aluno no seu processo de desenvolvimento letrado para o mundo universitário (Carlino, 2017). Essas representações das práticas de produção textual, reveladas pela pesquisa, mostram que é preciso encarar a realidade do estudante universitário e ajudá-lo a se inserir nas práticas letradas de cada *cultura disciplinar* (Hyland, 2000). Segundo Carlino (2017, p. 127), “os docentes, em geral, não costumam perceber que as matérias apresentam – junto com seu conteúdo – uma cultura escrita específica”, isto é, os letramentos acadêmico-científicos também são plurais, pois se particularizam dentro da mesma esfera social.

No que se refere ao **SOT03**, derivado da questão “Que palavras vêm a sua mente quando nos referimos à leitura acadêmica?”, a pesquisa depreendeu sete STT (09 a 15), conforme mostra o Quadro 3, a seguir.

Quadro 3 – SOT03: Representações sobre leitura de textos acadêmicos

STT	Segmentos depreendidos das respostas dos participantes
<b>09:</b> Textos acadêmicos tradicionais / Foco na modalidade escrita	Artigos, livros, textos teóricos, resenha, anotações, fichamento
<b>10:</b> Produção científica	Ciência, difusão de conhecimento específico, projetos, investigações, pesquisa, contexto científico, critérios científicos
<b>11:</b> Didatização da leitura	Leitura em grupos, leituras de autores, leitura com objetivos específicos, estudos, aula, organização, protocolos de leitura
<b>12:</b> Aspectos cognitivos da leitura	Conhecimentos, informação, fonte de conhecimento, conhecimento mais amplo de determinada matéria, buscar informações, compreender palavras, seu significado, compreender escritos acadêmicos, entender, interpretação, habilidades de interpretar, analisar, leitura atenta, foco, reflexão, leitura de compreensão
<b>13:</b> Aspectos interacionais da leitura	Compreender o contexto, contextualizar, adequação, análise crítica, conhecimento de mundo, intertextualidade e interdiscursividade
<b>14:</b> Representação “positiva” da leitura acadêmica	Desenvolvimento, compartilhamento, o novo, incorporação, mecanismo de apoio, interessantíssima, agregar, contribuição, compartilhar, aprendizado, curiosidade, acessibilidade, lazer, formação, criação, criticidade, intelectualidade, experiência, embasamento para argumentação em sala de aula

continua



STT	Segmentos depreendidos das respostas dos participantes
<b>15:</b> Representação “negativa” da leitura acadêmica	Cansativa, palavras técnicas, formais e desconhecidas, rotina, estranhamento, complexidade, responsabilidade, seriedade, concentração

Fonte: os autores.

O STT09 derivado do **SOT03**, de certa forma, reforça os resultados obtidos na análise da produção acadêmica. Assim, a representação que os alunos têm tanto da leitura como da produção textual na universidade remete a gêneros tradicionais desse campo, sobretudo, os da modalidade escrita. Interessante que, ao serem indagados sobre práticas letradas relacionadas à leitura na academia, os participantes, além de mencionarem textos que, normalmente, leem durante as aulas/projetos, como *artigos*, *livros* e *textos teóricos*, também destacam gêneros utilizados, muitas vezes, para a avaliação das leituras: *resenha* e *fichamento*. Essa evidência dialoga com o STT15, que compila incidências de representações “negativas” das práticas de leitura acadêmica, retratando-as como *cansativas* devido a sua *complexidade*, uso de *palavras técnicas*, *formais* e *desconhecidas*. Entretanto, como ressalta Assis (2016, p. 78), a dificuldade na leitura não se “restringe à natureza do texto, e sim envolve o conjunto de fatores que integram a situação” comunicativa. Portanto, é preciso entender que para além da “complexidade” dos textos acadêmicos, a dificuldade encontrada pelos estudantes reside no fato de eles serem, muitas vezes, *outsideres* – indivíduos que não conseguem se inserir ou não se sentem inseridos em determinados contextos (Gee, 2001).

Assim como foi detectado nas práticas de produção, as de leitura também são identificadas com o letramento científico: *ciência*, *difusão de conhecimento específico*, *projetos*, *investigações*, *pesquisa*, *contexto científico*, *critérios científicos*. Como já mencionamos, embora muitos pesquisadores busquem diferenciar e especificar as práticas letradas acadêmicas das científicas, as fronteiras entre as duas instâncias são bem fluidas, como mostram as respostas dos alunos. Embora a pergunta fosse direcionada ao campo acadêmico, muitas respostas incidem sobre o fazer pesquisa/ciência.

Diferentemente do **SOT01** (produção de textos), o **SOT03** (leitura) aponta para o aspecto do “ensino”, no caso, das práticas leitoras no contexto acadêmico. Palavras e expressões como *leitura em grupos*, *leitura com objetivos específicos*, *estudos*, *aula*,



*protocolos de leitura* remetem para a “didatização” da leitura na academia. Essa evidência nos leva a concluir que a leitura parece ter, na representação dos alunos, um foco mais didático do que a produção. Assim sendo, a produção de textos é exigida, mas não ensinada sistematicamente. Isso se deve, talvez, em termos, pelo fato de muitos cursos de graduação não terem disciplinas voltadas para a escrita acadêmica. Nesse caso, pede-se um texto próprio desse contexto acadêmico, esperando que o aluno – indivíduo que está adentrando a esse novo meio social – já o domine. Como argumenta Carlino (2017), é preciso que os docentes universitários ensinem, sistematicamente, os estudantes a planejarem e revisarem seus textos, considerando um contexto em que a produção do aluno não se transforme, apenas, em uma ferramenta de avaliação acadêmica, mas que tenha um objetivo comunicativo real, com leitores que possam dialogar com ela, comentá-la, etc. Além disso, é preciso, tanto no âmbito da leitura como da produção, combater a *prática institucional do mistério* (Lillis, 1999), explicitando, com clareza, as atividades e tarefas cobradas dos estudantes.

Os STT12 e STT13 trazem, respectivamente, representações relacionadas a aspectos cognitivos e interacionais da leitura. Entretanto, os resultados mostram que há uma ênfase maior no primeiro. O STT12 relaciona menção a termos/expressões como: *conhecimentos, informação, compreender palavras/seu significado, habilidades de interpretar, analisar, leitura atenta, foco*; o que revela indícios de representação que remete a uma concepção de língua como instrumento de comunicação, como se o texto fosse somente uma fonte de informações passíveis de serem transmitidas, sem interferência dos parâmetros contextuais e psicossociais. Contraponto a essa representação, o STT13 revela uma visão sociointerativa da leitura, com menção a palavras/expressões como: *compreender o contexto, contextualizar, análise crítica, conhecimento de mundo, intertextualidade e interdiscursividade*. Isso nos faz concluir que mesmo a ênfase parecendo estar nos aspectos cognitivos da leitura (pela quantidade de menções a termos que remetem a essa representação), os alunos também representam a leitura acadêmica pelo viés sociointerativo, desse modo, a veem como uma prática que recebe influência do meio, isto é, de quem lê, por que, para que, em que momento, em que condições socioemocionais se lê, etc. Embora nosso objetivo não seja fazer uma análise levando em consideração as culturas disciplinares, foi constatado que essa visão acadêmica de cunho mais interativo é representada, na sua maioria, por alunos de Letras, os quais, provavelmente, já tiveram oportunidade de discutir sobre concepções de língua e de texto.



Com relação às representações “positivas” da leitura acadêmica (STT14), é possível perceber que elas se concentram na *contribuição* que o *acesso* às práticas de leitura acadêmica proporcionam no seu *desenvolvimento, aprendizado, formação, intelectualidade, criticidade, experiência*; o quanto elas fomentam a *criação*, a busca pelo *novo*, o estímulo à *curiosidade*; o quanto elas promovem o *compartilhamento* de ideias, opiniões, etc. Há uma ênfase muito grande nos benefícios que a leitura gera na formação do universitário. Se compararmos as representações “positivas” da produção e da leitura acadêmica, vemos que a leitura se sobressai. Os alunos parecem ver com mais leveza a leitura, tanto que, dentre as suas menções, aparecem as palavras *lazer* e *interessantíssima*. Ou seja, a leitura, mesmo em ambiente acadêmico, pode ser prazerosa, na representação de alguns graduandos, mesmo que, para alguns ela seja *complexa*, e, por isso, necessite de *responsabilidade, seriedade, concentração*.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a elaboração deste texto, nos propusemos a analisar indícios de representações de universitários a respeito das práticas de leitura e produção de textos acadêmico-científicos. Os resultados mostram, entre outros aspectos, indícios de representações engessadas e normatizadoras dos letramentos que ocorrem na academia, representações que remetem à complexidade das práticas de leitura e produção nessa agência formadora, além de uma representação de texto como artefato escrito, desconsiderando a multimodalidade tão presente nas práticas letradas contemporâneas. Também revelam as fronteiras frágeis entre os letramentos acadêmicos e científicos, uma vez que, como as análises evidenciaram, não há uma separação estanque entre as representações das duas instâncias, o que corrobora a nossa opção pela terminologia *letramentos acadêmico-científicos*.

Os resultados também reforçam representações fomentadas pelo *discurso do déficit/da crise*, de que o aluno universitário “não sabe ler e escrever”, desconsiderando que esse estudante é um “novato” no meio acadêmico e que precisa de mediação formativa para apreender as práticas letradas próprias desse contexto social. Além disso, as análises dialogam com as discussões sobre as *práticas institucionais acadêmicas do mistério* que intensificam e propagam representações “negativas” dos letramentos acadêmico-científicos.





Como reflexão das análises, propomos que, na instância universitária, se repense o papel do professor-formador, cuja principal tarefa é a de conduzir o formando a estabelecer novas relações de sentido entre os saberes estabilizados na esfera científica, o objeto de ensino e as propostas de ensino desse objeto. De modo geral, o formando tende a apresentar dificuldade ao proceder à didatização do objeto teórico, quando se restringe à leitura e à produção de materiais científicos. Por outro lado, pode ter sua dificuldade diminuída quando o docente em formação é levado a focalizar o objeto desde sua concepção teórica até sua transformação em objeto ensinável. Outro passo seria a reorientação das disciplinas dos cursos de graduação para atenuar o distanciamento entre o saber de referência científica disponibilizada ao professor em formação e o saber construído por ele na prática.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, L. L.; PEREIRA, D.; ABREU-AOKI, R.; COSCARELLI, C. V. *Letramento acadêmico: prática de pesquisa e produção textual na universidade*. São Paulo: Contexto, 2025.

ASSIS, J. Representações sobre textos acadêmico-científicos: pistas para a didática da escrita na universidade. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, v. 43, n. 2, p. 801-815, 2014. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/482>. Acesso em: 24 out. 2025.

ASSIS, J. A. Representações sociais e letramento. In: Kleiman, A. B.; ASSIS, J. A. *Significados e ressignificações do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2016. p. 63-88.

BARTON, D. *Literacy: an introduction to the ecology of written language*. London: Blackwell, 1994.

BULEA, E. *Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

CARLINO, P. *Escrever, ler e aprender na universidade: uma introdução à alfabetização acadêmica*. Petrópolis: Vozes, 2017.



CRISTOVÃO, V. L. L.; VIGNOLI, J. C. S. Ações de didatização de gêneros em prol de letramentos acadêmicos: práticas e demandas. *Revista Horizontes*, v. 38, n. 1, p. 1-18, fev. 2020. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/869>. Acesso em 24 out. 2025.

FIAD, S. R. A escrita na universidade. *Revista da Abralin*, v. eletrônico, n. especial, p. 357-369, 2ª parte, 2011. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1116/1039>. Acesso em: 24 out. 2025.

FIAD, S. R. Algumas considerações sobre os letramentos acadêmicos no contexto brasileiro. *Pensares em Revista*, São Gonçalo-RJ, n. 6, p. 23-34, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/18424>. Acesso em: 24 out. 2025.

FISCHER, A. Letramento acadêmico: uma perspectiva portuguesa. *Acta Scientiarum Language and Culture*, Maringá, v. 30, n. 2, p. 177-187, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciLangCult/article/view/2334>. Acesso em: 24 out. 2025.

FLICK, U. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3. ed. Tradução Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GEE, J. P. *Social linguistics and literacies: ideology in discourses*. 2. ed. London: The Farmer Press, 1999.

GEE, J. P. Reading as situated language: a sociocognitive perspective. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, v. 8, n. 44, p. 714-725, 2001. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/40018744>. Acesso em: 24 out. 2025.

GÓIS, M.L.S; RODRIGUES, L.S. O Conceito de Representação Discursiva. In: MELO, S. M. de; NAVARRO, P. *Discurso & Sociedade: reflexões emergentes em tempos de crise*. Campinas: Pontes Editores, 2024. p. 159-189.

HYLAND, K. *Disciplinary discourse: social interactions in academic writing*. Singapura: Pearson Education Limited, 2000.



KLEIMAN, A. B.; ASSIS, J. A. *Significados e ressignificações do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2016.

LEA, M. R.; STREET, B. V. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. *Filol. Linguíst. Port*, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477- 493, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://revistas.usp.br/flp/article/view/79407/95916>. Acesso em: 24 out. 2025.

LILLIS, T. Whose “Common Sense”? Essayist literacy and the institutional practice of mystery. In: JONES, C.; TURNER, J.; STREET, B. (org.). *Students writing in the university: cultural and epistemological issues*. Amsterdam: John Benjamins, 1999. p. 127-140.

MOSCOVICI, S. *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: PUF, 1961.

MOTTA-ROTH, D.; MARCUZZO, P. Ciência na mídia: análise crítica de gênero de notícias de popularização científica. *RBLA*, Belo Horizonte, v. 10, n. 3, p. 511-538, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/rj/rbla/a/GSBYFJHhdmYwKBdzDZ85gdN/?lang=pt>. Acesso em: 24 out. 2025.

OLIVEIRA, H. A. G. Representações sociais de estudantes de graduação sobre a escrita em cursos de Letras-Português. *Revista Leia Escola*, v. 22, n. 2, ago. 2022. Disponível em: <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/leia/article/view/6205>. Acesso em: 24 out. 2025.

PAIVA, V. L. M. de O. *Manual de pesquisa em Estudos Linguísticos*. São Paulo: Parábola, 2019. p.160.

PY, B. Introduction. In: CAVALLI, M.; COLETTA, D.; GAJO, L.; MATTEY, M.; SERRA, C. (org.). *Langues, bilinguisme et représentations Sociales au Val d'Aoste*. Aoeste: Instituto Regionale di Ricerca Educativa, 2003. p. 15-33.

PY, B. Représentations sociales et discours. Questions épistémologiques et méthodologiques. *Travaux neuchâtelois de linguistique*, Neuchâtel: Université de Neuchâtel, n. 32, p. 5-20, 2000.

Sá, C. P. de. *A construção do objeto de pesquisa em representações sociais*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998.





SANTOS, C. M.; DIAS, S. M. V. *Leitura e produção de textos acadêmicos*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2023.

SITO, L. R. S. Ensaando estratégias das artes letradas nas zonas de contato: trajetórias de letramento acadêmico, ações afirmativas e políticas de conhecimento. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 18, n. 4, p. 821-852, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/YDQX7sMdVsxjnDmGVgHNYVS/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 24 out. 2025.

SPINK, M. J. (org.). *O conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da Psicologia Social*. São Paulo: Brasiliense, 1993.

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

STREET, B. V. Políticas e práticas de letramento na Inglaterra: uma perspectiva de letramentos sociais como base para uma comparação com o Brasil. *Caderno CEDES*, Campinas, v. 33, n. 89, abr. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/QksKdVBDHJ4pmgSFPY63Vfw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 24 out. 2025.

WACHELKE, J.F.R.; CAMARGO, V.B. Representações sociais, representações individuais e comportamento. *Interamerican Journal of Psychology*, v. 41, n. 3, p. 379-390, 2007. Disponível em: [https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0034-96902007000300013&script=sci\\_abstract](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0034-96902007000300013&script=sci_abstract). Acesso em: 24 out. 2025.

