

## LETRAMENTOS DIGITAIS E ACADÊMICOS EM CONTEXTO UNIVERSITÁRIO: INVESTIGANDO PRÁTICAS LETRADAS EM UM CURSO DE LETRAS DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA

### DIGITAL AND ACADEMIC LITERACIES IN HIGHER EDUCATION CONTEXT: INVESTIGATING LITERACY AT A PUBLIC UNIVERSITY

Raquel Salek Fiad<sup>1</sup>

Flávia Danielle Sordi Silva Miranda<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo, que integra pesquisa mais ampla de doutorado, em andamento, busca investigar práticas letradas desenvolvidas no Ensino Superior, especificamente, em um curso de Letras de uma universidade pública, com alunos que realizam a disciplina de Estágio Supervisionado a partir dos Novos Estudos do Letramento – NLS – e de perspectiva que visa conjugar letramentos acadêmicos e digitais. Trata-se, em particular, de pesquisa qualitativa, inserida na Linguística Aplicada, de base metodológica *etnográfica*. Para análise são trazidas as “vozes” dos graduandos por meio de dados gerados a partir da resposta a dois questionários aplicados aos alunos sobre suas práticas na universidade na intenção de, por meio dos discursos constituídos neles, verificar algumas “dimensões escondidas” (STREET, 2010) no trabalho com gêneros acadêmicos ao longo do curso de Letras que cursam, a presença (ou não) da “prática institucional do mistério” (LILLIS, 1999) em suas atividades de produção ao longo de certas disciplinas e a relação entre práticas acadêmicas e o meio digital. Espera-se, com a pesquisa, apresentar resultados que contribuam para o desenvolvimento do campo de pesquisa dos letramentos acadêmicos, além de promover reflexões acerca do Ensino Superior público e, em especial, rever práticas letradas do curso de Letras.

**Palavras-chave:** Letramentos acadêmicos. Letramentos digitais. Curso de Letras

**ABSTRACT:** This paper is part of our current doctoral research, that aims to investigate literacy practices in Higher Education, specifically, in an undergraduate course of Language and Literature at a public university, having as subjects students that are engaged in supervised internship. As the theoretical basis we used the new literacy studies – NLS – and perspective that seeks to combine academic and digital literacies. This is a qualitative research in the area of Applied Linguistic and is ethnographically based. We will be present the analysis of “voices” of the students of data generated from the responses to two questionnaires administered to students about their practices in university in order to investigate the presence of “hidden features” when they write academic genres in their

<sup>1</sup> Doutora em Linguística pela State University of New York. Professora titular da Unicamp.

<sup>2</sup> Doutoranda em Linguística Aplicada pela Unicamp e bolsista CNPq.

course, the presence (or not) of the “institutional practice of mystery” in their writing activities and the relation between academic practices and the digital. Our aim is to contribute to the development of studies on academic literacies and to promote reflections about Higher Education (public) in order to review some academic practices especially in this university course.

**Key-words:** Academic Literacies. Digital Literacies. Course of Language and Literature.

## 1 INTRODUÇÃO

*L'enseignement supérieur est un espace où se multiplient écrits et écritures. Cette multiplicité n'est pasqu'abondance, elle est aussi hétérogénéité, diversité, singularité* (DELCAMBRE & LAHANIER-REUTER, 2012, p. 3).

A existência de diversas e frequentes práticas letradas no Ensino Superior é tema relevante por corresponder ao interesse de sujeitos sociais heterogêneos: docentes, discentes, acadêmicos, avaliadores e pesquisadores, entre outros. Algumas delas são comuns a várias áreas do conhecimento, como provas, resumos e relatórios; outras, recorrentes no conteúdo programático de cada campo, departamento, curso: nos cursos de exatas é costumeira a solicitação das chamadas “listas de exercícios” a serem resolvidas pelos graduandos; já nos cursos de humanas, são clássicas as discussões orais sobre determinadas obras e assuntos, além da produção escrita de resenhas e ensaios acerca de textos teóricos.

Nos cursos de Letras, em particular, duas tendências, aliás, dicotômicas, ganham consistência aos olhos do senso comum, mas também de professores universitários, da mídia, da sociedade: (a) os graduandos em Letras leriam mais e produziram quantidade superior de gêneros orais e escritos, e fortemente mais escritos, distinguindo-os de graduandos de outros cursos e áreas por serem, supostamente, mais proficientes que esses no desenvolvimento de qualquer gênero ou prática letrada e (b) alguns graduandos apresentariam dificuldades em produzir textos e em participarem das práticas acadêmicas, demonstrando “a fragilidade de realizar práticas de letramento bem sucedidas” (ARAÚJO; DIEB, 2013, p. 54), geralmente, devido a lacunas advindas da Educação Básica ou mesmo de problemas individuais que teriam tais estudantes.

Em relação a essa primeira postura apresentada, trata-se de um “mito” bastante comum que pode se dar, possivelmente, pela semelhança fonética entre

termos como Letras (curso), letrado e letramento, mas não existe nenhum fundamento teórico ou científico para ela, como procuraremos demonstrar no desenvolvimento do trabalho com alunos do curso em questão. Já a segunda premissa, coloca-se no outro extremo da situação que procura justificar as “falhas” dos alunos no Ensino Superior por suas formações escolares anteriores, colocando, muitas vezes, a escola como a grande vilã responsável por não ampliar as esferas de atividades e práticas de letramentos de seus estudantes.

Embora opostas, vê-se que ambas as posturas estão diretamente ligadas às práticas letradas e, por conseguinte sociais, dos sujeitos envolvidos. Logo, para compreender práticas de leitura e escrita acadêmicas, na contemporaneidade, requer abrangermos os contextos em que elas se dão e o cenário político, cultural e sócio-histórico em que se inserem, demandando entendimento acerca da produção intelectual no contexto universitário e das práticas mediadas pelas tecnologias digitais, isto, é discussão dos letramentos acadêmicos em concomitância com os letramentos digitais.

Tendo isso em vista, o presente artigo se propõe a abordar práticas letradas que se dão em um contexto universitário específico, a saber, o curso de Letras de uma universidade pública do interior de São Paulo por meio do acompanhamento de estudantes que estão ao final da graduação (penúltimo ou último ano), sob a perspectiva dos Novos Estudos do Letramento, porém, que conjuga, simultaneamente, letramentos acadêmicos e letramentos digitais.

Objetivamos, com o trabalho, compreender o modo como se estabelecem as práticas letradas nesse curso e examinar a maneira como os graduandos do curso de Letras se constituem gradativamente como sujeitos acadêmicos que dominam gêneros orais e escritos circulantes na universidade, investigando ainda a influência de práticas que envolvem as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC – e de relações de poder nesses processos de construção das identidades acadêmicas dos alunos.

Finalmente, acreditamos poder contribuir tanto para a qualidade do Ensino Superior brasileiro, quanto para a sociedade, já que “um dos benefícios-chave que a academia traz para a sociedade em geral é a promoção de práticas que são ‘críticas’ seja qual for o meio de comunicação” (GOODFELLOW, 2011, p. 132).

## 2 LETRAMENTOS DIGITAIS E ACADÊMICOS NO ENSINO SUPERIOR: ARTICULAÇÕES

Dentro dos Novos Estudos do Letramento (NLS), o Letramento acadêmico (*Academic Literacy*) destacou-se, com tal nomenclatura, ao final dos anos 1980, no Reino Unido, valendo-se da etnografia para abordar práticas letradas que se davam nas universidades. Uma peculiaridade das pesquisas na área consiste na crítica de práticas acadêmicas dominantes e de concepção tradicional de escrita como conjunto de habilidades técnicas, colocando o estudo da escrita na academia como forma de mobilizar relações de poder e construir identidades em jogo nas práticas de escrita dos estudantes (DELCAMBRE & LAHANIER-REUTER, 2012, p. 8).

O letramento acadêmico (*academic literacy*), então, admite “que há usos específicos da escrita no contexto acadêmico, usos que diferem de outros contextos, inclusive de outros contextos de ensino” (FIAD, 2011, p. 362) e adquire valor e importância à medida que busca, por meio de suas pesquisas, compreender o frequente conflito que emerge quando estudantes com diferentes formações escolares, de etnias e classes sociais distintas convivem no ensino superior e são solicitados a produzirem diferentes gêneros – alguns, inclusive, não familiares – e não correspondem às expectativas de seus professores.

Assim, instaura-se complexa tensão: “nesse contexto, em que geralmente não são reconhecidos diferentes letramentos (nesse caso, os dos alunos e o da universidade), os letramentos dos alunos não são reconhecidos e os alunos são vistos como sujeitos iletrados pela universidade” (FIAD, 2011, p. 362), principalmente, no que tange à escrita acadêmica. Segundo Delcambre & Lahanier-Reuter (2012) um dos aportes importantes dos NSL é a análise de práticas de escrita.

Por outro lado, uma das principais empresas das pesquisas em letramentos acadêmicos tem sido, justamente, deslocar o foco dos textos como objetos linguísticos exclusivos para as práticas nas quais os textos estão inseridos (LILLIS; SCOTT, 2008). Nesse sentido, é preciso reconhecer que várias práticas acadêmicas perpassam o uso das TDIC – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação –

seja como ferramentas para desenvolvimento do trabalho (computadores para escrever textos, internet para consulta a obras e pesquisas, conversas em *chats* para desenvolvimento de trabalhos coletivos, entre outros) ou como objetos produzidos em si: há vários professores universitários que solicitam aos graduandos a produção de vídeos, apresentações em meios digitais, materiais multimodais e multimidiáticos.

Conforme Fischer & Dionísio (2011), haveria “tipificação dos textos produzidos no ensino superior em dois grandes grupos: ‘gêneros científicos’ e as ‘ferramentas pedagógicas’” (FISCHER & DIONÍSIO, 2011, p. 87). Os primeiros referentes àqueles gêneros que estão na esfera acadêmica e os quais os alunos necessitam ler e produzir por estarem também nela, tais como artigos, resumos, resenhas, ensaios, monografias, trabalhos de conclusão de curso etc. Os últimos corresponderiam às obras que mediam processos de ensino, como avaliações, ementas, fichamentos.

A estes dois grupos, acrescentamos um terceiro, o qual denominamos o dos “gêneros digitais e multimidiáticos” que ora se prestam a incrementar os científicos (quando um aluno é avaliado pelo *Power point* que apresenta em um seminário, por exemplo), ora a endossar os pedagógicos (quando o mesmo *Power point* é usado para notas particulares do estudante durante a leitura de um artigo), mas que não podem ser inseridos em nenhum dos grupos por apresentarem suas peculiaridades. Com isso, entramos em outro conceito fundamental ao desenvolvimento do trabalho: o(s) letramento(s) digital(is).

Bawden (2008), no primeiro capítulo da obra *Digital Literacies: concepts, policies and practices* propõe-se a descrever o surgimento e o desenvolvimento da ideia de letramento digital, demonstrando como o conceito pode estar relacionado a vários outros letramentos e vem sendo tomado de diversas maneiras, revelando usos diferentes para o termo.

De modo geral, no capítulo, pode-se perceber que emergiram uma série de definições para a expressão, com particularidades, porém, elas todas apresentam algumas recorrências. Entre as características mais destacadas estão descrição de habilidades e competências específicas que seriam necessárias a todos para que informações no meio digital sejam encontradas e gerenciadas; correlação com

habilidades já conhecidas pelos indivíduos; relação com outros tipos de letramentos; consciência sobre transformações em práticas no meio digital; avaliação da informação, uso – ou melhor, diversas possibilidades de uso – da informação, entre outras. É plausível afirmar também que em muitas das definições a abordagem extrapola o meio digital e relaciona-se a contextos de outros meios.

Dessa forma, ao se cotejar definições, como bem afirma Eshet-Alkai (2004 *apud* BAWDEN, 2008) pode-se pensar em dois grandes grupos quando se trata do conceito de letramentos digitais: o que centra seus interesses, em última instância, nas habilidades operacionais para localização e acesso de informações e técnicas e um grupo que, diversamente, inclui aspectos sócio-emocionais e cognitivos, acrescentando a questão da ética e de aspectos sócio-culturais para abordar o meio digital. Na pesquisa, tomamos parte deste segundo grupo – ao passo em que ao considerarmos letramentos como práticas sociais, é imprescindível levarmos em conta o contexto em que as práticas se dão e a ética na pesquisa – e valemo-nos da perspectiva teórica de Buzato (2007) que propõe como letramentos digitais “redes complexas de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, se entrelaçam, se contestam e se modificam mútua e continuamente por meio, em virtude e/ou por influência das TIC (BUZATO, 2007, p. 168).

Com base em Buzato (2007), portanto, reconhecemos o poder das TDIC e seu intenso papel de consolidação que pode desestabilizar funções, usos, valores e significados do letramento de qualquer lugar (STREET, 2003, p. 79). Assim, somos instigados, pois, a pensar a relação entre o “local” (práticas sociais em contextos específicos) e o “distante” (globalização, relações de poder) em relação às TDIC não dicotomicamente, mas dialogicamente, realizando união de perspectivas (letramentos acadêmicos e letramentos digitais) que consideram letramentos como práticas sociais.

De uma perspectiva teórica também fundada em Bakhtin (1988 [1929]), assumimos ainda que qualquer enunciação, incluindo a escrita e, por conseguinte, a escrita acadêmica, é dialógica, ou seja, “Todo enunciado, mesmo na forma imobilizada da escrita, é uma resposta a alguma coisa e é construído como tal. Não passa de um elo da cadeia dos atos de fala” (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1988 [1929], p. 98). Logo, as práticas de escrita acadêmicas não podem ser tratadas como

atividades que se encerram em si, independentemente, do contexto em que se inseriram, visto que são parte de um todo complexo no qual os enunciados relacionam-se a anteriores e projetam réplicas posteriores, em processo contínuo e interminável.

Ademais, tendo em vista que diálogo não é concordância, mas pode implicar em confronto, reconhecemos que o conflito pode (e deve) ser posto em cena para a compreensão da situação social mais ampla. Com efeito, é admitindo a existência de “dimensões escondidas” (STREET, 2010) entre as solicitações dos professores e a compreensão dos estudantes universitários na academia – que resulta, muitas vezes, segundo os docentes de nível superior, em “fracassos” nas práticas de leitura e escrita dos graduandos – e questionando tais situações que podemos vislumbrar medidas e soluções para melhor realização e desenvolvimento dessas práticas letradas e, em consequência, do Ensino Superior no Brasil.

Enfim, como a escrita acadêmica está inserida em práticas universitárias, o contexto universitário também deve ser compreendido dialogicamente (LILLIS, 2003), bem como as relações de poder que se dão nele: relações professor-aluno, professor-professor, aluno-aluno, professor-aluno-instituição, professor-aluno-comunidade científica, aluno-futura prática docente, professor-aluno-TDIC, professor-aluno-sociedade, entre outras, sendo que todas elas são permeadas por relações de poder (GEE, 2001).

Estariam, justamente, nessas relações de poder, as raízes do que Lillis (1999, p. 127) denomina de “prática institucional do mistério” (“*institutional practice of mystery*”), a saber, haveriam práticas letradas tomadas pelo senso comum como já conhecidas pelos alunos, fazendo com que docentes não explicitassem como aqueles deveriam proceder no trabalho com determinados gêneros considerados conhecidos ou sequer os ensinassem.

No entanto, segundo a autora, nem sempre os alunos dominam os gêneros acadêmicos que os docentes supõem – pelas relações desiguais de poder que se dão antes de suas entradas no Ensino Superior – e mesmo quando inseridos nas universidades, muitas vezes, não conseguem atender às convenções de escrita acadêmica ou mesmo produzir determinados gêneros, como o contexto universitário

espera, porque o discurso predominante é o do professor e o da instituição (LILLIS, 1999).

Este cenário tem resultado em pesquisas na área dos letramentos acadêmicos (STREET, 2010; LILLIS, 1999, 2003, LEA; STREET, 2006) e na busca por um entendimento crítico das práticas de escrita nas universidades e seus significados que abarcam diferentes contextos e campos do conhecimento.

Se, por um lado, os trabalhos tencionam sanar lacunas identificadas no meio acadêmico, chegamos a um momento em que não há como tratar dos letramentos acadêmicos sem abordar as tecnologias digitais, reclamando, então, pesquisas escassas no campo brasileiro e ainda recentes no exterior (GOODFELLOW, 2011; LEA; JONES, 2011; LEA, 2013) que assumam a necessidade de estudar práticas letradas em concomitância com o digital, posto que tecnologias têm penetrado a academia quer pelos alunos, pelos professores ou mesmo em práticas institucionais de modo geral (LEA; JONES, 2011).

A despeito disso, em recente pesquisa de Goodfellow (2011, p. 135) em busca de obras que tratassem, especificamente, de práticas letradas no Ensino Superior atreladas ao digital, expressando tal relação no título, não foi encontrada nenhuma produção, posto que pesquisas que tratam explicitamente da interface entre letramentos acadêmicos e tecnologias permanecem ainda esparsas (GOODFELLOW, 2011, p. 140), reforçando a importância de estudos na área.

Assim, para Lea (2013) é preciso providenciar novos modos de falar sobre ensino (superior), letramento e tecnologias, em particular, como melhor dar conta da *integração* (natural) de textos e tecnologias em termos de práticas textuais/letradas (LEA, 2013, p. 3, grifos nossos). Para a autora, haveria supressões de pontuações explícitas por parte dos docentes sobre as práticas dos alunos no que tange aos modos de lidarem com os textos e desenvolverem produções escritas, apesar da intensa pesquisa e uso de fontes variadas, incluindo o meio digital, que os universitários já fazem, ou seja, podemos tratar, mais uma vez de “dimensões escondidas” (STREET, 2010) e da “prática institucional do mistério” (LILLIS, 1999) também nas práticas que envolvem o digital no Ensino Superior, seja no desenvolvimento de tarefas pelos graduandos, seja ao fazerem uma escrita digital como produto final em si.

Desse modo, tem-se um ocultamento de como usar ferramentas tecnológicas em benefício de uma produção escrita convencional (gêneros científicos de modo geral) – uma vez que as tecnologias sempre estiveram implicadas nos processos de produção textual (canetas, papéis, processadores de textos) (LEA; JONES, 2011) – ou mesmo em produzir aquilo que estamos denominando como “gêneros digitais e multimidiáticos”.

Lea (2013) argumenta que até, então, pesquisas no campo dos letramentos acadêmicos têm se atido aos aspectos individuais das escritas dos universitários, mas falhado no comprometimento com o contexto social natural de práticas e artefatos a que se propõem, no que o digital pode colaborar, à medida que suas ferramentas deixam explícitas partes ocultadas de processos de produção e como contextos e práticas estão imbricados uns nos outros em redes nas quais agem modos de poder particulares (LEA, 2013). Ademais, seria preciso fazer com que discutamos sobre a confiança que depositamos em categorias tradicionais de textos e que encobrem outros modos de vermos e abordarmos as práticas.

Diante disso, insere-se nosso trabalho de pesquisa, interessado em estudar esse cenário amplo dos diferentes letramentos promovidos e exigidos no Ensino Superior por meio da análise de um contexto específico que é o curso de Letras de uma universidade pública devido à possibilidade de por meio desse acompanharmos sujeitos em constituição de suas identidades acadêmicas e que circulam por variadas práticas letradas e digitais.

### **3 METODOLOGIA**

O estudo apresentado constitui pesquisa qualitativa (LÜDKE & ANDRÉ, 1986; SCHWANDT, 2006), enquadra-se no campo de pesquisa da Linguística Aplicada (FABRÍCIO, 2006; ROJO, 2006) e é decorrente do acompanhamento etnográfico<sup>3</sup> (ERICKSON, 1984; STREET, 2009), ou seja, com a presença do pesquisador em

---

<sup>3</sup> O conceito de etnografia (grego *ethnós*, -eos = raça, povo + -*graphé*, -és = escrita) consiste, basicamente, no estudo do “outro”. Em estudos etnográficos, procura-se compreender o que indivíduos fazem em determinados ambientes e por quê; bem como de que maneira eles próprios entendem suas ações. Duas perguntas essenciais sobre o campo são: “O que está acontecendo aqui?” e “O que isso significa para os atores envolvidos?”. Para aprofundamento ver Erickson (1984; 2001).

campo, de nove estudantes universitários no final da graduação em Letras, que cursaram a disciplina LA 071A – Estágio Supervisionado<sup>4</sup> – ministrada<sup>5</sup> no primeiro semestre de 2013.

Em meio aos vários dados (produções orais e escritas dos alunos, interações dos cursistas na plataforma *Teleduc* e entrevistas com alunos e professores do instituto, entre outros) coletados ao longo da disciplina e que comporão nossa tese de doutorado<sup>6</sup> no presente artigo será analisado o resultado parcial de dois questionários aplicados aos respectivos graduandos a fim de levantamento de suas práticas letradas na universidade e de suas visões sobre a configuração de tais práticas. Para discussão serão analisadas e cotejadas respostas e comentários escritos relativos a oito perguntas, a saber, três questões<sup>7</sup> do Questionário 1 e cinco questões<sup>8</sup> do Questionário 2.

Espera-se com esse trabalho, assim, por um lado, preencher suposta falta de estudos que conjuguem letramentos acadêmicos e digitais sob perspectiva dos Novos Estudos do Letramento em contexto brasileiro. Por outro lado, contribuir para reflexões acerca de lacunas em práticas acadêmicas das universidades, em particular, da Unicamp e de seu curso letras, revelando “dimensões escondidas” (STREET, 2010) que ocorrem em produções de gêneros em seu interior, sobretudo, no curso de Letras, onde se pressupõe que haja intensa atividade de leitura e escrita.

Enfim, por se tratar de estudo que compreende a esfera pedagógica, uma vez que o curso é de licenciatura, busca-se encontrar resultados que beneficiem

---

<sup>4</sup> Trata-se de disciplina instituída na universidade, visando à preparação dos alunos para suas futuras práticas de ensino por meio de discussões e da produção de materiais didáticos por eles próprios que poderão ser utilizados, quando na atividade docente.

<sup>5</sup> Sob responsabilidade da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Raquel Salek Fiad (orientadora do projeto de doutorado em questão.)

<sup>6</sup> A pesquisa de doutorado ainda se encontra em andamento com sua finalização prevista para 2016.

<sup>7</sup> As perguntas relativas ao Questionário 1 foram: “Dos gêneros textuais abaixo, quais foram mais solicitados para escrita durante seu curso” (Ver anexo 1); “Quando solicitam produções escritas, seus professores explicam?” (Ver anexo 2) e “Ao longo de sua graduação, as atividades mais frequentes nas disciplinas foram?” (Ver anexo 3).

<sup>8</sup> As perguntas relativas ao Questionário 2 foram: “Dentro da universidade, em que situações você usa recursos digitais?” (Ver anexo 4); “A produção de gêneros que se valem de recursos digitais já foram solicitadas por seus professores?” (Ver anexo 5); “Quais gêneros e/ou suportes digitais mais usados por você na graduação para práticas acadêmicas” (Ver anexo 6); Há alguma situação com o uso da tecnologia que tenha marcado sua vida acadêmica positivamente ou negativamente? Comente” (ver anexo 7) e “Você acredita que uso da tecnologia tenha algum impacto em suas práticas acadêmicas? Comente” (ver anexo 8).

reflexões acerca da prática docente dos graduandos em suas atuais e/ou futuras atividades em salas de aulas, instigando reflexão também sobre a identidade docente na contemporaneidade.

#### **4 O QUE DIZEM OS GRADUANDO? ANÁLISE DE ALGUNS DADOS**

*Aquilo que ainda não reconheço preciso conhecer para poder analisar. A contextualização do enunciado é essencial porque todo enunciado reflete uma realidade extra-verbal (GERALDI, 2012, p. 32).*

A fim de compreender as práticas letradas do curso, pelas “vozes” de seus próprios alunos em um primeiro momento<sup>9</sup>, a pesquisa procurou compreender o contexto em que essas práticas se davam para serem analisadas. Dessa forma, em relação à pergunta sobre os gêneros que foram solicitados para a escrita durante o curso de Letras, todos dos sujeitos participantes (100%) responderam que eram as resenhas e trabalhos genéricos e 50% também acrescentou a presença de fichamentos.

Ademais, quando indagados sobre o modo como esses gêneros eram solicitados e trabalhados, os universitários apontaram que 65% dos docentes explicam somente às vezes os gêneros que solicitam, ao passo que somente 25% afirmaram receber explicações e 10% respondeu que nunca recebem instruções. Nesse sentido, alguns comentários dos alunos foram:

- (01) Na maior parte das vezes, não há orientações, porque são gêneros que sabemos/conhecemos (supostamente). Em uma disciplina nos foi solicitado um ensaio, a professora só explicou porque pedimos e ainda assim, a estrutura propriamente dita. Precisei recorrer à internet. (Aluna AP)
- (02) Já fora solicitado um artigo, porém sem maiores explicações. O mesmo ocorreu quando uma professora (...) pediu um “Ensaio”, mas ninguém sabia como produzi-lo. A explicação fora muito vaga. (Aluna J)

---

<sup>9</sup> Como se trata de pesquisa de doutorado em andamento, outros dados serão gerados e analisados, além das entrevistas com os sujeitos, tais como suas escritas e a análise de documentos oficiais relativos ao curso de Letras em questão.

Os comentários (01) e (02) transcritos apontam para uma ausência de explicações na produção dos gêneros acadêmicos, inclusive, daqueles mais solicitados, levando os alunos a não se sentirem aptos para a realização da atividade (“ninguém sabia como produzi-lo”) ou mesmo a construírem estratégias individuais de ação, como recorrer a fontes de pesquisa, por exemplo a internet.

É curioso notar como ambas as alunas se recordam de uma mesma situação em que foram incitadas a produzir um ensaio, embora tenham respondido aos questionários individualmente. É possível que esse evento tenha sido marcante por evidenciar a “prática institucional do mistério” (LILLIS, 1999) em que professores não apresentam explicações explícitas sobre gêneros tomados por conhecidos.

Esse acontecimento é de alguma maneira percebido pela aluna AP que coloca entre parênteses o advérbio “supostamente”, confirmando que a suposição dos docentes não é efetivada na prática, ou seja, não se trata de conhecimento compartilhado pelos alunos.

Por outro lado, quando a mesma universitária revela sua tática para contornar a ausência de orientações, revela que se vale das TDIC para auxiliá-la. Aliás, em relação à pergunta “Quais gêneros e/ou suportes digitais mais usados por você na graduação para práticas acadêmicas?” (Ver anexo 6), 100% dos alunos afirmaram utilizarem *e-mail*, baixarem textos digitalizados da internet, participarem de plataformas *on-line* como o *Teleduc*<sup>10</sup> e 50% disse usar o *Google Drive*<sup>11</sup> para escritas colaborativas. Além disso, ainda que no questionário não tivesse a opção “redes sociais”, a metade dos alunos no espaço para comentários, manifestou o uso do *Facebook* para interações com os colegas e compartilhamento de materiais.

Em detrimento disso, quando questionados sobre “Dentro da universidade, em que situações você usa recursos digitais?” (Ver anexo 4) e “A produção de gêneros digitais que usam recursos digitais já foram solicitadas por seus professores?” (Ver anexo 5), os alunos apontaram em unanimidade valerem-se dos recursos digitais para procedimentos burocráticos e serviços acadêmicos e a fim de pesquisarem *para* as aulas e trabalhos, mas nunca *nas* aulas.

<sup>10</sup> O *Teleduc* é uma plataforma *on-line* usada como apoio para as disciplinas presenciais de várias universidades que pode ser encontrado por meio do endereço eletrônico [www.unicamp.br/ea](http://www.unicamp.br/ea).

<sup>11</sup> *Google-drive* é uma ferramenta de armanezanamento e edição *on-line* de arquivos, disponibilizada pelo *Google*, antigamente, denominado como *Google-Docs*.

Com efeito, o trabalho com o digital nas aulas solicitado pelos professores restringe-se, segundo 100% das respostas deles, a apresentações de seminários em *slides* ou ao envio de trabalhos pela internet aos professores, corroborando a tese de Lea e Jones (2011) de haver um apagamento do uso das TDIC para potencializar a produção acadêmica dos graduandos.

Já os sujeitos, por sua vez, parecem vislumbrar a relação entre os letramentos acadêmicos e as tecnologias digitais, sobretudo por meio dos comentários que fizeram para as questões abertas: “Há alguma situação com o uso da tecnologia que tenha marcado sua vida acadêmica positivamente ou negativamente? Comente” (ver anexo 7) e “Você acredita que uso da tecnologia tenha algum impacto em suas práticas acadêmicas? Comente” (ver anexo 8). Vejamos alguns de seus comentários:

- (03) Sim, elas [as tecnologias] são importantes como fontes de informação, para obter materiais e, também, para comunicação.  
Sim. Dinamiza as aulas e auxilia muito na apresentação de seminários (como é o caso do power point). Facilita a comunicação com colegas, professores, PEDs... (e-mail, teleduc) (Aluna AP)
- (04) A situação de uso de tecnologias que mais me marcou foi o contato com o livro digital que hoje pesquiso. Também acho muito interessante o uso de ferramentas como Dropbox e Google Drive para armazenamento de arquivos. (Aluna E)
- (05) Sim, o uso das tecnologias, como, por exemplo, uma pesquisa no Google, o uso do Teleduc, dos e-mails e dos chats (trabalho), implicam em um contato maior tanto com o professor quanto com os colegas e em ampliar os modos como pesquisa, relacionar fontes e produzir textos que se relacionem com outras matérias. (Aluna AC)

Se, em uma via, os comentários das alunas indicam por parte delas um reconhecimento e importância das tecnologias digitais para suas práticas no curso de Letras como acesso a materiais e informações disponíveis da rede, armazenamento de dados e comunicação com seus professores e outros estudantes, em outra via, tais comentários também não problematizam os letramentos digitais, tampouco as implicações das TDIC nas práticas acadêmicas

que envolvem habilidades de seleção, avaliação, apropriação, paráfrase e revozeamento daquilo que pesquisam e transpõem, devidamente readequados, em seus trabalhos do curso de Letras.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tencionamos, no artigo, refletir sobre o modo como são configuradas práticas acadêmicas em um curso de Letras de uma universidade pública e observar as relações das TDIC por meio da análise das respostas de graduandos a questionários sobre suas práticas acadêmicas e digitais.

Os dados mostraram que, muitas vezes, os gêneros acadêmicos e, em especial, a escrita são considerados como previamente conhecidos pelos alunos, levando ao estabelecimento de situações de tensão nas quais os alunos não se sentem aptos a produzir os gêneros com proficiência e os professores não realizam um trabalho sistemático e explícito do ensino desses gêneros.

Finalmente, no que tange ao digital, a despeito da grande quantidade de práticas dentro da universidade que são feitas *on-line* (matrículas, requerimentos etc) os alunos percebem somente o auxílio que as ferramentas técnicas podem propiciar (arquivos de armazenamento, comunicação instantânea) e não se aprofundam no que as subjaz em termos sociais, culturais, de relações de poder e podem os constituir como sujeitos acadêmicos, apontando para a necessidade urgente de uma reflexão sobre a articulação dos letramentos acadêmicos e digitais dentro do contexto acadêmico em geral e dessa universidade pública, em particular.

## 6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, J. C.; DIEB, M. (2013). Autoria e deontologia: mediação de princípios éticos e práticas de letramento na escrita acadêmica em fórum virtual. In: *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 1, n. 1, p. 53-74. ISBN: 978-85-7078-200-7.

BAKHTIN, M, M./VOLOSHINOV, V. N. (1929). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 4. ed. São Paulo: Editora Hubitec, 1988. 196p. ISBN: 852710041X.

BAWDEN, D. (2008) Origins and concepts of Digital Literacy. In: LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. *Digital literacies: concepts, policies and practices*. New York/

Washington, D.C/Baltimore, Bern/ Frankfurt/ Berlin/ Brussels/ Vienna: Peter Lang, 2008, p. 17-32. 321p. ISBN: 1433101696, 9781433101694.

BUZATO, M. E. K. (2007). *Entre a fronteira e a periferia: linguagem e letramento na inclusão digital*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007. [s.n].

DELCAMBRE, I; LAHANIER-REUTER, D. L. (2012). Littéracies universitaires: présentation. *Pratiques* v.1, n 153/154, p. 3-18. ISSN: 0338-2389.

ERICKSON, F. (1984). What makes school ethnography “ethnographic”? *Anthropology and Education Quarterly*, v. 15, n.1, p. 51-66. ISBN: 1548-1492.

\_\_\_\_\_. (2001) Prefácio. In: COX, M. I. P; ASSIS-PETERSON, A. A. de. (Org.). *Cenas de sala de aula*. Campinas: Mercado de Letras, 2001, p. 9-17. 270p. ISBN: 8585725672.

FABRÍCIO, B. F. (2006). Linguística Aplicada como espaço de “desaprendizagem”: redescrições em curso. In: MOITA-LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística Aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 45-65. 279p. ISBN: 9788588456495.

FIAD, R. S. (2011). A escrita na universidade. *Revista da ABRALIN*, v. 10, n. 4, p. 357-369. 2ª parte, 2011. ISSN: 2178-7603.

FISCHER, A.; DIONÍSIO, M de L. (2011). Perspectivas sobre letramento(s) no ensino superior: objetos de estudo em pesquisas acadêmicas. *Linguagem e Educação*, v. 6, n. 1, p. 79-93, jan./abr. 2011. ISSN: 1809-0354.

GEE, J. P. (2001). Reading as situated language: a sociocognitive perspective. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, n. 7, p. 14-725, 2001. ISSN: 1936-2706.

GERALDI, J. W. (2012). Heterocientificidade nos estudos linguísticos. In: GEGe (Org.). *Palavras e contrapalavras: enfrentando questões de metodologia*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012, p. 19-39. 170p. ISBN: 978-85-7993-118-5.

GOODFELLOW, R. (2011). Literacy, literacies, and the digital in higher education. *Teaching in Higher Education*, n. 16, v. 1, p. 131–14, 201. ISSN: 1470-1294.

LEA, M. R. (2013). Academic literacies in the digital university: integrating individual accounts with network practice. In: GOODFELLOW, R & Lea, M. R (Orgs.). *Literacy in the Digital University: Critical Perspectives on Learning, Scholarship and Technology*. Routledge Mary R. Lea, Open University, 2013. 218p. ISBN: 978-0415537971.

\_\_\_\_\_; STREET, B. (2006). The “academic literacies” model: theory and applications. *Theory into practice*, n. 45, v. 4, p. 368-377, 2006. 232p. ISBN: 978-0415537971

\_\_\_\_\_; JONES, S. (2011). Digital literacies in higher education: exploring textual and technological practice. *Studies in Higher Education*, n. 36, v. 4, p. 377-393, 2011. ISSN 0307-5079, 1470-174X.

LILLIS, T. (1999). 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. 231p. ISBN: 1556193866, 9781556193866.

\_\_\_\_\_. (2003). Student writing as “Academic Literacies”: drawing on Bakhtin to move from critique to design. *Language and Education*, n. 17, v. 3, p. 192-207, 2003. ISSN: 0950-0782.

\_\_\_\_\_; SCOTT, M. (2006). Defining academic literacies pedagogy: dialogues of participation. In: GANOBCSIK-WILLIAMS, L. (Orgs.). *Teaching academic writing in UK higher education: theories, practices and models*. New York: Palgrave Macmillan Ltd, 2006, p. 30-45. 256p. ISBN: 978-1403945358.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986. 99p. ISBN: 8512303700, 9788512303703.

ROJO, R. H. R. (2006). Fazer Linguística Aplicada em Perspectiva Sócio-histórica: privação sofrida e leveza de pensamento. In: MOITA-LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística Aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 253-276. 279p. ISBN: 9788588456495.

SCHWANDT, T. A. (2006). Três posturas epistemológicas para a investigação qualitativa: interpretativismo, hermenêutica e construcionismo social. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y.S. (Org.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Tradução Sandra Regina Netz. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 193-217. 432p. ISBN: 9788536306636.

STREET, B. V. (2003). (What's “new” in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current issues in comparative education*, New York, v. 5, n. 2, p. 77-91, 2003. ISSN 1523-1615.

\_\_\_\_\_. (2009) “Hidden” features of academic paper writing. Working paper in education linguistics, v. 24, n. 1, p. 1-17, 2009. ISBN: N/A.

\_\_\_\_\_. (2010). Dimensões “escondidas” na escrita de artigos acadêmicos. Tradução: Armando Silveiro e Adriana Fischer. *Perspectiva*, Florianópolis, n. 28, v. 2, p. 541-567. jul./dez.2010. ISSN: ISSN 0102-5473, 2175-795X.

## ANEXOS

- Anexo 1

2. Dos gêneros textuais abaixo, quais foram os mais solicitados para escrita durante seu curso?

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> resumos             | <input type="checkbox"/> biografias        |
| <input type="checkbox"/> resenhas            | <input type="checkbox"/> textos literários |
| <input type="checkbox"/> trabalhos genéricos | <input type="checkbox"/> ensaios           |
| <input type="checkbox"/> fichamentos         | <input type="checkbox"/> memoriais         |
| <input type="checkbox"/> comentários         | <input type="checkbox"/> relatórios        |
| <input type="checkbox"/> cartas              | <input type="checkbox"/> projetos          |
| <input type="checkbox"/> artigos             | <input type="checkbox"/> pôsteres          |
| <input type="checkbox"/> diários de campo    | <input type="checkbox"/> verbetes          |
| <input type="checkbox"/> tabelas e gráficos  | <input type="checkbox"/> projetos          |

outros

Quais? \_\_\_\_\_

- Anexo 2

7. Quando solicitam produções escritas, seus professores:

- sempre orientam sobre como produzir os gêneros que solicitaram
- nunca dão explicações sobre como produzir os gêneros que solicitaram
- explicam sobre como produzir os gêneros solicitados quando estes não são “comuns?”
- às vezes orientam sobre como produzir o gênero que solicitaram

Você se lembra de alguma situação dessas para comentar?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

- Anexo 3

1. Ao longo de sua graduação, as atividades mais frequentes nas disciplinas foram:

leituras       provas                       apresentações/seminários

escritas                       fichamentos                       outras

Quais? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

- Anexo 4

11. Dentro da universidade, em que situações você usa recursos digitais?

procedimentos burocráticos, como matrículas e requerimentos

para serviços acadêmicos, como biblioteca.

em cadastros diversos

em pesquisas durante as aulas

em pesquisas para as aulas e trabalhos.

outras.

Quais? \_\_\_\_\_

• Anexo 5

15. A produção de quais gêneros que se valem dos recursos digitais já foram solicitadas por seus professores?

apresentações de seminários em slides (ppt, prezi etc)

vídeos/animações

HQs

Podcasts

pdfs

textos escritos

hipertextos

blogs/sites

outros não mencionados?

Quais? \_\_\_\_\_

• Anexo 6

16. Quais os gêneros e/ou suportes digitais mais usados por você na graduação para práticas acadêmicas:

|

e-mail  blog

chat  fórum on-line

textos impressos de divulgação científica

plataformas on-line (teleduc, moodle etc)

google docs

outros

Quais? \_\_\_\_\_

- Anexo 7

18. Há alguma situação com o uso da tecnologia que tenha marcado sua vida acadêmica positivamente e/ou negativamente? Explique.

---

---

---

- Anexo 8

19. Você acredita que uso das tecnologias tenha algum impacto em suas práticas acadêmicas? Comente.

---