



UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA - UNILAB
INSTITUTO DE LINGUAGENS E LITERATURAS
LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA

FERNANDA KELLY DA SILVA ALVES

**LETRAMENTOS ACADÊMICOS: UMA ANÁLISE DE NARRATIVAS
DE MULHERES UNILABIANAS**

REDENÇÃO-CE

2023

FERNANDA KELLY DA SILVA ALVES

**LETRAMENTOS ACADÊMICOS: UMA ANÁLISE DE NARRATIVAS
DE MULHERES UNILABIANAS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para aprovação no curso de Letras – Língua Portuguesa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Paula Rabelo

REDENÇÃO-CE

2023

FERNANDA KELLY DA SILVA ALVES

**LETRAMENTOS ACADÊMICOS: UMA ANÁLISE DE NARRATIVAS
DE MULHERES UNILABIANAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para aprovação no curso de Letras – Língua Portuguesa, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira – Unilab.

Aprovada em: / / 2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Ana Paula Rabelo e Silva (Orientadora)

Prof^ª. Dr^ª. Antônia Suele de Souza Alves

Prof^ª. Dr^ª. Maria Leidiane Tavares

AGRADECIMENTOS

À Deus, pela minha vida, e por me permitir ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo da realização deste trabalho.

Ao meu esposo, Cleilson da Silva Brito pela parceria e apoio em todos os momentos da minha vida e que me incentiva a seguir em frente e não desistir dos meus sonhos. Agradeço sempre a Deus por ter colocado em minha vida um ser humano tão incrível.

Aos meus pais, Francisca Claudene da Silva e Eduardo Martins Alves por serem, a força e persistência que encontro para vencer todos os dias.

À minha querida orientadora, Prof. Dr. Ana Paula Rabelo, por sua paciência, confiança e dedicação durante o desenvolvimento desta pesquisa.

Ao programa PIBIC/CNPq, pelas experiências de ser bolsista em projetos de pesquisa coordenados pela professora e orientadora, Ana Paula Rabelo, contribuindo assim significativamente para a elaboração da presente pesquisa.

LETRAMENTOS ACADÊMICOS: UMA ANÁLISE DE NARRATIVAS DE MULHERES UNILABIANAS

Fernanda Kelly da Silva Alves

Ana Paula Rabelo (orientadora)

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo principal analisar os processos de letramentos vivenciados por mulheres do interior zona rural, do Ceará-CE, durante o período de formação acadêmica. Para tanto, como teoria e método utilizaremos a Análise do Discurso Crítica (ADC) de (FAIRCLOUGH, [1992] 2001, 2003; CHOULIARAKI, FAIRCLOUGH [1999] 2007;), assim como trataremos do conceito de letramento social (STREET, 2014; MAGALHÃES, 2005; KLEIMAN, 2016; RABELO, 2017) para abordar sobre o letramento acadêmico e letramento na academia como processo de empoderamento das mulheres. Vale destacar que, para trabalhar com o conceito de letramento na academia, faremos também a utilização do modelo de socialização acadêmica de Leea e Street (1998 *apud* KLEIMAN, 2016). Consideramos, como instrumento de análise, as narrativas sobre as experiências com os letramentos que as estudantes mulheres do interior vivenciam na universidade, bem como fora deste espaço. Neste sentido, a coleta de dados ocorreu por meio de uma roda de conversa composta por dois blocos de perguntas (perfil e questões temáticas), em que contamos com a participação de 4 estudantes do Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) do Ceará. Portanto, os resultados durante a realização desta pesquisa foram alcançados, uma vez que identificamos por meio das narrativas das 4 estudantes que as experiências com os letramentos vivenciados contribuíram para sua formação, como ferramenta empoderadora e de transformação, tendo em vista, os desafios enfrentados (na academia e na vida) durante sua trajetória na universidade, assim como relacionados a questões de acesso e permanência, além das questões de gênero social e gêneros acadêmicos.

Palavras-chave: Letramento Ideológico; Letramentos Acadêmicos; Letramento na academia; Análise do Discurso Crítica (ADC); Narrativas de Mulheres.

LETRAMENTOS ACADÊMICOS: UMA ANÁLISE DE NARRATIVAS DE MULHERES UNILABIANAS

Fernanda Kelly da Silva Alves

Ana Paula Rabelo (orientadora)

ABSTRACT

This research project has as a main objective to analyse literacy processes experienced by women from the countryside (rural area) during their period of academic education. Therefore, CDA (FAIRCLOUGH, [1992] 2001, 2003; CHOULIARAKI, FAIRCLOUGH [1999] 2007;) will be used as theory and method, as well as the concept of Social Literacy (STREET, 2014; MAGALHÃES, 2005; KLEIMAN, 2016; RABELO, 2017) will be discussed to address academic literacy and literacy at academy as a women empowering process. It is worth to note that to work with the literacy at academy concept, the academic socialisation model of Lea and Street (1998 *apud* KLEIMAN, 2016) will also be used. It was considered as analysis instrument, countryside female students narratives about their experiences with literacies at university, as well as elsewhere. In this sense, the data collection occurred through a conversation circle composed by two sets of questions (profile and thematic questions), in which 4 students of Portuguese major from University of International Integration of the Afro-Brazilian Lusophony (UNILAB) participated. Therefore, the results during this research were achieved, since we identified through the narratives of the 4 students that the experiences with the literacies experienced contributed to their formation, as an empowering and transformation tool, in view of the challenges faced (in academia and in life) during their trajectory at the university, as well as issues related to access and permanence, in addition to issues of social gender and academic genres.

Key-words: Ideological Model of Literacy; Academic Literacies; Literacy at academy; Critical Discourse Analysis (CDA); Women's Narratives.

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem por objetivo analisar as narrativas de 4 alunas do Curso de Letras - Língua Portuguesa, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB-CE), sobre as experiências com o letramento acadêmico e letramento na academia. Além deste, também são objetivos, descrever os gêneros discursivos (orais e escritos) produzidos ou lidos pelas alunas, considerando seu contexto de produção; e identificar os aspectos sociais ou culturais que interferiram para a permanência das estudantes na universidade.

Durante a experiência vivenciada durante os anos 2018-2019 como bolsista no Projeto: “Letramentos na Academia e as Transformações Identitárias de Três Gerações de Mulheres do Maciço de Baturité-CE”, coordenado pela Profa. Dra. Ana Paula Rabelo e Silva, com objetivo de investigar sobre as transformações identitárias dos grupos familiares de mulheres brancas, negras e indígenas por meio do letramento, me senti motivada a dar continuidade às análises, visto que a primeira parte da pesquisa só conseguiu levantar dados sobre as mulheres brancas (parte do plano de trabalho que desenvolvia enquanto bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e sobre mulheres negras (outro plano de trabalho desenvolvido por outra bolsista). Os longos encontros para discussão e estudos das temáticas no projeto como, Análise do Discurso Crítica (ADC), de Fairclough (1992; 2001; 2003), Letramentos (STREET, 2014) e História da Educação de Mulheres no Brasil (PINSKY, 2013), além dos estudos sobre Educação como Prática da Liberdade (FREIRE, 2015; HOOKS, 2017), tudo isso associado ao conjunto de apresentações de trabalhos em diversos eventos se tornaram fundamentais na minha trajetória como pesquisadora e futura profissional na área.

Para dar continuidade à pesquisa, consideramos como instrumento para nossa análise, a análise de narrativas breves sobre experiências na academia de 4 estudantes do Curso de Letras Língua Portuguesa da Unilab-CE, sendo assim, as narrativas dessas mulheres, que tratam de suas vivências de letramentos em contexto acadêmico, tornaram-se um elemento primordial para o andamento desta pesquisa. Portanto, trataremos do conceito de letramento social (STREET, 2014; MAGALHÃES, 2005; KLEIMAN, 2016; RABELO, 2017) para abordar sobre o letramento acadêmico e escolar como processo de empoderamento de mulheres.

Portanto, a partir da breve apresentação, buscamos abordar neste trabalho as vivências com o letramento acadêmico e na academia por meio das narrativas de 4 alunas unilabianas. Mediante a isto, o artigo está estruturado da seguinte maneira: Fundamentação Teórica com três seções principais. A primeira seção está intitulada de “Mulheres e Educação”. A segunda “Letramentos na Academia” e a terceira “Teoria Social do Letramento e Análise do Discurso Crítica”. Em seguida, temos a Metodologia com os subitens, Roda de Conversa e a Descrição da Roda de Conversa.

Logo mais adiante, a análise dos dados coletados com os subitens, Educação no Ensino Médio, Permanência na Universidade: Questões Estruturais e Internas da Universidade e Letramentos: Produção Oral, Escrita e Condições Materiais de Produção, ambos os subitens foram destacados com os trechos correspondentes às narrativas das participantes, assim como que em cada trecho analisado há comentários feitos pela pesquisadora deste trabalho. E para concluir, apresentamos as considerações finais da pesquisa realizada.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A presença da mulher na universidade é consequência de uma luta histórica para garantir o acesso e sua permanência, nesse espaço que foi prioritariamente ocupado por corpos masculinos brancos. Ocupado tanto nos bancos das salas de aula, quanto nas estruturas de funcionamento (professores e gestores), quanto nas referências de base epistemológicas. Considerando esse contexto de dificuldade de acesso já reportado em trabalhos anteriores de Rabelo (2017; 2019; 2021; 2022), iniciamos nossas reflexões a partir de dados sobre o acesso das mulheres no ensino superior para depois trazer uma seção sobre os letramentos de mulheres na Unilab e uma outra sobre a Análise do Discurso Crítica (ADC).

2.1 MULHERES E EDUCAÇÃO

Para iniciarmos a discussão sobre a presença das mulheres na educação brasileira é necessário fazermos um percurso que vai desde o acesso ao ensino até as presentes conquistas no âmbito educacional. A trajetória histórica traçada por Rosemberg (2013 apud PINSKY; PEDRO, 2013) afirma que o acesso à educação pelas mulheres só ocorre após a aprovação, em 1827, da “Lei Geral do Ensino de 5 de outubro, restrita apenas às escolas femininas de primeiras letras, essa barreira legal só foi rompida em 1971 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação”. Em decorrência do atraso do acesso à educação o analfabetismo das mulheres

identificado pelo censo resultou vários pontos superior de 1872 a 1950, havendo mudança significativa de cenário somente a partir de 1990, uma vez que a figura feminina passaria a ocupar outros espaços, havendo assim uma presença maior de mulheres nesses espaços, bem como no ensino superior.

Segundo Rosemberg (2003), a educação das mulheres brancas seria – até a primeira metade do século XX - destinada a ajudar nos cuidados do lar, dos filhos e do marido, por meio de um casamento oferecido pelos pais do noivo, em que proporcionava dotes em terras, dinheiro e/ou outros bens, em troca da mão da noiva. Pela estrutura patriarcal a que estavam sujeitas, havia um número menor da presença das mulheres no ensino, em consequência disso, os homens já tinham acesso às escolas e universidades diferentemente das mulheres.

O acesso ao ensino por parte das mulheres só foi possível por meio da Lei Geral do Ensino, sancionada em 5 de outubro de 1827 (BRASIL, 1827), contando com algumas escolas de ensino básico para mulheres ainda de forma restrita, tendo em vista que, era a maioria dos homens que tinha acesso à educação. Segundo Rabelo (2017, p. 56), “No século XX, a abertura da educação formal para as mulheres foi legitimada pela Lei Orgânica do Ensino Secundário, de 9 de abril de 1942”. Para a pesquisadora, o árduo caminho trilhado pelas mulheres brancas no acesso inicial à educação passava “por objetivos muito diferentes daqueles que eram possibilitados aos homens. De uma educação cristã a uma ‘educação doméstica’ e desta a uma educação escolar impregnada de segregação de gênero” (2017, p. 57).

Só foi possível a quebra de barreiras dentro do cenário que envolve questões de gênero e classe, somente em 1971, com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB, Lei 5.692), que tinha por objetivo consolidar um ensino de qualidade para o maior número de alunos/as possível, pois esta lei criava mecanismos de acesso das mulheres ao ensino superior a partir da escola normal¹.

Vale ressaltar que a abertura de escolas mistas em 1850 possibilitou o ensino para misto (homens e mulheres), porém houve algumas objeções em relação à manutenção desta proposta de escola, mas elas permaneceram, pois a sua criação se dava por questões financeiras (RABELO, 2017), pois seria um custo alto para o Estado manter dois sistemas de ensino, optando, assim, por financiar apenas um. A adoção das escolas mistas condicionou um conjunto de regras a serem seguidas. Uma vez que, no primeiro momento, os estudantes e

¹ Segundo Rosemberg (2003), somente com a LDB, as estudantes de escola normal, conhecida como uma escola técnica de formação para o magistério, passam a acessar o ensino superior.

as estudantes ainda não poderiam frequentar o mesmo espaço físico ao mesmo tempo, foi necessário criar uma distribuição de turnos e até de local para impedir o contato entre eles.

A diferença na educação não ocorria apenas na utilização do espaço físico, a grade curricular também era diferente, como descreve Louro (2009, p. 444)

As tarefas desses mestres e mestras não eram, contudo, exatamente as mesmas. Ler, escrever e contar, saber as quatro operações, mais a doutrina cristã, nisso consistiam os primeiros ensinamentos para ambos os sexos; mas logo algumas distinções apareciam: para os meninos, noções de geometria; para as meninas, bordado e costura [...].

Apesar de tantos obstáculos ao longo da trajetória, o acesso ao Ensino Superior abriu portas para que as mulheres pudessem trilhar caminhos diferentes em suas vidas. Com acesso à universidade, as mulheres passam a se graduar, contudo, majoritariamente em cursos que são associados ao “cuidar”, mantendo a ideia de uma relação patriarcal fora de casa, como se as forças opressoras estruturantes da família se espalhassem fora do lar.

No Brasil, segundo censo da educação do ensino superior, as mulheres estão mais presentes nas áreas de **Saúde e Bem-Estar Social (76,5)**, **Educação (72,7%)**, **Serviços (60,7%)**, Ciências Sociais Negócios e Direito (57,0%) e Humanidades e Artes (55,8%). Nas áreas Ciência, Matemática e Computação, assim como Engenharia, Produção e Construção predomina a presença de homens, com, respectivamente 69% e 68,5%. Vale ressaltar que das 7.305.977 matrículas de graduação, 57,2% são de mulheres. (RABELO, 2017, p. 59) **[grifo nosso]**

Considerando o acesso da mulher ao ensino superior, mudanças começaram a ocorrer, sendo necessário que houvesse uma revisão das bibliografias estudadas sobre mulher, gênero e educação, que ocorreu por volta de 1981 a 2007 (ROSEMBERG, 2003). Os estudos sobre a presença da mulher na universidade desencadeiam uma sequência de temas fundamentais para compreender a relação da figura feminina no meio acadêmico, trabalhos se tornaram rota de estudos como, “Educação de Mulheres”, “Educação e Gênero” e “Estudos Feministas na Educação (estudantes, professoras e pesquisadoras de Pós-Graduação)”.

Somente no século XXI, aumentam os estudos sobre a presença das mulheres negras e indígenas na academia, tema fundamental para compreender a mudança de perfil dos

estudantes universitários que acessam a comunidade acadêmica depois do projeto de expansão² do ensino superior, desenvolvido pelo MEC³, a partir de 2005. (BRASIL, 2005).

O presente artigo traz a seguir uma reflexão teórica sobre as vivências de letramentos na academia (RABELO, 2017), para apresentar a definição de letramento acadêmico com a qual trabalharemos na análise das narrativas de alunas unilabianas que vivenciaram o processo e acesso a uma universidade que desconhecia a realidade do público-alvo com o qual atua.

2.2 LETRAMENTOS NA ACADEMIA

Como o enfoque da pesquisa recai sobre a categoria “Letramento”, convém apresentar o suporte teórico que utilizamos para realizar a tessitura conceitual do letramento na academia. De Kleiman (2016), utilizamos a obra “Significações e Ressignificações do Letramento: Desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita”, num diálogo com Street (2014) no que concerne abordar sobre os “Letramentos Sociais: Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação” para a diferenciação de letramento autônomo e letramento ideológico. De Magalhães (2005), pretendemos trabalhar a ideia de letramento como prática social, posicionamento que é acolhido por Rabelo (2017), em sua tese “Os processos de letramento na transformação identitária de três gerações de mulheres escolarizadas”, ao fazer a distinção entre letramento acadêmico e letramento na academia.

Tanto Street (2014), quanto Kleiman (2016) e Magalhães (2005) apresentam uma crítica ao conceito de **letramento autônomo**, muito presente em projetos educacionais brasileiros do século XX e propõem, como oposição, o **letramento ideológico**. O modelo autônomo fora apresentado de forma dominante, como ressalta Street (*apud* KLEIMAN, 2012):

As práticas de uso da escrita da escola - aliás, práticas que subjazem à concepção de letramento dominante na sociedade- sustentam-se num modelo de letramento que é por muitos pesquisadores considerado tanto parcial como equivocado. Essa é uma concepção de letramento denominada por Street (1984) de **modelo autônomo**. Essa concepção pressupõe que há apenas uma maneira de o letramento ser desenvolvido [...] (KLEIMAN, 2012, p. 20-21, grifo nosso).

² O “processo de expansão das instituições federais de educação profissional e tecnológica iniciou-se quando o governo federal revogou, por meio da [Lei nº 11.195, de 18 de Novembro de 2005](#), a proibição de criação de novas unidades de ensino profissional federais prevista no § 5º do Art. 3º da [Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994](#)” (BRASIL, 2005).

³ <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-aco-es/expansao-da-rede-federal>.

O letramento ideológico, por sua vez, busca investigar relações de poder por meio do estudo que se faz das práticas de letramentos nelas veiculadas, tendo em vista, o trabalho na resolução das questões de forma a analisar e refletir criticamente. Ainda, de acordo com Street (*apud* KLEIMAN, 2012) sobre a concepção de letramento:

A esse modelo autônomo, Street (1984) contrapõe o *modelo ideológico*, que afirma que as práticas de letramento, no plural, são social e culturalmente determinadas, e como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida. Não pressupõe, esse modelo, uma relação causal entre letramento e progresso ou civilização, ou modernidade, pois em vez de conceber um grande divisor entre grupos orais e letrados, ele pressupõe a existência, e investiga as características de grandes áreas de interface entre práticas orais e práticas letradas (KLEIMAN, 2012, p. 21).

Sobre a defesa de um “modelo ideológico” em oposição a um “autônomo”, Rabelo (2017, p.106) afirma que essa escolha “implica também [n]a busca da compreensão de como as pessoas usam, quais as suas necessidades e qual a relação desses usos com os diversos contextos culturais e sociais”. A presente pesquisa defende o modelo ideológico.

Dando seguimento a apresentação de conceitos fundamentais, se faz importante a distinção de dois conceitos que norteiam pesquisas em letramentos, sendo eles: as práticas de letramentos e eventos de letramento. Para Street (2014, p. 174) às práticas de letramento são “como um conceito mais amplo, alçado a um nível mais elevado de abstração e referindo-se a comportamentos e conceitualizações relacionados ao uso da leitura e/ou da escrita”. Neste sentido, as práticas de letramento seriam uma maneira de lidar com os eventos e padrões das atividades do letramento, relacionado a algo mais amplo de natureza cultural e social.

Essa ampliação de visualização envolveria estar atento para o fato de trazer um evento de letramento, conceitos e modelos sociais relativos à prática e seu funcionamento, para assim conceber sua significação, ou seja, pondo em evidência que podemos fazer uma descrição de eventos de letramento, porém não podemos descrever práticas de letramento uma vez que são etapas de observação para a formação e utilização de práticas.

Ainda quanto aos eventos de letramento, é através deles que começamos a conceber determinada situação e assim enxergar por meio de um evento da prática da leitura/escrita as possíveis caracterizações que podemos fazer mediante ao fato exposto. Como destaca Heath (1982, p.319) “eventos são ocasiões no qual a língua escrita faz parte da natureza interacional de participantes e de estratégias e processos interpretativos da linguagem”.

Outra distinção necessária, dada a importância no campo educacional, deve ser feita entre “letramento escolar” e “letramento acadêmico”. De acordo com Kleiman (2016, p.49) “O letramento escolar diz respeito às práticas de uso da escrita típicas da escola, as quais tradicionalmente privilegiam quase exclusivamente as formas da língua-padrão e as obras canônicas, mas que devem levar em conta”. Tendo em vista que, cabe salientar que o letramento escolar é ferramenta essencial para o trabalho do educador no ato de ensinar e aprender através da relação interativa entre os participantes e as estratégias a serem utilizadas na aprendizagem dos alunos, ou seja, são por meio dessas estratégias que se tem um desenvolvimento das atividades a serem realizadas.

No que diz respeito ao letramento acadêmico, o termo teve desenvolvimento na área dos Novos Estudos do Letramento por (Street, 1984; Barton, 1994; Barton & Hamilton, 1998; Gee 1996 *apud* KLEIMAN, 2016), onde entende que as práticas escritas não podem ser neutras ou desarticuladas dos contextos de uso. De acordo com Leea e Street (1998 *apud* KLEIMAN, 2016), a escrita do estudante do Ensino Superior pode contemplar três perspectivas: modelo de estudo de habilidades, modelo de socialização acadêmica e o de letramento acadêmico.

No que concerne à primeira abordagem - **modelo de estudo de habilidades** - se tem uma compreensão do letramento como um conjunto de habilidades, sejam elas individuais ou cognitivas, onde os estudantes têm de adquirir e desenvolvê-las para depois transferi-las em contextos mais amplos da Universidade. Quanto ao **modelo da socialização acadêmica** entende-se que o professor é o principal responsável por introduzir os alunos na cultura universitária a fim de que eles assimilem os modos de falar, raciocinar, interpretar e usar as práticas de escrita valorizadas nas disciplinas e em áreas temáticas da instituição. Esse modelo advém da concepção de que os gêneros discursivos acadêmicos são relativamente homogêneos, uma vez que o aluno aprende as convenções que regulam esses gêneros e estará habilitado a se engajar nas práticas letradas que permeiam essa instância. Já na última abordagem é compartilhada pelos pesquisadores que fazem parte dos Novos Estudos do Letramento, onde pesquisa o que denominou de Letramentos Acadêmicos. O grupo de pesquisadores entende os letramentos como práticas sociais e, portanto, como constitutivos dos vários setores que formam as entidades acadêmicas.

Contudo, os três critérios delimitam que o/a estudante precisa ter um conhecimento das regras que perpassam as práticas de letramento da universidade, tendo em vista o

engajamento dessas atividades do uso que se faz da escrita, sem deixar de lado, a história e os valores identitários constituintes trazidos pelo aluno diante determinada situação, ou seja, os critérios surgem como forma de contemplar saberes advindos do aluno com os novos tipos a serem criados, ou seja, na efetuação de novas práticas sociais e discursivos.

O modelo de **letramento acadêmico** (LEEA; STREET, 1998 *apud* KLEIMAN, 2016) concentra-se nos significados que os sujeitos atribuem à escrita, partindo assim de questões epistemológicas que envolvem as relações de poder entre instituição, professores e alunos, além de investigar as identidades sociais e a história de letramento dos sujeitos, bem como o processo de socialização pelo qual o aluno passa ao aderir a um novo discurso. É importante destacar que para a produção deste trabalho, faremos a utilização do modelo de letramento acadêmico e do modelo de socialização acadêmica (ao tratar dos letramentos na academia).

2.3 TEORIA SOCIAL DO LETRAMENTO E ANÁLISE DO DISCURSO CRÍTICA COMO MÉTODO

A proposta da pesquisa é para que seja estabelecido um diálogo entre a Teoria Social do Letramento e a Análise de Discurso Crítica. Neste momento da pesquisa, os dados sobre a ADC fundamentam a escolha do objeto e deslocam o olhar para os estudos de gênero social.

A Análise de Discurso Crítica (ADC), disciplina com amplo escopo de aplicação, constitui modelo teórico-metodológico aberto ao tratamento de diversas práticas na vida social. Situada na interface entre a Linguística e a Ciência Social Crítica, a ADC procura estabelecer um quadro analítico **capaz de mapear a conexão entre relações de poder e recursos linguísticos selecionados por pessoas ou grupos sociais**. (RESENDE; RAMALHO, 2004, p. 185). [grifo nosso]

Para a ADC que tem o discurso como uma prática social pela qual se estrutura as relações de poder na sociedade, sendo por meio dessas práticas que elas se estruturam, mantêm-se ou transformam em identidades, ou seja, através da relação estabelecida entre o discurso e a prática social, a ADC procura desconstruir práticas que salientam o poder de dominação de um determinado grupo social ou indivíduo, a partir da desnaturalização do discurso dominante.

Dessa forma, a análise de cunho qualitativa deste trabalho se ampara na perspectiva de ADC (FAIRCLOUGH, [1992] 2001; 2003; CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, [1999] 2001), da qual também retiramos suporte metodológico. A utilização nesta pesquisa faz um

recorte temporal na proposta metodológica desenvolvida por Fairclough. Não utilizaremos os modelos propostos e influenciados pela obra “Discurso e Mudança Social”, uma vez que optamos por dialogar com outras metodologias que podem ser mais adequadas ao estudo do objeto em questão, assim apresentamos o quadro a seguir:

QUADRO 1 – ETAPAS DO ENQUADRE METODOLÓGICO PARA ADC

ETAPAS DO ENQUADRE METODOLÓGICO PARA ADC

1) Percepção de um problema relacionado à assimetria de poder	
2) Obstáculos a serem Superados	(a) análise da conjuntura
	(b) análise da prática particular (i) práticas relevantes (ii) relações do discurso com outros elementos da prática
	(c) análise de discurso (i) significado acional (ii) significado representacional (iii) significado identificacional
3) Função do problema na prática	
4) Possíveis modos de superar os obstáculos	
5) Reflexões sobre a análise	

Fonte: Chouliaraki; Fairclough, 2003, p. 209.

A justificativa pela opção de se trabalhar os subitens (A e B) do quadro se dá mediante a proposta inicial de análise da pesquisa. Para tanto do enquadre metodológico da (ADC) serão considerados apenas a análise de conjuntura (subitem a) e a análise da prática particular (subitem b) do primeiro item.

A análise de conjuntura se deu por meio de um estudo bibliográfico e documental sobre a história da educação de mulheres no Brasil (PRIORE; BASSANEZI, 2013) e (PINSKY; PEDRO, 2013); e os letramentos, a partir de uma tessitura conceitual do letramento na academia (STREET, 2014; KLEIMAN, 2016; e MAGALHÃES, 2005). Para tanto, a investigação consistirá na trajetória da presença de mulheres na educação brasileira com ênfase no acesso ao ensino superior. Em relação, à análise da prática particular ocorreu diante

das narrativas das alunas referentes às práticas discursivas nos contextos de produção dos gêneros acadêmicos ou gêneros produzidos na academia.

3 METODOLOGIA

Para a coleta de dados, foram agendadas entrevistas e rodas de conversas que não foram realizadas por razões diversas. A coleta de dados ocorreu em dezembro de 2022, via Google Meet com a presença apenas de quatro mulheres do curso de Letras – Língua Portuguesa, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. As participantes residem em Barreira e Redenção, cidades que fazem parte do Maciço de Baturité⁴, no Ceará.

Neste sentido, para a apresentação dos trechos selecionados das narrativas, optamos por nomear cada estudante por nomes de estrelas (com a ciência e a permissão das entrevistadas), associando a característica forte do perfil da entrevistada ao significado de cada estrela. A ordem de classificação e escolha dos nomes está de acordo com os trechos de fala de cada estudante na roda de conversa, os nomes foram Bellatrix (estudante 01), Mira (estudante 02), Soraya (estudante 03) e Maia (estudante 04).

O áudio da gravação da reunião realizada via Google Meet foi arquivado no celular da marca LG K9, desta pesquisadora, para ser posteriormente transcrito. A transcrição respeitou a ordem cronológica dos fatos, mais, na seção de análise, os trechos se organizam por temas: a) Educação no Ensino Médio; b) Permanência na Universidade: Questões Estruturais e Internas e c) Letramentos: Produção Oral, Produção Escrita e Condições Materiais de Produção.

Portanto, antes de realizarmos a análise dos dados, elaborou-se uma seção que se encontra logo abaixo sobre a roda de conversa, em que primeiramente constitui-se de uma breve apresentação sobre o que é uma roda de conversa e logo após isso, descreve-se como ocorreu a roda de conversa com as estudantes.

3.1. Roda de Conversa

A roda de conversa é uma técnica de coleta de dados utilizada em pesquisas que trabalham com análise de narrativas. A proposta de diálogo horizontal possibilita a

⁴ O Maciço de Baturité faz parte de uma formação geológica localizada no sertão central cearense. O território ocupa em média uma área de 4.820 Km² e do ponto de vista do planejamento macrorregional abrange treze municípios, como Baturité, Pacoti, Palmácia, Guaramiranga, Mulungu, Aratuba, Capistrano, Itapiúna, Aracoiaba, Acarape, Redenção, Barreira e Ocara.

participação coletiva de todos(as), sob a mediação do(a) pesquisador (a) que se insere como sujeito do momento desempenhando assim dois papéis fundamentais, um como participante e outro, sendo o mediador da roda de conversa conduzindo a discussão. Neste sentido é um instrumento que permite a partilha de experiências e a formação de reflexões acerca das práticas educativas dos sujeitos.

Para tanto, a escolha por este tipo de método ocorreu quando em meio as orientações para elaboração deste trabalho, propusemos a compreender nosso objeto de estudo, posto que esse tipo de pesquisa “[...] é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano” (CRESWELL, 2010, p. 26). Dessa forma, as narrativas das estudantes do Curso de Letras Língua Portuguesa da Unilab-CE sobre as dificuldades de acesso e permanência na Universidade foram utilizadas como método de análise para o presente artigo.

3.2 Descrição da roda de conversa

Inicialmente, foi feito um contato informal pelo *Whatsapp* com cada uma das estudantes para em seguida ser feito o convite para participar da roda de conversa, que aconteceu no dia 10/12/2022, das 14hs até às 15:20 da tarde, de sábado, pelo Google Meet, tendo duração de 01 hora e 20 minutos. Neste sentido, o encontro contou com a participação de 4 estudantes mulheres, todas do Curso de Letras Língua Portuguesa da Unilab-CE, que residem nas cidades de Barreira e Redenção, ambas localizadas no estado do Ceará. A atividade foi gravada com o celular da marca LG K9, com o consentimento e permissão das participantes para a gravação. Por problemas de tempo, não foi possível aprovar o projeto no comitê de ética.

O roteiro de perguntas (ver ANEXO 1) para a roda de conversa foi elaborado pela pesquisadora com o objetivo de entender, por meio das narrativas das participantes, os desafios enfrentados durante sua trajetória na universidade, desde as dificuldades de acessar e permanecer, até a aprendizagem dos gêneros acadêmicos. A estrutura do roteiro se divide em duas partes, a primeira delas traça um perfil das participantes e a segunda faz uma reflexão sobre sua relação com a universidade: Acesso e permanência na academia, considerando os obstáculos que motivaram desistências.

No início da roda de conversa, as perguntas se direcionaram para a composição do perfil das estudantes, com uma breve apresentação das participantes, como o nome de cada uma, curso de graduação, idade, semestre, cidade em que mora. Logo em seguida, perguntas

foram lançadas sobre as dificuldades de acesso e permanência, no sentido de compreender, por meio dos discursos, se pretenderam em algum momento desistir e quais os motivos que motivaram essa desistência da universidade.

Neste sentido, a pesquisadora fazia as perguntas e as entrevistadas respondiam, seguindo uma sequência de fala privilegiando o desejo individual de cada uma de apresentar sua narrativa. Ao longo da conversa foi possível notar que mesmo que as participantes se sentissem à vontade, a pesquisadora observou que todas ficaram tímidas em falar sobre suas experiências de vida dentro do espaço acadêmico tanto que em nenhum momento as alunas ligaram a câmera do meet, usaram apenas o áudio do microfone.

Considerando que serão utilizadas as narrativas breves das 4 participantes entrevistadas, vale destacar que compreendemos que todo e qualquer relato é constituído por uma cadeia de eventos ou experiências de uma narrativa, sendo ela ficcional ou real, como ressalta Georgakopoulou (2011 *apud* RABELO, 2017, p.154) sobre a percepção de narrativas a seguir:

[...] as narrativas para a vida humana são importantes, porque (re)construem, (re)interpretam aquilo que somos individualmente e coletivamente, considerando os aspectos sociais e culturais. Os textos narrativos envolvem o nosso cotidiano, da forma mais trivial e corriqueira a construções retóricas mais elaboradas.

Miller (2000) sugere que as pesquisas bibliográficas e de histórias de vida são realizadas por três principais abordagens, sendo elas: a realista pela qual valoriza a utilização de entrevistas; a neo-positivista, que faz o uso também das entrevistas; porém num modelo mais estruturado e a narrativa, em que depende da produção livre dos/as entrevistados/as com mediação do/a entrevistador/a.

Neste sentido, ao fazer uma breve análise dos dados desta pesquisa com as contribuições trazidas por Miller (2000), dentre as abordagens, a “realista” e “narrativa” se sobressaem, uma vez que a roda de conversa contou com uma entrevista com perguntas elaboradas pela pesquisadora e que a aplicação das perguntas deixou as participantes à vontade para falar sobre o assunto proposto da atividade, bem como para discorrerem sobre outros tópicos.

O processo de narrativização das vidas das mulheres entrevistadas é de organização de memórias e ao mesmo tempo de uma relação dialética de reconhecimentos, na busca de

informações sobre si para narrar e – posteriormente – no encontro de leitores e leitoras com essas elaborações já amadurecidas.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Por meio da coleta de dados das participantes, realizamos a transcrição da roda de conversa por completo e sistematizamos as falas por temas e subtemas que emergiram de modo repetitivo nas narrativas das diferentes participantes, sendo organizado da seguinte forma: a) Educação no Ensino Médio; b) Permanência na Universidade: Questões Estruturais e Internas da Universidade e c) Letramentos: Produção Oral, Escrita e Condições Materiais de Produção.

4.1. EDUCAÇÃO NO ENSINO MÉDIO

Ao tratar de educação no Ensino Médio todas as participantes apresentaram, mesmo que em diferentes proporções, vivências no Ensino Médio. Em relação a Bellatrix, a aluna do Curso de Letras de 23 anos que entrou na universidade após concluir o Ensino Médio.

[Bellatrix-Trecho 1]: *“A gente vê que que é totalmente diferente de ensino médio, eu achei que eu (2x) pensava assim né tirar minha cabeça pensava muito pequena eu pensava assim ah no ensino não estou dizendo que ia ser fácil né mas eu pensava que por um momento eu cheguei na universidade né no início da aqui a gente não entendia nada nos primeiros dias de aula nada com nada né? Totalmente novo eu me senti muitas vezes lá tipo tipo lá não sei de nada o que que eu estou fazendo aqui?”*

Bellatrix, que cursa seu último semestre de Letras Língua Portuguesa, da Unilab, em 2022.2 reflete sobre sua transição para o Ensino Superior, assim ao entrar na academia, se depara com um universo diferente e novo, do que estava acostumada a vivenciar no Ensino Médio, tanto que destaca que os primeiros semestres foram os mais difíceis em relação à compreensão dos conteúdos. A participante muitas vezes duvidou da capacidade que tinha, porém com o passar do tempo percebe-se no seu relato que foi necessário este processo a cada etapa para a formação acadêmica, onde há um aprimoramento de conhecimentos.

[Mira- Trecho 1]: *[...] “No meu primeiro e no meu segundo ano do ensino médio, eu não consegui fazer não (2x) consegui a isenção pra não pagar se eu não me engano era oitenta reais na época pra fazer o Enem. Não sei se ele ainda esse preço, mas enfim, eu não tinha como fazer, então eu não fiz, eu não tive e no terceiro ano eu consegui de graça, acredito que no terceiro ano todo mundo consegue, não sei e aí eu nunca tinha tido uma experiência de uma prova tão grande quanto o Enem”.*

Mira é do mesmo curso da participante anterior, estava no momento da roda de conversa no quinto semestre. Ela descreve um pouco as vivências no Ensino Médio e de como foi seu percurso para entrar em uma universidade. No trecho inicial, a participante frisa bem em seu relato sobre a pressão sofrida por vários alunos em relação ao ENEM por parte de todos aqueles que compõem uma instituição, seja professor/a, coordenador/a ou diretor/a, etc, exigindo bons resultados, em que espera-se do estudante realize a prova da melhor forma possível, pois este passou seus três anos se preparando para uma prova que jamais vira um modelo similar, pois a escola apresentava as questões mais não fazia simulados. Os simulados são importantes para que o aluno do Ensino Médio tenha uma dimensão do que é a prova do Enem.

A participante Soraya é do último semestre de Letras, a mesma dá ênfase ao fato de desejar um dia ser professora. Desde muito cedo e por conta de alguns professores que a inspiraram, esse sonho se tornou realidade a partir do momento que ingressou no Ensino Superior. Mais adiante, a mesma relata as experiências durante os primeiros semestres do Curso de graduação, em que estava aprendendo os novos conteúdos e gostando do que aprendia. Porém, diante da pandemia da Covid-19, que teve que adotar de forma emergencial o Ensino Remoto, viu-se desmotivada, tanto que passou a refletir sobre a possibilidade desistir da carreira de docente e iniciar outro curso de graduação. A discente narra um pouco sobre:

[Soraya-Trecho 1]: [...] *“A gente se sente realmente uma burra, vamos dizer assim, é muito complicado. Então, em relação a essa transição, né, de (2x) ensino médio pra universidade é uma teoria muito... assim... o que falar ? porque no ensino médio eu não tinha esse pensamento de logo que sair... e fosse pra universidade e tal aconteceu meio que de repente foi uma coisa que aconteceu”.*

A aluna está concluindo o curso, apesar de todas as dificuldades vivenciadas.

[Maia- Trecho 01]: *“E no ensino médio não foi diferente né, aí é tipo assim, eu acordava cinco horas, aí pegava um ônibus aí passava o dia todo na escola e aí só chegava em casa umas sete horas sete e meia da noite isso quando nós tratava boazinha né? Pra andar não era umas oito por aí mas aí tipo quando na escola que eu estudava sempre foi muito essa questão de preparação pra pra essas provas né tipo quando era época de SPAECE era muito focado em SPAECE quando e quando foi no ENEM não era diferente ainda mais no terceiro ano que eles focam muito nessa questão né?”.*

Durante o Ensino Médio a estudante passava 8 horas do dia no ambiente escolar sem considerar o período do deslocamento. Essa narrativa revela uma trajetória de obstáculos que

ela já vinha enfrentando no Ensino Médio para ter acesso à universidade: A distância, o tempo, as avaliações frequentes e a seleção do Enem. Ainda sobre o EM, a mesma destaca que o ensino era focado na preparação das provas avaliativas, sendo elas SPAECE e ENEM, principalmente no último ano do EM com o Enem que os docentes voltam os estudos na resolução das questões das áreas do conhecimento e da redação. A discente aponta esses dois tipos de avaliação, porque ambas fazem parte da trajetória do estudante durante a Educação Básica e se encontram durante a passagem do Ensino Fundamental para o Ensino Médio.

4.2. PERMANÊNCIA

As instituições de ensino superior (IES), em todo o Brasil, trabalham com um conjunto de ações que cooperam para a permanência dos discentes dentro deste espaço de aquisição de conhecimentos e habilidades acadêmicas. Neste sentido, na Unilab-Ce há ações e programas de assistência, como o *Programa de Assistência ao Estudante* (PAES), que é administrado e executado pela Coordenação de Políticas Estudantis (COEST/ PROPAE), e financiado com recursos da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). O objetivo do PAES é apoiar o acesso a direitos de assistência estudantil aos estudantes, os quais apresentam condições socioeconômicas insuficientes para permanência no espaço universitário, com matrícula ativa em cursos de graduação presencial da Unilab. Os/as estudantes beneficiados são oriundos das cidades que ficam localizadas do Maciço de Baturité, bem como da região metropolitana de Fortaleza (BRASIL/Unilab, 2022). Dessa forma, o PAES é responsável por oferecer ao estudante que possui perfil de vulnerabilidade socioeconômica seis modalidades de auxílio, sendo elas: Auxílio Moradia, Auxílio Instalação, Auxílio-transporte, Auxílio-Alimentação, Auxílio Social e Auxílio Emergencial.

É importante destacar que as condições dos estudantes ainda são precárias, uma vez que mesmo com o recebimento do auxílio, os estudantes conseguem apenas manter sua permanência na instituição durante o período de formação, considerando que na maioria dos casos os discentes têm que residir na cidade em que fica localizado o campus por conta da distância da cidade em que mora e o trajeto que tem de fazer até a universidade, além de outras questões, isso faz com que tenha que custear gastos com aluguel de casa, alimentação, transporte e materiais escolares necessários para continuar estudando.

Dentro deste contexto, há também a presença de outras políticas de suma importância que incentivam os alunos a permanecerem na academia, através das oportunidades de

participação que contribuem para a sua formação acadêmica ao mesmo tempo que contribuem para autonomia dos estudantes dentro e fora da academia, como os Programas de Bolsas de Graduação, dentre eles temos, Programa Pulsar, Pet (Educação Tutorial), Pibid (Programa Institucional de Iniciação à Docência), Programa Residência Pedagógica (PRP), Programa Bolsa Monitoria (PMB), entre outros programas que colaboram para o nivelamento dos estudantes.

Há, contudo, também as disciplinas de LPTI e LPTII (Leitura e Produção de Textos), da grade curricular comum a todos os cursos. Essas disciplinas são realizadas logo nos dois primeiros semestres pelos discentes do curso de Letras Língua Portuguesa, no sentido de que por meio delas os estudantes serão inseridos no espaço acadêmico das reflexões acerca da língua, assim como acerca da leitura e produção dos gêneros acadêmicos utilizados. Mediante a isso, as políticas e ações de permanência na universidade são fundamentais para a trajetória do discente que se dá durante o processo de formação através das possibilidades de acesso ao saber. Sem elas, muitos estudantes não poderiam permanecer no ensino superior.

A seguir, trazemos narrativas que tratam dos problemas estruturais da universidade e sobre os gêneros acadêmicos.

Sobre questões Estruturais e estruturantes

No diálogo sobre as questões estruturais para a permanência das estudantes no ensino superior, elas mencionam que além da saudade da família ainda encontram a dificuldade estrutural para permanecer na cidade universitária, como descreve Bellatrix.

[Bellatrix- Trecho 01] “Meio que ajudar no custe me manter lá, mais uma das coisas também que complicou foi isso, só que graças á Deus **deu certo o auxílio, aí vem dando até então, né, tinha dado certo, vinha dando**”.

Nos trechos seguintes, Bellatrix fala de como foi esse processo de mudança, tendo em vista a adaptação ao novo contexto e de ter que lidar com o fato de estar longe da família, amigos, avó e de ter que dividir uma casa com pessoas desconhecidas, pois como ela relatou, muitas vezes cogitou a possibilidade de desistir da faculdade devido a esses fatores, incluindo a questão financeira.

A preocupação de Bellatrix é a mesma de Maia:

[Maia - Trecho 03]: “[...] mais é os principal motivo assim é sei lá dificuldade pra todo mundo, principalmente quem mora longe assim da (2x) universidade é essa questão financeira, questão de sair, de ter que dividir casa, de pagar contas, eu acho isso meu que por

muitas vezes é a parte que mais pegou assim, muitas vezes a minha mãe chegava em mim e dizia que achava que não ia dar, a muitas vezes ela chegou em mim e falou isso [...]”.

Soraya também tem dificuldades para se manter na cidade universitária sem uma bolsa de estudos:

[Soraya-Trecho 01]: *“O edital lá, isso, o edital e aí é graças á Deus eu conseguir e aí, só está sendo possível por conta do auxílio, porque os meus pais, a minha família não tem condições de me manterem aqui, visto que aqui em Redenção é uma cidade que os custos são muito alto né, tanto em questão de aluguel quanto em questão de alimentação né, como a gente ver que a cada dia tá aumentando cada vez mais e então e é aquela coisa eu recebo só um e a gente faz o possível pra que der, pra pagar todas as contas e tal”.*

Soraya enfatiza em seu relato que sua permanência na universidade só é possível devido ao auxílio que recebe e que diferentemente das outras participantes foi beneficiada assim que ingressou no Ensino Superior. Ela destaca que seus pais não poderiam ajudar e que teve que se deslocar para a cidade que está a faculdade, destacando que na cidade, na qual passaria a residir que os custos para manter as despesas, como moradia e alimentação são altos e que o auxílio não cobre todos os gastos, porém mesmo assim se esforça para fazer com que mesmo em uma quantidade mínima de dinheiro, faça com que pague as contas, mantenha-na e não desista da universidade.

Outra estudante que narra no sentido de não ter condições para se manter na universidade e precisar de auxílio é Mira. Ela destaca que só foi possível conseguir permanecer a partir do 2 semestre, quando recebeu bolsa e pode custear suas despesas.

[Mira- Trecho 2]: *“[...] mas a questão aqui pra gente conseguir transporte foi muito complicado porque eu não moro no centro da Barreira, eu moro no interior da Barreira, então sempre teve esses desafios de locomoção, eu também não conseguir auxílio logo no... nos primeiros semestres, eu fui conseguir ja no semestre passado que também dificulta, aí tinha o tempo de trabalhar e estudar, e quando foi no Ensino Remoto, como era menos horas de aulas, era muito comum a gente fazer muitas atividades, muitos trabalhos e nessa mesma época eu participei da monitoria, então assim foi tudo muito muito novo pra mim, porque era tudo online e tudo ao mesmo tempo, então essa parte foi uma parte muito complicada, mais quando voltou ao presencial as coisas começaram a se normalizar [...]”.*

Para Mira, uma das maiores dificuldades é o acesso à universidade via transporte, pois ela mora em um distrito e é preciso se deslocar para a sede da cidade para conseguir usar o transporte público concedido pelo município. Em todo caso, há um deslocamento que nem a prefeitura, nem a universidade cobrem. Somente com a chegada do auxílio, foi possível administrar o deslocamento com mais tranquilidade. Para ela, os primeiros semestres foram difíceis e ao mesmo tempo novo, pois experienciou logo no início da graduação o Ensino Remoto e que mesmo sendo menor a quantidade de horas-aula, esperava-se que o aluno

atendesse as demandas do Ensino Presencial, como a efetivação das atividades e dos trabalhos solicitados pelos professores, bem como da experiência de ser monitora em eventos ofertados pela instituição de ensino. Neste sentido, a participante relata que passar por esse processo foi algo desafiador para si, tendo em vista o isolamento social por conta da pandemia e por está no período inicial da graduação.

[Bellatrix-Trecho 01]: “[...] mais um dos desafios que apareceu que eu acho que tipo assim, se eu fosse mais fraca eu teria desistido é porque há, eu não tinha notebook, eu vim ter faz um... pouco tempo né, não tá nem com um 1 ano que tenho notebook e uma das coisas que pesava muito era justamente por conta disso, eu fazia as atividades no celular e enviava pra uma amiga minha e ela formatava e enviava pra professora sempre foi assim, só que eu me sentia que eu tava incomodando, tendo que pedir pra outra pessoa pra fazer esses tipos de coisas, porque eu não tinha notebook e aí também a internet, no tempo da pandemia aqui na minha casa não tinha internet e era algo que dificultou no processo, quando tava no Ensino Remoto tive que ir lá pra minha tia, pra casa de vizinhos, né, pra ter que ter acesso a internet pra assistir as aulas, então um desafios foi o acesso a internet e a computador, né, eu to lembrando agora só que aí, graças á Deus com o Pibid que eu participei eu conseguir comprar um notebook, agora aqui na minha casa eu conseguir colocar internet e as coisas vem desenrolando”.

Bellatrix relata que um dos desafios presentes nos semestres iniciais foi o fato de não ter equipamento necessário para realizar as atividades que os docentes solicitam, como não ter um notebook, pois fazia no celular as atividades e que contou com a ajuda da colega para efetivação das tarefas. Ela também destaca que o acesso a internet foi um fator que de forma negativa afetou suas demandas no período do Ensino Remoto, uma vez que para assistir às aulas na plataforma virtual, Google Meet, teria que se deslocar para casa da tia ou de vizinhos para ter acesso às aulas. E que por meio do Programa Pibid conseguiu uma instabilidade financeira que contribui para que suas demandas emergentes fossem parcialmente supridas.

A participante, Maia, também passa pela mesma situação de Bellatrix:

[Maia-Trecho 01]: “[...] como a (falou o nome da entrevistada 01) falou que ela não tinha notebook, eu também não tinha notebook, né, fui conseguir é, eu acho que era um que o meu irmão tinha, mas já tava todo, não tava assim de bom estado tipo o teclado já não era bom, tom de pet também não, eu não sei como eu fazia trabalho [...]”.

5.1. SOBRE AS VIVÊNCIAS DE LETRAMENTOS ACADÊMICOS E NA ACADEMIA

5.1.1. Produção Oral

Todas as participantes demonstraram dificuldade na produção de gênero oral, tanto pelo desconhecimento do formato do gênero, quanto pela falta de experiência no uso de

produções acadêmicas públicas, que colocavam em risco a sua face. Algumas chegam a citar medo dos/as docentes, como é o caso de Bellatrix.

[Bellatrix-Trecho 01]: “É pronto a questão dos gêneros acadêmicos né? E como bem pontuou o seminário acho que é o que pega todo mundo porque a gente não tem esse hábito né? E o ensino médio não tinha. Tive poucas apresentações de seminário. E uma das coisas que me fez querer desistir ou seja acredito que foi um seminário também porque logo no primeiro semestre eu tive um seminário e eu fiquei louca porque na hora do seminário do do ensino médio, né? **E eu tinha muito medo de falar em público, muito tímida, enfim. Aí ela vai concentrar na professora XX aí eu fiquei pensando em desistir porque eu achava que eu não ia conseguir prestar esse seminário diante da de uma professora doutora doutora diante dos alunos né? Eu me senti incapaz só que aí eh no meu grupo a gente se dedicou e estudou a semana todinha vai dizer ensaiando e deu tudo certo**”.

Mira, narra sobre sua primeira experiência no Ensino Remoto de apresentação em grupo por meio do seminário na universidade:

[Mira-Trecho 01]: “É bem, eu tinha uma experiência no ensino médio de muita apresentação em grupo só que a gente chamava de apresentação em grupo. Cada um a gente segura no cartaz e era isso. De quando eu cheguei na universidade que foram falar que a gente ia apresentar **seminário** ... **gente, o que é isso?** Então pra mim **foi muito complicado entender que era a mesma coisa** praticamente e também foi muito difícil porque na minha época era no ensino remoto e eu consigo ficar muito mais nervosa apresentando eh online do que lá presencial, lá presencial pra mim é de boa. Boa. Mas o online vem pra tem.

Soraya, também relata sua experiência com seminário e de que a ansiedade tomou conta de si, ao se visualizar como seria a apresentação no dia seguinte:

[Soraya- Trecho 1]: “Aí eu lembro gente que **antes do seminário**, né? Antes do dia da apresentação foi pesado, viu? Porque eu tipo eu sempre fui muito tímida, né? Só que eu também quando precisa assim no caso, né? Eu sempre consigo desenrolar e tal. Mas eu fiquei assim por ter sido o primeiro grupo, foi pesado porque era professora XX também, sei lá. Aí eu lembro que um dia antes da apresentação, né? **Eu fiquei ansiosa, tipo muito ansiosa mesmo assim pensando como é que ia ser no outro dia (...)**”.

5.1.2. Produção Escrita

As participantes, Mira e Soraya, apresentaram suas dificuldades em relação ao processo de produção escrita, uma vez que ambas não tinham conhecimento dos gêneros produzidos antes de ingressar à universidade. Mira enfatiza que seu contato com os gêneros se deu por meio da escrita deste para submissão em um evento da universidade, como destaca no trecho a seguir:

[Mira- Trecho 01 - produção escrita]: “[...] mais recentemente eu tive com **resumo expandido pra semana universitária** e agora eu estou tendo **experiência de escrever um artigo, escrevi outro resumo expandido você vai ver no artigo. E aí eu consegui entender que o segredo do, desse gênero é você começar**”.

*[Soraya-Trecho 1]: “A primeira vez que a professora pediu um **fichamento**, ela ficava falando e explicando assim, gente isso aqui é um fichamento e eu na minha cabeça **o que é um fichamento**? A gente ficava imaginando o que era né, pelo nome e tal, aí depois dela explicar, **era tipo tão complexo** né, e os outros também, **resenhas** essas coisas também foi de boa, só era mais **a questão do contato e coisas novas** que a gente não tinha tanto contato né, a questão de **artigo** também que é uma das coisas também que a gente não tinha muito contato e foi mais ou menos isso”.*

Para Soraya que também relata sobre o contato com os gêneros escritos, sendo por meio das atividades avaliativas propostas pelos docentes de disciplinas do Curso, como forma de avaliar o que aprenderam com os conteúdos abordados em sala. Portanto, para ambas as participantes as experiências com os gêneros só foi possível em práticas que a academia exigiu das discentes durante o seu percurso de formação.

5.1.3. LEITURA

No diálogo sobre a leitura, ambas as participantes da Roda de Conversa destacam obstáculos encontrados durante a realização da leitura de textos teóricos das disciplinas, elas relatam que a linguagem presente nos textos é mais complexa, do que estavam habituada a lidar, exigindo assim uma ampla compreensão e ressignificação do texto. Mira, destaca em seu relato que uma das disciplinas do Curso chegou a causar algumas impressões não tão boas, essas impressões estariam relacionadas aos textos, tanto que em uma das experiências com a leitura ela teve que realizar a leitura mais de uma vez para que pudesse compreender o texto, como podemos observar a seguir;

*[Mira- Trecho 02]: “Bem gente, como eu já estava falando aqui, que eu já tinha falado aqui no chat, teorias linguísticas foi a disciplina que me **traumatizou um pouco em relação aos textos teóricos** porque quando começou aquela escrita ali (...) Que a de escrita eu acho que a mais **acadêmica** possível do primeiro semestre é a teoria linguística foi muito complicado, **eu tive que ler os textos umas três vezes pra entender o que estava escrito**, eu fiquei tão traumatizada com essa disciplina de um jeito que quando foi no terceiro semestre, **eu fui ser monitora de teoria pra ajudar o pessoal** no primeiro semestre e **foi uma época que eu mais estudei na minha vida**, porque eu tinha que **ler os textos de novo, compreender, escrever aquele texto** praticamente novamente numa **linguagem mais fácil** pros meninos conseguirem entender”.*

Soraya também enfatiza em seu diálogo a dificuldade em concentrar-se na leitura dos textos acadêmicos e que é necessário realizar a leitura de um parágrafo várias vezes para que possa entender, como ressalta a seguir:

*[Soraya-Trecho 01]: “A **leitura dos textos teóricos**, né? Porque visto que é uma são tipos de **textos que tem uma linguagem muito complexa**, né e que é uma coisa é difícil ainda mais, porque eu tenho assim uma certa **dificuldade de concentração** né aquela coisa, você **lê um***

texto, mas você tem que ler, volta ali no parágrafo, uma, duas, três vezes, pra você poder entender. E assim, é isso. Até hoje eu tenho essa dificuldade e aí eu não foi diferente também não.

Para ambas as participantes as leituras dos textos durante os primeiros semestres do curso eram complexas para o seu entendimento, sendo assim a falta de compreensão sobre os textos é ocasionada pelo fato de que as alunas tiveram seu primeiro contato com os gêneros acadêmicos, pois elas possuíam apenas a formação do senso comum durante o período da vida estudantil na educação básica e não se encontravam preparadas para lidar com situações da academia.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa, realizada como trabalho de conclusão e curso, tem por objetivo principal analisar os processos de letramentos vivenciados por mulheres do interior (zona rural) durante o período de formação acadêmica. Para tanto, como teoria e método utilizaremos a ADC (FAIRCLOUGH, [1992] 2001, 2003; CHOULIARAKI, FAIRCLOUGH [1999] 2007;), assim como trataremos do conceito de letramento social (STREET, 2014; MAGALHÃES, 2005; KLEIMAN, 2016; RABELO, 2017) para abordar sobre o letramento acadêmico e letramento na academia como processo de empoderamento das mulheres. Assim, foram investigados, por meio da análise do discurso crítica de narrativas breves as experiências vivenciadas por estudantes mulheres, alunas do curso de Letras- Língua Portuguesa, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afrobrasileira.

Os temas tratados foram: a) Permanência; b) Estrutura; c) Produção oral de gêneros do discurso; d) Escrita de gêneros do discurso; e e) Leitura. As jovens revelaram as dificuldades estruturais para a sua permanência e a condicionaram ao pagamento de bolsas de estudo. Em relação à leitura, produção de gêneros (oral e escrita), em todos os casos, foram identificadas dificuldades em relação ao desconhecimento do gênero, bem como à falta de experiência na produção. Entendemos que o conhecimento linguístico é fator primordial para a compreensão leitora dos gêneros. Assim, por mais que as alunas se esforçassem para acessar os textos, havia entraves estruturais, sintáticos e lexicais (desconhecimento do formato, falta de familiaridade com as estruturas sintáticas mais longas e/ou complexas e amplo repertório técnico).

Dessa forma, apesar da pesquisa de somente realizada com o diálogo de quatro alunas, demonstra a necessidade de aprofundamento do problema do letramento acadêmico de

estudantes universitários com um novo perfil socioeconômico. São problemas de gênero, mas também são problemas de classe e raça. Esse recorte dado na pesquisa precisa ser ampliado para que outros grupos possam refletir sobre suas vivências acadêmicas.

É importante destacar que as narrativas das participantes da roda de conversa foram instrumentos de referência similares às experiências da pesquisadora deste artigo. Mediante a isso, os resultados durante a realização desta pesquisa foram alcançados, uma vez que identificamos por meio das narrativas das estudantes que as experiências com os letramentos vivenciados contribuíram para sua formação, no sentido de utilizá-los como instrumento empoderador capaz de transformar suas vidas, apesar de todos os desafios que enfrentaram dentro e fora da academia, ambos foram superados.

REFERÊNCIAS

- CHOULIARAKI, Lilie; FAIRCLOUGH, Norman. **Discourse in late modernity: Rethinking Critical Discourse Analysis**. Edinburgh University Press: 2007 [1999].
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- DEL PRIORE. **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2001, 5. ed (org).
- HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2017.
- KLEIMAN, Angela B; ASSIS, Juliana Alves (organizadoras). **Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita /** – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016. – (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).
- OLIVEIRA, Eliane Feitosa. **Letramento Acadêmico: Breve Análise dos conflitos que emergem no uso de resenhas por parte de alunos ingressantes do domínio acadêmico**. Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 2009-2011.
- PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria. **Nova História das mulheres no Brasil**- 1.ed., reimpressão São Paulo: Contexto, 2013, p. (333-356).
- FREIRE, Paulo, 1921-1997. **Educação como prática da liberdade** [recurso eletrônico] /Paulo Freire. -1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

MAGALHÃES, Isabel; MARTINS, André Ricardo; Resende, Viviane de Melo. **Análise de Discurso Crítica: Um método de pesquisa qualitativa**. - Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017, p. 56.

RESENDE, Viviane de Melo; RAMALHO, Viviane Vieira. **Análise De Discurso Crítica, Do Modelo Tridimensional À Articulação Entre Práticas: Implicações Teórico-Metodológicas**. Linguagem em (Dis)curso - LemD, Tubarão, v. 5, n.1, p. 185-207, jul./dez. 2004.

STREET, Brian V; BAGNO, Marcos. **Letramentos Sociais: Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Editora: Parábola, 2014.

SILVA, Ana Paula Rabelo e. **Os processos de letramentos nas transformações de identidades de três gerações de mulheres escolarizadas**. Ana Paula Rabelo e Silva.- 2017. 360f.:il.color. Tese (doutorado)- Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2017. Orientação: Prof. Dr. Maria Izabel Santos Magalhães.

ANEXO 1-ROTEIRO DE PERGUNTAS (RODA DE CONVERSA)

- Perfil das estudantes (Curso, Idade, Semestre e Cidade que reside);

- Acesso e Permanência (Dificuldades);

01- Pretendiam em algum momento desistir do curso/universidade?

02- Quais foram os motivos que levou a pensar em desistir?