

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE A ESCRITA ACADÊMICA: ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS E PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM FOCO

Camila Duarte de Souza; Jéssica do Nascimento Rodrigues

Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias

miladuarte20@gmail.com

Universidade Federal Fluminense

jessica_rodrigues@id.uff.br

Resumo O presente artigo objetiva analisar, por intermédio de uma pesquisa de cunho qualitativo, as representações sociais de alunos das áreas de Letras e Pedagogia e de professores da educação básica em relação à escrita de textos acadêmicos. Para tanto, foi aplicado um questionário semiestruturado em um curso de extensão voltado para o estudo de gêneros acadêmicos em uma universidade pública do Rio de Janeiro. Neste caminho de investigação, os Estudos do Letramento e a Teoria das Representações Sociais foram os pressupostos teóricos utilizados. Entre os resultados, destacam-se a resenha como gênero acadêmico mais solicitado pelos docentes bem como uma representação social da universidade (e de suas práticas letradas) como uma instituição altamente exigente em relação ao ensino médio e à educação básica como um todo.

Palavras-chave: Letramento acadêmico, Ensino-aprendizagem da escrita, Representações Sociais.

1 INTRODUÇÃO

Pesquisadores que se debruçaram sobre a questão do letramento acadêmico, seja no curso de Letras seja no de Pedagogia (SOUZA; BASSETO, 2014; SILVA; PEREIRA, 2013; FIAD; MIRANDA, 2014; MARINHO, 2010; FIAD, 2011; FISCHER, 2010; BERTOLUCI, 2009; ASSIS, 2014), reforçam a existência de dificuldades enfrentadas pelos estudantes universitários quando o assunto é a escrita de gêneros acadêmicos. A não familiarização do estudante com tais textos e a ausência de um trabalho efetivo e sistemático com a escrita, por exemplo, são mencionadas como algumas das insuficiências com as quais o estudante universitário se depara.

Não obstante as dificuldades dos graduandos, a prática de ler-escrever textos de domínio acadêmico é primordial para a sua formação como docentes, no que se refere à constituição de professores pesquisadores, que se engajam nas práticas sociais letradas de seu trabalho, também como formadores dos discentes da educação básica. A leitura e a escrita acadêmica, como reitera Kleiman (2007), compõem o trabalho docente, promovendo aos professores do ensino fundamental e médio subsídios para a releitura do currículo, para a proposição de práticas pedagógicas que extrapolem os manuais didáticos, para a atuação engajada e crítica na realidade em que atuam. Logo, o letramento acadêmico contribui com a formação constante do professor reflexivo e crítico.

(83) 3322.3222

contato@ceduce.com.br

www.ceduce.com.br

Em suma, a observação das dificuldades dos universitários no que tange às práticas acadêmicas gerou um interesse de pesquisa sobre o letramento acadêmico. Dessa maneira, por intermédio de uma pesquisa de cunho qualitativo, investigam-se as representações sociais de alunos das áreas de Letras e Pedagogia e de professores da educação básica em relação à escrita de textos acadêmicos.

Nesse caminho de investigação, os Estudos do Letramento (STREET, 1984, 2010; KLEIMAN, 2007) e a Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 2015; JODELET, 2001) serão os pressupostos teóricos utilizados. A escolha dos Estudos do Letramento é condizente com os objetivos deste trabalho, uma vez que concebe o letramento como uma prática social. Já a escolha da análise das representações sociais vai ao encontro do trabalho de Assis (2016, p. 64), para quem as representações sociais “não só condicionam fortemente o desenvolvimento e o sucesso de um projeto de ensino, como também estão na base de sua própria realização”, e daí decorre sua relação com os Estudos do Letramento.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 LETRAMENTO, LETRAMENTOS E LETRAMENTO ACADÊMICO

A palavra *letramento*, que teve sua origem na palavra inglesa *literacy*, aparece no vocabulário dos estudiosos de Educação e Estudos Linguísticos na segunda metade da década de 1980. Formular uma definição para esse conceito não é uma tarefa fácil, uma vez que “letramento cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais” (SOARES, 2016, p. 66). O que se deve levar em consideração é que o fato de que letramento transborda o sentido de alfabetização, uma vez que implica a prática social da leitura e da escrita.

Em função do caráter social das práticas letradas, que apresentam significados peculiares nas diversas instituições e grupos sociais, convém ressaltar a existência de múltiplos letramentos. Esses dependem dos grupos sociais no quais se encontram (FIAD, 2011). Existiriam, por exemplo, o letramento escolar, o letramento digital, o letramento familiar, só para citar alguns. Nesse contexto, cabe citar o letramento acadêmico, aquele vivenciado no contexto universitário.

Emprega-se aqui o termo *Estudos do Letramento* para se referir ao que muitos pesquisadores, como Street (1984, 2010), nomeiam de *Novos Estudos do Letramento*. O adjetivo “novo” se deve à “virada social” que essa teoria trouxe aos estudos. Se antes as pesquisas sobre a língua escrita focalizavam a mente

do indivíduo, agora passaram a considerá-la a partir do contexto das práticas sociais, ou seja, o letramento depende dos contextos sociais em que a língua escrita se inclui (GEE, 2000). Embora nos países de língua inglesa o termo *literacy* tenha se mantido dentro dessa nova perspectiva, optando por adicionar o adjetivo “novo”, outro termo, no Brasil, foi criado pelos pesquisadores – *letramento* – a fim de distinguir os usos da língua escrita na vida social da alfabetização. Logo, no País, todos os estudos de letramento são novos e datam somente da década de 1990, não sendo necessário, portanto, que se use o adjetivo “novo” (KLEIMAN, 2008). Os Estudos do Letramento surgiram, então, de insatisfações com concepções anteriores acerca do letramento, as quais, muitas vezes, privilegiavam os gêneros do discurso das classes dominantes, além de elencar como superiores as sociedades que possuíam a escrita em relação às sociedades ágrafas (FIAD, 2015).

2.2 AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

A Teoria das Representações Sociais¹, ou teoria do senso comum, considera que coexistem dois modos de conhecimento e de aquisição do conhecimento compreendidos em duas maneiras divergentes de universo de pensamento: os universos reificados e os universos consensuais. No primeiro, são produzidos os saberes denominados científicos e eruditos; esse seria, por assim dizer, o universo da ciência. Por outro lado, os saberes gerados no cotidiano das pessoas comuns fazem parte do universo consensual; então, nele é que são produzidas as representações sociais.

À Teoria das Representações Sociais, interessa como o conhecimento produzido pela ciência, no universo reificado, se transforma em senso comum, domínio do universo consensual. Na verdade, a finalidade de todas as representações sociais é tornar familiar algo não familiar. A dinâmica de familiarização ocorre na medida em que os objetos e os acontecimentos são reconhecidos e compreendidos com base no já conhecido. Em decorrência disso, “a memória prevalece sobre a dedução, o passado sobre o presente, a resposta sobre o estímulo e as imagens sobre a ‘realidade’” (MOSCOVICI, 2015, p. 55). Uma vez que a interpretação e a compreensão do novo ocorrem a partir do já conhecido, não são raras as vezes em que há atritos entre este e a novidade.

No que tange aos atritos, Assis (2014) acredita que a Teoria das Representações Sociais pode auxiliar na compreensão de alguns obstáculos referentes ao processo de ensino-

¹ O conceito de representação social foi introduzido por Moscovici na obra *La Psicanalyse: son image et son public*, publicada em 1961, na França.

aprendizagem, tendo em vista que, por vezes, tal processo é marcado pelo confronto (ainda que de forma implícita) entre saberes originários de grupos sociodiscursivos diversos e aqueles legitimados pela ciência. A autora assume que o processo de aprendizagem pode ser facilitado pelo estabelecimento de um diálogo entre conceitos científicos e os saberes advindos de outros campos (ASSIS, 2014).

Assim como a pesquisadora, admite-se que a conjugação entre os saberes do senso comum e os saberes da ciência, isto é, a interpenetração entre o universo reificado e o universo consensual, muito tem a oferecer à pesquisa voltada para o campo educacional. A esse respeito, Rangel (1999, p. 48) comenta que “o processo de representação interessa, portanto, à didática como disciplina que se ocupa das relações entre professores, alunos, conteúdos, formas e contextos de ensino”.

Refletindo sobre essa teoria no campo da educação, mais especificamente na formação de professores, pode-se dizer que a representação social é relevante para o estudo do processo de ensino-aprendizagem assim como a figura do professor também é importante no processo de formação das representações sociais. Isso porque, segundo Moscovici (2015), são os pedagogos, os ideólogos, os popularizadores da ciência ou sacerdotes (chamados por ele de representantes da ciência, da cultura e das religiões) que criam e transmitem as representações sociais. Isso se dá em virtude da influência exercida por esses papéis sociais no comportamento do indivíduo dentro da sociedade.

Nesse sentido, acredita-se na importância de ouvir os estudantes-professores, a fim de que se conheçam suas representações sociais acerca da escrita acadêmica e de suas implicações na formação docente. Investigar suas representações acerca do processo de ensino-aprendizagem é de suma importância, haja vista que tais visões podem guiar suas práticas, podendo ajudá-los ou servir como um entrave na prática acadêmica.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Alguns trabalhos que se debruçaram sobre os estudos do letramento acadêmico utilizaram a Teoria das Representações Sociais como proposta metodológica (ASSIS, 2014, 2016; MAGALHÃES, 2005; SANTOS, 2004; OLIVEIRA; ARAÚJO, 2017; BENFICA, 2017), a partir de dispositivos enunciativos que objetivaram ouvir os estudantes universitários no caminho de sua formação. Tal atitude é o que se almeja neste trabalho, baseando-se na premissa de que “a reflexão é um dos pilares de sustentação do processo de formação profissional em curso” (ASSIS, 2016, p. 72).

A coleta de dados foi feita por meio de um questionário semiestruturado aplicado no curso de extensão *Ensino e prática de textos acadêmicos na universidade*, realizado ao longo de 7 encontros em uma universidade federal do Rio de Janeiro no segundo semestre de 2017. Houve uma procura muito grande pelo curso, o qual totalizou 54 inscrições em apenas uma semana. Destas, selecionaram-se 30 estudantes, sendo 10 professores da rede pública de ensino e 20 graduandos em Pedagogia e Letras. Seu objetivo foi o de proporcionar um trabalho propedêutico e regular com textos escritos típicos do ambiente universitário, por meio de oficinas de leitura e escrita, aos alunos. Além disso, intencionou-se promover o debate, a análise e a escrita de textos acadêmicos, especificamente fichamentos, resumos e resenhas (gêneros muito comuns nas referidas licenciaturas), de modo que os cursistas (graduandos e docentes da educação básica) se sentissem mais familiarizados com tais gêneros, como um mecanismo de inserção nas práticas letradas acadêmicas.

O curso culminou com a escrita de uma resenha; porém, dos 25 respondentes, apenas 12 entregaram o texto. O questionário, aplicado no primeiro encontro, ocorrido em setembro de 2017, contava com 11 questões, das quais selecionamos três para análise no presente trabalho. São elas: 1) “Quais os gêneros textuais cuja escrita é (foi) mais solicitada na universidade?”; 2) “Quando você pensa em escrita acadêmica (aquela solicitada na universidade), quais são as três palavras/expressões que lhe vêm à cabeça?”; 3) “De acordo com as suas experiências, cite três habilidades que você considere mais importantes para a escrita de textos acadêmicos”.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

No que se refere à primeira pergunta, “Quais os gêneros textuais cuja escrita é (foi) mais solicitada na universidade?”, os dados foram organizados no Quadro 1.

Quadro 1 – Gêneros textuais

Gêneros textuais	Número de ocorrências
Resenha	12
Fichamento	10
Artigo	9
Resumo	9
Relatório	4
Monografia	3

Esses dados demonstram um contato dos estudantes com alguns gêneros acadêmicos, sendo a resenha a mais cobrada na universidade, com 12 ocorrências, seguida pelo fichamento, com 10 ocorrências. Souza e Basseto (2014), que analisaram as experiências de leitura e produção de textos de alunos de um curso de licenciatura em Letras, encontraram resultado semelhante, com a prevalência de fichamento e resenha, sendo apontados por 22 e 21 alunos, respectivamente. Fiad e Miranda (2014), por meio da investigação de práticas letradas em um curso de Letras de uma universidade pública, constataram que todos os sujeitos participantes da pesquisa apontaram a resenha como texto cuja escrita lhes foi solicitada.

A predominância da produção de resenha na universidade se deve ao fato de a mesma ser um dos gêneros mais importantes a serem apropriados pelos graduandos (ASSIS, 2014a). Consoante Assis (2014a, p. 549), a apropriação desse gênero pelo discente muito provavelmente “irá lhe permitir avançar em relação à apropriação de outros gêneros caros à vida acadêmica, tais como o projeto de pesquisa, o artigo científico, a dissertação de mestrado e a tese de doutorado, por exemplo”. Trata-se de um gênero que permite ao estudante, em síntese, o desenvolvimento de sua autonomia e de sua autoria na escrita.

No que tange à segunda pergunta, “Quando você pensa em escrita acadêmica (aquela solicitada na universidade), quais são as três palavras/ expressões que lhe vêm à cabeça?”, cinco tendências de representações sociais se mostraram evidentes. A primeira, que foi a mais recorrente, somando 17 palavras, reside no fato de que alguns alunos caracterizaram a escrita acadêmica com palavras que indicam norma culta e formalidade, revelando uma representação social acerca do alto grau de monitoramento em textos acadêmicos, o que também pressupõe a complexidade desse tipo de escrita.

“Fomalidade” (Fátima²)
“Bom vocabulário” (Lúcia)
“Elaborada” (Raiane)
“Culta” (Raiane)
“Escrita formal, com palavras sofisticadas” (Gabriele)
“Palavras rebuscadas” (Tatiana)
“Escrita formal” (Bruna)

Não se pode dizer que esse grupo de respostas não era esperado, uma vez que se entendem os gêneros acadêmicos, segundo Souza e Basseto (2014, p. 86), “como os textos escritos que são produzidos e que circulam no âmbito universitário como meio de comunicação entre professores, pesquisadores e alunos, com diferentes propósitos comunicativos como, por exemplo, divulgação de pesquisa [...]”. Como se pode notar, esses

² Todos os nomes são fictícios.

textos possuem uma grande repercussão no contexto da universidade, o que faz com que os alunos se mostrem assaz cuidadosos e atentos quanto à escrita acadêmica, uma vez que essa demandaria um maior monitoramento nos textos.

A segunda tendência comunga com a primeira, na medida em que também evidencia uma preocupação com a normalização desses gêneros, com a regra:

- “ABNT” (Hélio)
- “Regras” (Flávia)
- “Citações” (Lúcia)
- “Normas da ABNT” (Bianca)

Esse bloco temático destaca uma representação social atinente a uma escrita menos livre, com o que se pode chamar de maneira acadêmica de escrever, a qual tem de estar sempre atenta às normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Tais normas estão ligadas às práticas acadêmicas letradas cotidianas que exigem dos estudantes a padronização dos textos que circulam nos periódicos, nos anais de eventos e nos trabalhos de conclusão de curso, para citar alguns.

Um grupo de respostas à terceira pergunta também vai ao encontro das representações sociais que destacam a norma culta, o monitoramento, o “bom” vocabulário quando se trata de escrita acadêmica.

- “Domínio da linguagem” (Hélio)
- “Atenção, foco e principalmente domínio da língua” (Vinicius)
- “Escrever de acordo com a norma culta e produzir textos coesos” (Samuel)
- “Coesão” (Karina)
- “Bom domínio da norma padrão da língua portuguesa, além de saber escrever de forma coesa e coerente” (Marcela)
- “Bom vocabulário” (Lúcia)
- “O conhecimento das regras ABNT” (Tatiana)

Não obstante a relevância que se deve dar às regras, à norma culta, nas respostas vistas anteriormente, percebe-se uma preocupação excessiva com a estrutura, com a forma do texto acadêmico, quando, na verdade, o conteúdo é também de suma importância. Logo, as representações sociais da escrita acadêmica até aqui revelam um campo semântico rígido que limita a escrita às normas gramaticais e técnicas, como se o domínio da língua portuguesa e da NBR bastasse para a escrita de textos de domínio acadêmico.

A terceira tendência revela representações sociais ligadas ao universo semântico do sofrimento e das dificuldades, com um total de 15 palavras.

- “Despreparo” (Raquel)
- “Dificuldade” (Sabrina)
- “Difícil” (Raiane)
- “Não vou conseguir escrever” (Gabriele)
- “Medo” (Thainá)
- “Terror” (Bárbara)

“Desespero” (Bárbara)

“Pânico” (Bárbara)

“Bloqueio” (Glória)

“Insegurança” (Glória)

Como se pode observar, esses itens lexicais revelam representações negativas no que se refere à escrita acadêmica, vista como algo maçante, assustador, que oferece muitas dificuldades ao graduando. Resultado semelhante se encontra em Assis (2016), que aborda a relação entre letramento acadêmico e representações sociais e que apresenta um resumo de resultados obtidos por Assis (2015), cujos objetivos são, entre outros, os de descrever e analisar o processo de formação inicial de estudantes universitários da área de Letras, tendo em vista sua inserção nas práticas de letramento acadêmico e apreender as representações sociais sobre as práticas de leitura e escrita no discurso dos estudantes.³ A autora expôs os resultados obtidos na primeira etapa de seu trabalho, que se valeu de um questionário composto por 26 questões. Para citar um dos seus resultados, já que interessa a esta pesquisa, a escrita acadêmica foi caracterizada, pelos alunos, por expressões como “dificuldade, algo árduo, necessidade de esforço, medo de errar”.

Santos (2017), que se propôs a analisar representações de ingressantes na universidade acerca de suas escritas e as implicações dessas percepções no letramento acadêmico, afirma que a esfera acadêmica possui peculiaridades e essas, segundo suas análises, “assustaram” os ingressantes em virtude de eles não dominarem as práticas languageiras desse meio.

Consoante Carvalho (2013), muitas das dificuldades enfrentadas pelos alunos de cursos superiores decorrem dos usos de linguagem envolvidos nos processos de aquisição, elaboração e expressão do conhecimento vivenciados no ensino básico, que em muito divergem dos usos que lhes são solicitados na universidade. Soma-se a isso o fato de ser recorrente a falta de orientações por parte dos professores no que concerne à produção – e também leitura – de gêneros acadêmicos (FISCHER, 2008; FIAD; MIRANDA, 2004; BERTOLUCI, 2009; SOUZA; BASSETO, 2014).

A quarta tendência apresenta representações sociais que, de certa forma, envolvem aspectos inerentes ao próprio processo de escrita. As palavras utilizadas pelos estudantes estão relacionadas à escrita como uma ação que demanda organização, sistematização, leitura e, claro, experiência. Logo, são representações sociais que evidenciam o reconhecimento dos estudantes a respeito da complexidade da escrita, já que lhes exige uma série de atividades interconectadas, da leitura à textualização.

“Leitura” (Simaria)

³ A autora pretende acompanhar um grupo de alunos do curso de Letras da PUC Minas desde o seu ingresso na universidade (em 2014) até a conclusão do curso.

- “Sistematização” (Fátima)
- “Pesquisa” (Sara)
- “Leitura sobre o assunto” (Samuel)
- “Planejamento prévio, organização de ideias” (Samuel)
- “Prática de produção de texto e reescrita de textos” (Samuel)
- “Dedicação” (Joice)
- “Organização” (Joice)
- “Experiência” (Marcela)

A quinta tendência demonstrou representações sociais relacionadas ao amadurecimento crítico e à autoria, como uma forma de exposição de suas próprias ideias, fundamentadas em leituras outras. Embora tenham aparecido em poucas respostas, essas representações sociais comprovam que, para além de uma escrita centrada em aspectos gramaticais e técnicos, os estudantes reconhecem a necessidade de desenvolvimento reflexivo e crítico de suas leituras.

- “Escrita bem fundamentada” (Simaria)
- “Produção autoral” (Sara)
- “Argumentação fundamentada” (Daniela)
- “Plágio nunca” (Giulia)
- “Comunicação (dividir minha opinião com os outros)” (Lívia)

Tendência semelhante foi observada em algumas respostas à terceira pergunta, referente às habilidades que os graduandos consideram mais importantes para a escrita de textos acadêmicos.

- “Conhecimento do *conteúdo* sobre o qual vai escrever” (Hélio, grifo nosso)
- “Grande repertório em termos de *acúmulo de leituras* variadas sobre determinado tema” (Vinicius, grifo nosso)
- “Bastante *leitura, pesquisa*” (Sara, grifo nosso)
- “Pensamento *crítico e reflexivo*” (Lúcia, grifo nosso)
- “Argumentar ideias no decorrer do texto” (Raiane)
- “Foco no *conteúdo*” (Bárbara, grifo nosso)
- “Fazer fichamentos dos textos lidos” (Bianca)

Pode-se perceber, nessas respostas, um amadurecimento do aluno quanto à escrita acadêmica, pois há uma preocupação excessiva com o conteúdo, com o *ter o que dizer*, bem como com a reflexão e a pesquisa, também realizadas por meio de extensas e densas leituras. Araújo e Bezerra (2013, p. 26), em um estudo que investiga as práticas de leitura e escrita acadêmicas no primeiro ano de um curso de Letras, encontraram resultado semelhante, na medida em que os alunos afirmaram que a universidade exige mais raciocínio que o ensino médio, aditando um deles que “a universidade desperta mais o senso crítico, outros caminhos de pesquisa”. Em outras perguntas, percebem-se respostas que caminham no sentido dessa comparação. A título de exemplo, apresenta-se a seguinte:

- “A escrita cobrada na educação básica era pautada basicamente em responder diretamente apenas o que era pedido, muitas vezes um ‘copiar e colar’ do que era ensinado nos livros. Já na faculdade há uma cobrança por

uma escrita mais culta e que desenvolva uma discussão a respeito de determinado assunto”⁴.

Por fim, pode-se dizer que há uma representação social da universidade (e de suas práticas letradas) como uma instituição altamente exigente em relação ao ensino médio e à educação básica como um todo.

6 CONCLUSÕES

Pôde-se, por meio deste artigo, corroborar com pesquisas anteriores no que tange à dificuldade que estudantes universitários e professores enfrentam com a escrita de gêneros acadêmicos, o que dificulta sua inserção nas práticas letradas da universidade. Tal resultado mostra-se proeminente a partir de representações sociais ligadas ao universo semântico do sofrimento e das dificuldades, salientando-se palavras como “pânico”, “medo” e “dificuldade”.

Revelaram-se também representações sociais que restringem a escrita às normas gramaticais e técnicas, como se o seu domínio fosse suficiente para a escrita de textos de domínio acadêmico. Na contramão desses resultados, foram observadas representações que demonstram o reconhecimento dos alunos no que se refere à complexidade da escrita bem como representações relacionadas ao seu amadurecimento crítico, evidenciando que os estudantes reconhecem a importância da reflexão quanto às suas leituras, apesar de essas terem aparecido em poucas respostas.

Não obstante a diversidade de respostas, muitas delas caminharam para uma representação social da universidade como uma instituição em que muito se exige do aluno em comparação com a educação básica.

Em suma, acredita-se na relevância de estudos sobre as práticas de escrita acadêmica, pois o que se vê atualmente é: de um lado, professores que insistem em dizer que os alunos não chegam preparados à universidade, que são iletrados; de outro, estudantes que alegam que os professores não lhes dão subsídios para que ingressem, de fato, nas práticas de letramento acadêmico (SOUZA; BASSETO, 2014; FIAD; MIRANDA, 2014). Então, o que de fato acontece nas universidades ou fora delas que tanto dificulta os letramentos de estudantes universitários? Cumpre ressaltar que não se almejou, aqui, uma simples resposta a esse impasse, bem como não se pretendeu elencar culpados, mas sim entender melhor as representações sociais dos estudantes universitários dos cursos de Letras e Pedagogia bem como de professores de educação básica acerca da escrita de textos acadêmicos, haja vista a

⁴ Resposta à seguinte pergunta: De que maneira a sua experiência com a escrita na educação básica se aproxima ou se afasta daquela praticada no ensino superior?

importância de se formarem professores reflexivos e críticos, isto é, que reflitam sobre suas práticas em constante processo de ensinar-aprender.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Camila Maria; BEZERRA, Benedito, Gomes. Letramentos Acadêmicos: Leitura e Escrita de Gêneros Acadêmicos No Primeiro Ano do Curso de Letras. **Diálogos – Revista de Estudos Culturais e da Contemporaneidade**, n. 9, maio/jun. 2013.

ASSIS, Juliana Alves. Representações sociais e letramento. In: KLEIMAN, Ângela B.; ASSIS, Juliana Alves (Orgs.). **Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016. p. 63-88.

_____, Juliana Alves. Ações do professor e do universitário nas práticas de ensino e de aprendizagem da escrita acadêmica: o papel da avaliação e da reescrita no processo de apropriação do gênero resenha. **Eutomia**, Recife, v. 13, n. 1, p. 543-561, jul. 2014a.

_____, Juliana Alves. Representações sobre os textos acadêmico-científicos: pistas para a didática da escrita na universidade. **Estudos linguísticos**, São Paulo, v. 43, n. 2, p. 801-815, maio/ago, 2014b.

BENFICA, Welessandra Aparecida. **A escrita de educandos (as) em formação para atuação nas escolas do campo na perspectiva das Representações Sociais**. 2017. 223f. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2017.

BERTOLUCI, Kaluana Nunes. Letramento acadêmico: leitura (s) em um curso de Pedagogia. **Revista Ao pé da Letra**, v. 11, n. 2, p. 105-124, jul./dez. 2009.

CARVALHO, José Antônio Brandão. Literacia acadêmica: da escola básica ao ensino superior – uma visão integradora. **Letras & Letras**, Uberlândia, v. 29, n. 2, 2013.

FIAD, Raquel Salek. Algumas considerações sobre os letramentos acadêmicos no contexto brasileiro. **Pensares em Revista**, São Gonçalo-RJ, n. 6, p. 23-34, jan./jun. 2015.

_____, Raquel Salek; MIRANDA, Flávia Danielle Sordi Silva. Letramentos digitais e acadêmicos em contexto universitário: investigando práticas letradas em um curso de letras de uma universidade pública. **Colineares**, v. 1, n. 1, p.31-50, jan./jun. 2014.

_____, Raquel Salek. A escrita na universidade. **Revista da Abralin**, v. Eletrônico, n. Especial, p. 357-369. 2ª parte 2011.

FISCHER, Adriana. Sentidos situados em eventos de letramento na esfera acadêmica. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 2, p. 215-228, maio/ago. 2010.

_____, Adriana. Letramento acadêmico: uma perspectiva portuguesa. **Acta Sci. Lang. Cult.** Maringá, v. 30, n. 2, p. 177-187, 2008.

GEE, J. P. Discourse and sociocultural studies in reading. *Reading Online*, nº 4 (3), 2000.
JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 17-44.

KLEIMAN, Angela B. Os estudos do letramento e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008.

_____, Angela B. O professor e a leitura: questões de formação. *Remate Males*, v. 7, n. 1, p. 95-107, 2007.

MAGALHÃES, Luciane Manera. **Representações Sociais da Leitura: Práticas Discursivas do Professor em Formação**. 2005. 194f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada na área de Ensino-Aprendizagem de Língua Materna) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2005.

MARINHO, Marildes. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 363-386, 2010.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Tradução Pedrinho A. Guareschi. 11ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

OLIVEIRA, Hermano Aroldo Gois; ARAÚJO, Denise Lino. Representações sociais de escrita em curso de formação docente: objeto de ensino e objeto de inserção nas práticas letradas acadêmicas. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 21, n. 43, p. 277-298, 2ºsem, 2017.

RANGEL, M. Das dimensões da representação do ‘bom professor’ às dimensões do processo de ensino-aprendizagem. In.: TEVES, N.; RANGEL, M. (Orgs.). **Representação social e educação**. Campinas: Papirus, 1999. p. 47-77.

SANTOS, Carmi Ferraz. **O professor e a escrita: práticas e representações**. 179 f. 2004. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

SANTOS, Dalve Oliveira Batista. Letramento acadêmico: representações de ingressantes acerca da escrita. **Revista Trama**, Cascavel, v. 13, n. 28, p. 86-118, 2017.

SILVA, Wagner Rodrigues; PEREIRA, Bruno Gomes. Letramento acadêmico no estágio supervisionado da licenciatura. **Raído**, Dourados, MS, v.7, n.13, p 37 - 60 jan./jun. 2013.

SOUZA, Micheli Gomes; BASSETO, Lívia Maria Turra. Os processos de apropriação de gêneros acadêmicos (escritos) por graduandos em letras e as possíveis implicações para a formação de professores/pesquisadores. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p.83-110, 2014.

STREET. 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.

_____, Brian. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.