

REPRESENTAÇÕES DE GESTORES/AS DA UEL E DO IFPR: UMA ANÁLISE SOBRE O LABORATÓRIO INTEGRADO DE LETRAMENTOS ACADÊMICO-CIENTÍFICOS

*Representations of academic coordinators of UEL and of IFPR: An
analysis of the integrated laboratory of academic-scientific literacy*

Isadora Aviles Cabrera Nuvoli CORREIA
Programa de Iniciação Científica
Universidade Estadual de Londrina
isadora.acn20@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3900-7897>

Matheus Gomes MARQUES DE JESUS
Programa de Iniciação Científica
Universidade Estadual de Londrina
matheus.marquesworks@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8465-8288>

Vera Lúcia Lopes CRISTOVÃO
Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico¹
Universidade Estadual de Londrina
cristova@uel.br
<https://orcid.org/0000-0001-7875-6930>

Marlene Aparecida FERRARINI-BIGARELI
Instituto Federal do Paraná
marlene.ferrarini@ifpr.edu.br
<https://orcid.org/0000-0001-6267-2396>

RESUMO: Este estudo tem como objetivo descrever e interpretar a apreciação de gestores/as da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e do Instituto Federal do Paraná - campus Londrina (IFPR), em relação à proposta do Laboratório Integrado de Letramentos Acadêmico-Científicos (LILA). A metodologia é composta pela identificação do movimento de organização temática (BRONCKART, 2008, BULEA, 2010), reconhecendo os Segmentos de Orientação Temática (SOT) e os Segmentos de Tratamento Temático (STT) bem como

¹Bolsista de produtividade em pesquisa - Processo: 310413/2018-4.

por codificação provisória (SALDAÑA, 2009) para análise da transcrição do grupo focal. Como resultados, as representações dos/as gestores/as de ambas as instituições apontam para a importância de se desenvolver a leitura, escrita e oralidade na educação superior dos respectivos contextos. Essa pesquisa pode contribuir para ações sobre necessidades institucionais em prol dos letramentos acadêmicos.

PALAVRAS-CHAVE: Letramentos Acadêmicos; Representações; Gestores/as; LILA.

ABSTRACT: This paper aims to describe and interpret the appreciation of academic coordinators of the Universidade Estadual de Londrina (UEL) and of the Instituto Federal do Paraná - campus Londrina (IFPR), in relation to the proposal of the Integrated Laboratory of Academic-Scientific Literacy (LILA). The methodology is composed by the identification of the Thematic Organization Movement (BRONCKART, 2008, BULEA, 2010), recognizing the Segments of Thematic Orientation (SOT) and Segments of Thematic Treatment (STT) as well as by provisional codification (SALDAÑA, 2009) for the analysis of the interviews transcription. As a result, the representations of the academic coordinators of both institutions point to the importance of reading comprehension, and writing and oral production development in higher education in their specific contexts. This paper can contribute to institutional needs in favor of academic literacies.

KEY-WORDS: Academic Literacies; Representations; Academic Coordinators; LILA.

INTRODUÇÃO

No Brasil, Kleiman (1995) é uma das pesquisadoras responsáveis pelos primeiros usos do termo letramento em trabalhos científicos. A autora afirma que o letramento diz respeito às práticas de leitura e escrita, tanto como sistema semiótico (portanto instrumento simbólico para construção de sentidos) quanto uma tecnologia pela qual o indivíduo faz uso de ferramentas e produz conhecimento(s) que pode(m) ser veiculado(s) em suporte(s) adequado(s) ao(s) objetivo(s) proposto(s) e ao contexto de circulação e/ou consumo. A autora apresenta também, em um texto posterior, o letramento “[...] como as práticas e eventos relacionados com uso, função e impacto social da escrita” (KLEIMAN, 1998, p. 181). Assim, o ambiente escolar seria um dos espaços possíveis de letramento.

Kleiman (1995) compreende que o letramento ultrapassa a questão do ato de ler e de escrever, estando imbricado ao conceito de letramento a condição ou estado de quem exerce de maneira efetiva as práticas sociais de leitura e escrita. Já do ponto de vista dos

Novos Estudos de Letramento (NEL), Lea e Street (2006) propõem que a escrita no Ensino Superior seja tratada a partir da perspectiva dos letramentos acadêmicos, caracterizando a leitura e escrita como uma prática social que está sujeita a uma série de restrições e condicionamentos sócio-históricos e culturais, dedicando uma atenção especial “às relações de poder, autoridade, produção de sentidos e identidade que estão implícitas no uso de práticas de letramento em contextos institucionais específicos” (LEA; STREET, 2006, p. 229). Nesse sentido, Rinck; Boch; Assis (2015, p. 11) afirmam que não “se trata apenas de aprender a ler e escrever em situações diferentes e em evolução, mas também de aprender a pensar e a agir por meio da escrita”.

Nossa pesquisa baseia-se nos letramentos pertencentes à esfera acadêmica, por situar-se no âmbito da universidade. O mapeamento feito pelo projeto internacional Iniciativas de Leitura e Escrita no Ensino Superior (ILEES)² aponta insuficiência na quantidade de laboratórios de escrita acadêmica nesse nível de ensino, e esse número reduzido impacta diretamente no desenvolvimento de ações voltadas aos letramentos acadêmicos dos/as estudantes e também na formação de docentes (CRISTOVÃO; BORK; VIEIRA, 2015). O projeto Ações de Didatização de Gêneros em prol de Letramentos Acadêmico-científicos (CRISTOVÃO; VIGNOLI, 2020) busca atuar na insuficiência supracitada, a fim de compreender as demandas de letramentos acadêmicos nas instituições pesquisadas, como passamos a descrever.

O projeto foi delineado em três fases; na primeira fase, as pesquisadoras mapearam e analisaram as ementas de todas as disciplinas, de todos os cursos de graduação das três instituições envolvidas, UEL, UTFPR e Unespar. Pelos resultados das análises, com base na classificação das propostas dessas ementas nos modelos de letramentos propostas por Lea e Street (1998), se mostrou notória a insuficiência de disciplinas voltadas aos letramentos acadêmicos no ensino superior; a disciplina com maior recorrência é a do TCC, alocada majoritariamente no último ano do curso de graduação (CRISTOVÃO; VIGNOLI, 2020). Além das análises de ementas de disciplinas, também foram analisadas respostas a questionários virtuais enviados para coordenadores de cursos de graduação, coordenadores de programas de pós-graduação, pró-reitores, diretores de Centro de Estudos, coordenadores de projetos e/ou programas relacionados a Letramentos Acadêmicos e estudantes. A segunda fase do projeto, também início da

²O Projeto de pesquisa Iniciativas de Leitura e Escrita no Ensino Superior (ILEES), tendo como autor e coordenador geral o Prof. Dr. Charles Bazerman (UCSB), mapeou as iniciativas de escrita e leitura na América Latina no ensino superior, em conjunto com vários outros pesquisadores. No Brasil, sob a coordenação da Prof. Dra. Vera Lúcia Lopes Cristovão, foram identificadas, mapeadas e descritas, as iniciativas de ensino de leitura e escrita nos cursos de graduação (CRISTOVÃO; BORK; VIEIRA, 2015; CRISTOVÃO; VIEIRA, 2016).

participação do IFPR³, consistiu na produção de uma proposta de laboratório (o LILA) que respondesse às lacunas e demandas encontradas na primeira fase. Concluída a escrita, o projeto foi apresentado aos/as gestores/as institucionais para discussão e sugestões de encaminhamentos, por meio de grupo focal⁴. Backes et al (2011, p. 438) caracteriza esta técnica como “coleta de dados que, a partir da interação grupal, promove uma ampla problematização sobre um tema ou foco específico”. Sendo assim, o procedimento de geração de dados para essa pesquisa permitiu aos/as participantes interagirem com as pesquisadoras e entre si, desenvolvendo os temas propostos a partir de suas reflexões e questionamentos. Os dados analisados neste artigo são um recorte dos dados da segunda fase da pesquisa. Dessa forma, nosso objetivo é descrever e interpretar a apreciação de gestores da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e Instituto Federal do Paraná - Campus Londrina (IFPR), em relação à proposta do LILA.

A seguir, na Fundamentação Teórica, nos dedicamos à exposição e descrição dos conceitos que perpassam esse estudo. Na Metodologia, apresentamos os contextos escolhidos para a análise e nossa geração de dados; em seguida, abordamos nossa análise, utilizando as referências bibliográficas e os dados obtidos e, finalmente, apresentamos nossas considerações finais.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O construto teórico deste estudo se desdobra em quatro seções. Primeiramente discorreremos sobre o conceito de Letramentos acadêmicos (LEA; STREET, 2014), fundamental para nortear a compreensão das práticas de letramento que envolvem as capacidades que o indivíduo tem de construir sentidos por meio da leitura e da escrita, de acordo com situações específicas de interação, neste caso, na esfera acadêmica. Em seguida conceituamos o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) com base em Bronckart (2007) e, logo após, definimos a concepção de representações, que se constroem socialmente pelos sujeitos (BRONCKART, 2008). Por fim, apresentaremos a noção do movimento de organização temática, pautado no ISD (BRONCKART, 2004; BULEA, 2010) e a perspectiva de codificação provisória (SALDAÑA, 2009).

Letramentos acadêmicos-científicos

³ O início da participação do IFPR se deu pela realização de um estágio de pós-doutorado.

⁴ A entrevista semi-estruturada foi a técnica escolhida inicialmente para a coleta de dados; no entanto, devido ao contexto de pandemia dado pela crise sanitária da COVID-19, as entrevistas com os gestores de cada uma das instituições ocorreu via Google Meet de forma coletiva, ou seja, apresentando-se como um grupo focal.

Os letramentos são compreendidos por Fiad (2017, p. 90) como “prática social, dependente dos contextos sociais nos quais a língua escrita se inscreve”, ou seja, as práticas de letramentos envolvem as capacidades que o indivíduo possui e desenvolve de mobilizar seus conhecimentos de leitura e escrita de acordo com cada situação específica, uma vez que, para agir socialmente é necessário utilizar gêneros de texto também específicos, pertinentes, relevantes e significativos para o contexto que os exige. É importante mencionar que o termo “letramentos”, no plural, se refere a diversos tipos de letramentos designados para variados tipos de situações sócio-comunicativas, como reforçado por Cristovão e Vignoli (2020) e Bezerra (2012).

Em relação ao campo de estudo dos letramentos acadêmicos, que são as práticas de leitura e escrita específicas da esfera acadêmica, em suas pesquisas, Lea e Street (1998) discorrem sobre as novas práticas, saberes e formas de interpretar, que são diferentes dos conhecimentos pré-existentes dos/as estudantes acerca da escrita. Os autores indicam a necessidade de compreender as noções sobre as práticas de letramentos dos/as estudantes que estão ingressando no Ensino Superior, bem como seus contextos sócio-culturais e as noções daqueles/as que já fazem parte do Ensino Superior.

O conceito de letramentos acadêmicos, neste artigo, baseia-se na perspectiva de Lea e Street (2014), que explicitam a leitura e escrita no âmbito acadêmico em três modelos, sendo eles: Habilidades de estudo, Socialização acadêmica e Letramento acadêmico. De acordo com os autores, o primeiro modelo, Habilidades de estudo, diz respeito aos letramentos como habilidades individuais e cognitivas dos alunos, podendo também, ser reinserido em um novo contexto. Já o segundo modelo, intitulado Socialização acadêmica, relaciona-se aos gêneros relativamente estáveis e a capacidade de reprodução dos variados gêneros por estudantes, tendo “dominado e entendido as regras básicas de um discurso acadêmico particular, estariam aptos a reproduzi-lo sem problemas” (STREET, 2014, p. 479). E, por fim, o terceiro modelo, Letramentos acadêmicos, relaciona-se à ampliação das duas anteriores, considerando o contexto social, assim a partir destas práticas, os/as estudantes vão construir os seus conhecimentos. Nesse sentido, Street (2014, p. 479) afirma que há uma “relação com a produção de sentido, identidade, poder e autoridade; coloca em primeiro plano a natureza institucional daquilo que conta como conhecimento em qualquer contexto acadêmico específico.”

Estudos como os de Lea e Street (1998, 2014), Bezerra (2012), Rinck, Boch e Assis (2015), Cristovão e Vignoli (2020) abordam a questão dos letramentos típicos do Ensino Superior, além de considerarem as dificuldades enfrentadas pelos/as alunos/as nesse contexto, defendem ações voltadas para o desenvolvimento dos letramentos dos/

as estudantes. Nesse sentido, as autoras Rinck, Boch e Assis (2015, p.11) reforçam a importância do campo de estudos dos letramentos acadêmicos que possam viabilizar um conhecimento mais aprofundado acerca dos diversos gêneros textuais da esfera acadêmica, em especial por dois motivos, sendo, as dificuldades enfrentadas pelos/as estudantes com relação à escrita no ensino superior, e à assunção, por parte das teorias dos letramentos, de que a entrada na universidade não significa que o processo de aprendizagem da escrita esteja concluído. Pelo contrário, os/as estudantes ingressantes no contexto acadêmico precisam do espaço de aprendizagem dos novos gêneros que lhes são requeridos nas mais diferentes atividades desse novo locus do conhecimento, após seu processo na Educação Básica.

Tendo em vista a definição de letramentos, é fundamental também o conceito de gêneros. Os gêneros textuais são definidos por Marcuschi (2002, p. 23) como “realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sócio-comunicativas”, ou seja, para haver a comunicação em algum contexto social é necessário que ela se realize por meio de determinado gênero textual. O autor menciona que os gêneros são formas maleáveis que utilizam um grande número, quase ilimitado, de categorias e que “apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica” (MARCUSCHI, 2002, p. 24).

O autor também apresenta alguns exemplos de gêneros que circulam por diversos contextos comunicativos. No que concerne aos letramentos acadêmicos, Russel (2009) argumenta que ambos os conceitos, gênero e letramentos, se alinham enquanto prática social e, nesse sentido, Bezerra (2012) indica que tais gêneros abrangem conhecimentos não somente acerca da função do gênero, mas também sobre o contexto, saberes compartilhados na relação escritor-leitor, os propósitos em torno da comunicação, entre outras questões.

Representações no Interacionismo Sociodiscursivo (ISD)

Para compreendermos os gêneros e os letramentos como práticas sociocomunicativas, nos ancoramos na perspectiva do ISD. Bronckart (2007), concebe o ISD como a ciência do humano. O autor afirma que as práticas de linguagem são observadas em eventos comunicativos, como formas de ações dos sujeitos nas esferas sociais. Para que um indivíduo possa se aprimorar nas práticas de leitura e escrita, se faz necessário mais do que apenas agir; é preciso interagir, ou seja, se relacionar com o meio social (BRONCKART, 2004; 2008). Nessa perspectiva, o autor defende que “a

evolução humana deve ser apreendida em uma perspectiva dialética e histórica [...], em uma perspectiva que implica um necessário viés dialético” (BRONCKART, 2008, p.109).

Assim, este trabalho desenvolve-se à luz do ISD e é ancorado na concepção Bakhtiniana de linguagem como prática social, que concebe o homem como um sujeito sócio-historicamente constituído. Considerando esse estatuto da linguagem como atividade social, Bronckart (2008) afirma ser ela, produtora de objetos de sentido e, portanto, constitutiva das representações sociais que os sujeitos constroem ao interagir socialmente.

A concepção de representações no presente projeto está ancorada nos conceitos de Bronckart (2008) compreendendo-as como sendo de ordem coletiva ou individual, mas sempre com sua gênese social. Nesse sentido, construímos nossos sentidos do/e sobre o mundo a partir da relação com os meios físicos e subjetivos a partir das interações nas quais estamos inseridos. Assim, em relação às representações que se constroem socialmente sobre os sujeitos, especificamente no trabalho docente e suas transformações, Bronckart e Machado (2004) afirmam que a análise dos textos sobre a relação linguagem e trabalho pode proporcionar uma nova compreensão do trabalho do professor tanto em relação ao seu agir concreto quanto:

[...] em relação às *representações* que socialmente se constroem sobre ele. Segundo Bronckart (1999), essas representações se constroem nas produções textuais, o que nos permite situar e julgar a contribuição de cada indivíduo para a realização de uma determinada atividade. Apropriadas e interiorizadas por esses mesmos indivíduos, elas acabam por se constituir em representações individuais, tornando-se uma espécie de guia para suas ações futuras. Daí a importância de analisar os textos - orais e escritos - ou a rede discursiva que se constrói no e sobre uma atividade para chegar a compreender a natureza e as razões verbais e não verbais desenvolvidas e o papel que a linguagem aí desempenha. (BRONCKART; MACHADO, 2004 p.136)

O ISD nos possibilita, conforme Bronckart e Machado (2004), chegar à compreensão de que as ações se constituem por meio das interações produzidas, especialmente, com a utilização da linguagem na forma de textos orais e escritos. Esses textos exercem influência sobre a atividade social à qual está ligada, bem como as ações envolvidas às interações sociais, e à construção de representações/interpretações, avaliações sociais sobre essas ações, “podendo contribuir para a consolidação ou para a modificação dessas mesmas representações e das próprias atividades e ações.” (MACHADO, 2004, p. 190).

Retorta e Cristovão (2017), baseadas em Bronckart (1998), afirmam que as representações relacionam-se com os valores, sentimentos, imagens e vozes que cada indivíduo desenvolve a fim de constituir suas “figuras interpretativas”. Machado e Cristovão

(2009, p. 120) reiteram que:

[...]as figuras [...] podem contribuir decisivamente para a manutenção ou transformação das representações sociais que se constroem sobre eles e, conseqüentemente, para as próprias auto-representações que esses trabalhadores constroem em si mesmos.

Desse modo, a partir dessas representações nos propomos a interpretar o que os/as gestores/as compreendem por letramentos acadêmicos e o papel do LILA em prol desses letramentos.

Identificação do movimento de organização temática

Segundo Bronckart (2008, p. 162), para a realização da análise de dados orais como uma entrevista, faz-se necessária “[...] a elaboração de classificações das dimensões do agir-referente consideradas [...] com base nos conteúdos temáticos efetivamente presentes nos textos.” Deste modo, a análise das transcrições dos grupos focais baseiam-se na identificação do Movimento de Organização Temática por meio do reconhecimento de Segmentos de Orientação Temática (SOT) e de Segmentos de Tratamento Temático (STT). Dessa maneira, com base em Bronckart (2008), os temas foram separados, primeiramente, em duas categorias de segmento:

[...]de introdução, de apresentação ou de lançamento de um tema, os quais chamamos de segmentos de orientação temática; segmentos produzidos pelo entrevistado em resposta a uma questão ou dando prosseguimento a um lance temático do entrevistador, em que o tema é efetivamente tratado, os quais chamamos de segmentos de tratamento temático. (BRONCKART, 2008, p. 163).

Nesse sentido, Bulea (2010) propõe como procedimento de análise do conteúdo temático a identificação de SOT e de STT. Os SOT referem-se aos temas introduzidos pelos/as interlocutores/as, ao passo que os STT tratam do teor desenvolvido, da atitude responsiva enunciada, do subtema abordado e exposto. A partir disso, faremos a utilização da codificação provisória segundo Saldaña (2009). Para o autor a codificação provisória refere-se a um tipo de método exploratório de análise de dados, consistindo em uma lista de códigos, que pode se modificar para excluir ou incluir novos códigos, e é gerada por fatores como: revisão de literatura, hipóteses, conhecimento prévio do pesquisador sobre determinado tema, resultados de pesquisas realizadas anteriormente (SALDAÑA, 2009).

METODOLOGIA

Nesta seção, temos por objetivo descrever os contextos da geração de dados, os/as participantes da pesquisa, o conjunto de dados, os instrumentos utilizados para a geração de dados, bem como os procedimentos de análise usados para responder à pergunta deste estudo, qual seja: qual é a apreciação dos/as gestores/as em relação à proposta do LILA e sua relação com os modelos de letramentos acadêmicos?

A pesquisa foi feita em dois contextos, sendo a UEL e o IFPR - campus Londrina. A UEL⁵ é uma instituição de Ensino Superior pública, localizada na cidade de Londrina, Paraná. Fundada em 28 de janeiro de 1970 e reconhecida um ano depois, destaca-se nacionalmente em ensino, pesquisa e extensão. Sua estrutura acadêmica é composta por 53 cursos presenciais de Graduação (bacharelados e licenciaturas) e 261 de Pós-Graduação (66 residências, 173 cursos de especializações, 48 programas de mestrado e 25 de doutorado), distribuídos em nove Centros de Estudo, além de uma comunidade formada por 25 mil estudantes, professores e servidores técnico-administrativos.

O quadro 1 expõe as siglas que indicam as participantes do grupo focal da UEL e suas funções no contexto mais amplo.

Quadro 1 - Participantes do grupo focal da UEL

PARTICIPANTES	FUNÇÃO
Pesquisadora/entrevistadora (PQ)	Integrante do LILA
Pesquisadora assistente (PQA)	Integrante do LILA
Gestora a (Ga)	Diretora do CLCH
Gestora b (Gb)	Participante/pró-reitora de graduação
Gestora c (Gc)	Diretora da pesquisa
Gestora d (Gd)	Participante/pró-reitora de extensão
Gestora e (Ge)	Diretora de projetos da PROEX

PARTICIPANTES	FUNÇÃO
Pesquisadora/entrevistadora (PQ)	Integrante do LILA
Gestora a (Ga)	Coordenadora de Licenciatura em Biologia
Gestora b (Gb)	Coordenadora do COPE
Gestor c (Gc)	Coordenador de Pesquisa
Gestor d (Gd)	Vice coordenador do COPE
Gestor e (Ge)	Diretor de Ensino, Pesquisa e Extensão

Fonte: Os autores

O IFPR⁶ é uma instituição pública federal, vinculada à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (Setec/MEC), responsável por

⁵ <https://portal.uel.br/conheca-a-uel/>

⁶ <https://londrina.ifpr.edu.br/menu-institucional/instituicao-2/>

ofertar gratuitamente educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades e níveis de ensino. O IFPR foi criado em 29 de dezembro de 2008 pela Lei 11.892 que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e os 38 institutos federais hoje existentes no país. No Paraná, a instituição conta hoje com 26 *campi*, contemplando mais de 26 mil estudantes nos cursos de modalidade presencial e a distância. O IFPR oferece 47 cursos técnicos presenciais (26 deles integrados ao Ensino Médio), 11 cursos técnicos na modalidade a distância, 29 cursos superiores presenciais, 25 cursos de especialização na modalidade presencial, um curso de especialização na modalidade a distância e três mestrados.

O quadro 2 explicita as siglas que indicam os/as participantes do grupo focal do IFPR e suas funções no contexto mais amplo.

Quadro 2 - Participantes do grupo focal do IFPR Fonte:

PARTICIPANTES	FUNÇÃO
Pesquisadora/entrevistadora (PQ)	Integrante do LILA
Pesquisadora assistente (PQA)	Integrante do LILA
Gestora a (Ga)	Diretora do CLCH
Gestora b (Gb)	Participante/pró-reitora de graduação
Gestora c (Gc)	Diretora da pesquisa
Gestora d (Gd)	Participante/pró-reitora de extensão
Gestora e (Ge)	Diretora de projetos da PROEX

PARTICIPANTES	FUNÇÃO
Pesquisadora/entrevistadora (PQ)	Integrante do LILA
Gestora a (Ga)	Coordenadora de Licenciatura em Biologia
Gestora b (Gb)	Coordenadora do COPE
Gestor c (Gc)	Coordenador de Pesquisa
Gestor d (Gd)	Vice coordenador do COPE
Gestor e (Ge)	Diretor de Ensino, Pesquisa e Extensão

Fonte: Os autores

Para a geração de dados, propusemos um roteiro de entrevista semi-estruturada⁷ que foi aprovado pelo comitê de ética e devidamente seguido durante a geração de dados.

⁷ O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido destinado aos participantes do grupo focal e seu roteiro apresentam o status de aceito, na Plataforma Brasil, no parecer número 4.034.079, no projeto “Ações de Didatização de Gêneros em prol de Letramentos Acadêmicos”.

No entanto, devido ao contexto de pandemia dado pela crise sanitária da COVID-19, e em função das agendas dos participantes, as entrevistas com os/as gestores/as de cada uma das instituições ocorreram via *Google Meet* de forma coletiva, ou seja, apresentando-se como um grupo focal e não como várias entrevistas individuais.

Durante as interações, foram muitas as avaliações positivas acerca da inserção do projeto no ensino superior, tanto na graduação, quanto na pós-graduação. A fim de interpretar a viabilidade de implementação do projeto, a PQ - UEL, após a apresentação dos dados gerados a partir do mapeamento feito pelo projeto Ações de Didatização de Gêneros em prol de Letramentos Acadêmicos (CRISTOVÃO; VIGNOLI, 2020), solicita a apreciação das gestoras a partir de perguntas ou comentários acerca da viabilidade, da implementação institucional e sugestões para o projeto LILA. O grupo focal no IFPR é iniciado por breves explicações conceituais que ancoram a proposta para o laboratório, previamente disponibilizada para leitura de todos/as. Na sequência, os/as gestores/as manifestam-se acerca do projeto, seguindo o roteiro planejado. Em ambas as instituições, as perguntas apresentadas aos/as gestores/as foram divididas em três temas, apresentados no quadro 3.

Quadro 3 - Perguntas norteadoras do grupo focal

Temas	Questões
Viabilidade das ações do projeto LILA	As ações planejadas contemplam as necessidades relativas à compreensão e produção de gêneros acadêmicos em sua IES? Qual a viabilidade de implementação das ações em seu contexto universitário?
Sugestões para ações futuras no projeto LILA	Diante da proposta e considerando seu contexto universitário, você teria alguma sugestão em relação ao acréscimo de ações e/ou alteração de metodologia de execução do projeto?
Etapas para implementação do Projeto LILA na IES	Considerando a organização burocrática de sua IES, quais seriam os passos necessários para a tramitação e execução do projeto?

Fonte: Os autores

Em relação ao grupo focal, após a transcrição⁸, realizamos a análise em nível organizacional para identificar os temas tratados, conforme proposto por Bronckart (2008) e Bulea (2010), com o levantamento dos SOT, segmentos que introduzem, apresentam ou

⁸ As transcrições seguiram as normas adaptadas por Corrêa (2015).

iniciam um tema, e dos STT, segmentos que desenvolvem o tema. A elaboração dos SOT e STT foi realizada pela identificação do conteúdo tratado durante as sessões do grupo focal realizadas na UEL e no IFPR.

Os resultados de nossa análise são expostos em dois quadros, sendo numerados de acordo com a cronologia apresentada durante as falas do grupo focal. Assim, os SOT têm a numeração referente à pergunta norteadora em que foram mobilizados. Por exemplo, o SOT4 é o quarto tema abordado na reunião, que neste caso, relaciona-se com as sugestões levantadas pelas gestoras a partir das perguntas ou comentários propostos pela pesquisadora (PQ). Já seus STT são determinados por ordem alfabética representando cada subtema que os gestores desenvolvem no SOT. Para os STT desenvolvidos ao longo da reunião que se repetiam por meio da fala de mais de um/a gestor/a, optamos por inserir o símbolo + e os participantes identificados pelas siglas que os denominam.

Na UEL, o grupo focal foi composto por 6 SOT, sendo todos introduzidos pela PQ. No entanto, baseado no quadro de resultado das análises, desses 6 SOT, 1, 2, 3 e 5 referem-se ao mapeamento das necessidades em relação a letramentos acadêmicos, apresentação do projeto LILA, sua organização e manutenção dos turnos de fala durante a reunião; assim, o presente estudo faz a análise aprofundada dos SOT 4 e 6, por tratarem especificamente da apreciação das gestoras. Em relação ao IFPR, foram identificados no total 5 SOT. Os SOT 1 e 2 abordam as falas da pesquisadora em torno da organização do grupo focal e da constituição do projeto; já os SOT 3, 4 e 5 são analisados pois fazem parte do recorte de dados necessários para atingir nosso objetivo.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A atual seção reúne, em quadros, os SOT e STT identificados nas transcrições de ambos os grupos focais. Conforme explicitado na seção de metodologia, selecionamos os SOT mais significativos para a realização da descrição e análise das representações dos/as gestores/as acerca da viabilidade de implementação do projeto LILA, sugestões de acréscimo às ações previstas ou de adequação, bem como discussão sobre implementação institucional, uma vez que cada instituição possui processos próprios para oficializar os projetos. Após a descrição, apresentaremos a discussão desses dados, tendo como base nosso referencial teórico.

O quadro 4 mostra os SOT e STT identificados na transcrição do grupo focal realizado com as gestoras da UEL.

Quadro 4 - SOT e STT do grupo focal da UEL

SOT	STT
SOT 06- Viabilidade e implementação do projeto LILA	STT06.a(Ga) - Avaliação positiva acerca dos letramentos acadêmicos e do trabalho pautado em gêneros textuais na UEL. (+4; Gb; Gc; Gd; Ge)
SOT 04- Sugestões para a atuação do LILA	STT04.a(Ga) - Movimento inicial na graduação
SOT 06- Viabilidade e implementação do projeto LILA	STT06.b(Ga) - Letramentos Acadêmicos oportunizam critérios de avaliação mais justos para todos os cursos, respeitando as áreas disciplinares STT06.c(Ga) - Exemplificação de critérios de avaliação diferente dentro do mesmo curso para o mesmo gênero textual STT06.d(Ga) - Afirmação de que letramento acadêmico é fundamental e contribui em termos institucionais STT06.e(Ga) - Comentário sobre os critérios de avaliação no curso de Letras-Inglês da UEL
SOT 04- Sugestões para a atuação do LILA	STT04.b(Ga) - Inclusão da perspectiva da avaliação dentro do LILA (a exemplo do curso de Letras-Inglês) STT04.c(Ga) - Justificativa para a adoção de diretrizes orientadoras a partir das características dos gêneros acadêmicos STT04.d(Ga) - Sugestão de critérios para avaliação dos gêneros como um produto do projeto LILA
SOT 06- Viabilidade e implementação do projeto LILA	STT06.f(Gb) - Preocupação com a divulgação da metodologia de avaliação aos docentes STT06.g(Gb) - Preocupação da metodologia de avaliação fazer parte das reformulações curriculares
SOT 04- Sugestões para a atuação do LILA	STT04.e(Gb) - Sugestão de um material orientador que os professores tenham acesso e possam pensar suas disciplinas a partir dessa orientação
SOT 06- Viabilidade e implementação do projeto LILA	STT06.h(Gb) - Relato sobre a avaliação ser feita a partir da experiência e da história de cada professor STT06.i(Gb) - Ênfase na falta de critérios de avaliação disponíveis na instituição STT06.j(Gb) - Ratificação sobre a importância do material para a avaliação
SOT 04- Sugestões para a atuação do LILA	STT04.f(Gb) - Sugestão sobre a construção de um material padronizado, que oriente a linguagem acadêmica
SOT 06- Viabilidade e implementação do projeto LILA	STT06.k(Gb) - Disponibilização de material como forma de superar problemas recorrentes em disciplinas de metodologia e TCCs
SOT 04- Sugestões para a atuação do LILA	STT04.g(Gb) - Sugestão de um espaço de assessoria para Letramentos Acadêmicos STT04.h(Gb) - Sugestão para a divulgação do trabalho e intersecção com outros projetos da UEL, conforme a progressão das ações
SOT 06- Viabilidade e implementação do projeto LILA	STT06.l(Gc) - Dificuldade para inserção de disciplinas de escrita acadêmica STT06.m(Gc) - Projeto LILA como um eixo de articulação entre ensino, pesquisa e extensão
SOT 04- Sugestões para a atuação do LILA	STT04.i(Gc) - Implementação de um projeto estruturado interdisciplinar STT04.j(Gc) - Integração dos diferentes níveis acadêmicos por meio de disciplinas especiais STT04.k(Gc) - Criação de disciplinas integradas como estímulo aos estudantes
SOT 06- Viabilidade e implementação do projeto LILA	STT06.n(Gd) - Avaliação positiva acerca de atividades extensionistas do projeto STT06.o(Gd) - Projeto LILA como um projeto de três eixos: ensino, pesquisa e extensão STT06.p(Gd) - Dificuldade para consolidação de uma estrutura física dentro da UEL STT06.q(Gd) - Desenvolvimento de ações integradas para consolidação do projeto também voltado para extensão STT06.r(Gd) - Avaliação positiva acerca da criação de um espaço físico dentro da UEL.
SOT 04- Sugestões para a atuação do LILA	STT04.l(Gd) - Inserção de atividades de caráter extensionista para aproveitar editais de fomento dessa área

SOT	STT
SOT 04- Sugestões para a atuação do LILA	STT04.a(Ga) - Movimento inicial na graduação
SOT 06- Viabilidade e implementação do projeto LILA	STT06.b(Ga) - Letramentos Acadêmicos oportunizam critérios de avaliação mais justos para todos os cursos, respeitando as áreas disciplinares STT06.c(Ga) - Exemplificação de critérios de avaliação diferente dentro do mesmo curso para o mesmo gênero textual STT06.d(Ga) - Afirmação de que letramento acadêmico é fundamental e contribui em termos institucionais STT06.e(Ga) - Comentário sobre os critérios de avaliação no curso de Letras-Inglês da UEL
SOT 04- Sugestões para a atuação do LILA	STT04.b(Ga) - Inclusão da perspectiva da avaliação dentro do LILA (a exemplo do curso de Letras-Inglês) STT04.c(Ga) - Justificativa para a adoção de diretrizes orientadoras a partir das características dos gêneros acadêmicos STT04.d(Ga) - Sugestão de critérios para avaliação dos gêneros como um produto do projeto LILA
SOT 06- Viabilidade e implementação do projeto LILA	STT06.f(Gb) - Preocupação com a divulgação da metodologia de avaliação aos docentes STT06.g(Gb) - Preocupação da metodologia de avaliação fazer parte das reformulações curriculares
SOT 04- Sugestões para a atuação do LILA	STT04.e(Gb) - Sugestão de um material orientador que os professores tenham acesso e possam pensar suas disciplinas a partir dessa orientação
SOT 06- Viabilidade e implementação do projeto LILA	STT06.h(Gb) - Relato sobre a avaliação ser feita a partir da experiência e da história de cada professor STT06.i(Gb) - Ênfase na falta de critérios de avaliação disponíveis na instituição STT06.j(Gb) - Ratificação sobre a importância do material para a avaliação
SOT 04- Sugestões para a atuação do LILA	STT04.f(Gb) - Sugestão sobre a construção de um material padronizado, que oriente a linguagem acadêmica
SOT 06- Viabilidade e implementação do projeto LILA	STT06.k(Gb) - Disponibilização de material como forma de superar problemas recorrentes em disciplinas de metodologia e TCCs
SOT 04- Sugestões para a atuação do LILA	STT04.g(Gb) - Sugestão de um espaço de assessoria para Letramentos Acadêmicos STT04.h(Gb) - Sugestão para a divulgação do trabalho e intersecção com outros projetos da UEL, conforme a progressão das ações
SOT 06- Viabilidade e implementação do projeto LILA	STT06.l(Gc) - Dificuldade para inserção de disciplinas de escrita acadêmica STT06.m(Gc) - Projeto LILA como um eixo de articulação entre ensino, pesquisa e extensão
SOT 04- Sugestões para a atuação do LILA	STT04.i(Gc) - Implementação de um projeto estruturado interdisciplinar STT04.j(Gc) - Integração dos diferentes níveis acadêmicos por meio de disciplinas especiais STT04.k(Gc) - Criação de disciplinas integradas como estímulo aos estudantes
SOT 06- Viabilidade e implementação do projeto LILA	STT06.n(Gd) - Avaliação positiva acerca de atividades extensionistas do projeto STT06.o(Gd) - Projeto LILA como um projeto de três eixos: ensino, pesquisa e extensão STT06.p(Gd) - Dificuldade para consolidação de uma estrutura física dentro da UEL STT06.q(Gd) - Desenvolvimento de ações integradas para consolidação do projeto também voltado para extensão STT06.r(Gd) - Avaliação positiva acerca da criação de um espaço físico dentro da UEL.
SOT 04- Sugestões para a atuação do LILA	STT04.l(Gd) - Inserção de atividades de caráter extensionista para aproveitar editais de fomento dessa área
SOT 06- Viabilidade e implementação do projeto LILA	STT06.s(Ge) - Ações para estruturação dos processos de avaliação STT06.t(Ge) - Criação inicial de experiências de extensão a partir do projeto LILA STT06.u(Ge) - Resistência inicial dos professores perante cursos de capacitação STT06.v(Ge) - Destaque do projeto para a formação de alunos e professores STT06.w(Ge) - Relação com os centros de escrita acadêmica não como um espaço para revisão e sim para ajudá-los na construção do próprio texto STT06.x(Ga) - Projeto com a proposta de capacitação dos alunos para produção autoral STT06.y(Ga) - Menção à visão de outros países dos laboratórios de Escrita como uma prestação de serviço

Fonte: Os autores

Por meio da organização do quadro 4 é possível observar que os turnos de fala das gestoras caminham num ir e vir de temas que são retomados e novos subtemas são acrescentados, conforme o grupo focal evolui, sem que os temas fiquem fixados em determinados momentos da reunião. A interação entre os participantes possibilitada pelo grupo focal pode ter afetado a indagação de algumas ideias promovendo o movimento entre os SOT e entre as diferentes gestoras. Podemos identificar a interpolação entre os SOT04 e SOT06, explicitando o movimento de organização temática ocorrido. As características da realização do grupo focal da UEL contribuíram para tal organização temática, uma vez que as transcrições mostram uma ampla exposição do mapeamento de necessidades de letramentos acadêmicos, que havia sido realizado na instituição anterior ao grupo focal, resultando em uma reunião de mais de uma hora de duração e com possibilidades de participação pautada nos dados expostos. Passamos a seguir à apresentação do quadro 5 que se refere aos SOT e STT identificados na transcrição do grupo focal do IFPR.

Quadro 5 - SOT e STT do grupo focal do IFPR

SOT	STT
SOT03 - Viabilidade das ações do projeto	STT03.a(Ga) - Apreciação positiva das ações previstas para o projeto (+4; Gb; Gc; Gd; Ge) STT03.b(Ga) - Apontamento sobre possíveis dificuldades na oferta das atividades STT03.c(Ga) - Questionamento a respeito da implementação do LILA como projeto ou como programa
SOT04 - Sugestões para ações futuras	STT04.a(Ga) - Sugestão de inserção de ações dentro do curso de graduação STT04.b(Gb) - Proposta de utilização de seminários para potencialização do projeto (+1; Gd) STT04.c(Gb) - Possibilidade de integração do curso Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (+1; Gc)
SOT03 - Viabilidade das ações do projeto	STT03.d(Gb) - Questionamento sobre a responsabilidade de registro do projeto enquanto a coordenadora estiver em licença STT03.e(Ge) - Observação sobre o registro do projeto de acordo com cada instituição
SOT04 - Sugestões para ações futuras	STT04.d(Ge) - Sugestões de ações futuras no âmbito da internacionalização STT04.e(Ge) - Comentário sobre a união do CELIF com o LILA; ações partilhadas com alunos docentes; implantação do projeto em outras instituições STT03.f(Ge) - Discussão sobre as questões burocráticas (+1; Ga)
SOT05 - Etapas para implementação	STT05.a(Ge) - Possibilidade de espaço físico futuro CELIF/LILA STT05.a(Ga) - Necessidade de um protocolo para ações institucionais STT05.b(Gb) - Registro do projeto (+1; Ge)
SOT03 - Viabilidade das ações do projeto	STT03.f(Gd) - Ação específica do projeto
SOT04 - Sugestões para ações futuras	STT04.g(Gd) - Proposta de ações voltadas para os docentes e discentes STT04.h(Gd) - Partilha de experiência positiva sobre seminários STT04.i(Gd) - Possibilidade de ações interinstitucionais para formação dos docentes STT04.j(Gd) - Sugestão de espaço para alunos debaterem sobre gêneros acadêmicos STT04.k(Gd) - Sugestão de aprofundamento da discussão
SOT03 - Viabilidade das ações do projeto	STT03.g(Gc) - Necessidade de letramentos por conta de demanda no mercado de trabalho STT03.h(Gc) - Necessidade do inglês e espanhol para o contexto profissional STT03.i(Gc) - Demanda de escrita formal no mercado de trabalho
SOT05 - Etapas para implementação	STT05.c(Gc) - Possibilidade de interação em outros idiomas aumentada no contexto de pandemia
SOT03 - Viabilidade das ações do projeto	STT03.j(Gb) - Preocupação com a viabilização do LILA como parte do projeto de pós doc ou como projeto registrado na instituição STT03.k(Gb) - Questionamento sobre registro em comitê de ética STT03.l(Gb) - Indicação/Concordância do projeto como programa de extensão (+1; Ge) STT03.m(Ge) - Viabilização do projeto como programa pela Pró-reitoria de Pesquisa e Extensão
SOT05 - Etapas para implementação	STT05.c(Gb) - Disponibilização para ajudar na implementação do LILA STT05.d(Gb) - Necessidade de um protocolo para ações institucionais STT05.e(Gb) - Possibilidade de participação na equipe LILA STT05.f(Gc) - Possibilidade de participação positiva do LILA para os estudantes do curso TADS (+1; Gb)
SOT04 - Sugestões para	STT04.m(Gc) - Sugestão para ensino bilingue no contexto do projeto

Fonte: Os autores

O quadro 5 está organizado por temas, seguindo a cronologia da reunião. As transcrições mostram que as perguntas foram expostas e ficaram à disposição dos gestores para que fizessem suas contribuições; esse movimento foi antecedido por explicações e comentários sobre o projeto LILA e sobre alguns conceitos como gênero de texto e letramento acadêmico. Também nesta instituição fica registrado o movimento de ir e vir dos temas, característico das interações orais.

Em ambos os contextos a viabilidade do projeto é tematizada. As gestoras da UEL, nos STT06.a(Ga+4; Gb; Gc; Gd; Ge) e STT06.d(Ga), e os/as gestores/as do IFPR, nos STT03.a(Ga+4; Gb; Gc; Gd; Ge), STT03.e(Ge), avaliam como positivas e significativas as ações propostas pelo LILA, reiterando a necessidade de ações em prol dos letramentos acadêmicos, como ilustrado pelos excertos:

Gc (UEL): “[...] primeiro eu queria parabenizar PQ pelo projeto, pelo trabalho que você vem desenvolvendo. Quando eu li a proposta, o projeto é muito bom e ele é fundamental no meu entendimento.”

Ge (IFPR): “[...] Penso que é ousada, vamos falar assim, a proposta, mas é extremamente interessante sobretudo no âmbito de integração de diferentes instituições que estão aí pra isso, tem que fazer isso, é função delas oferecer isso.”

As apreciações revelam o valor da proposta, em especial, pelas demandas identificadas quanto à necessidade de ações em prol dos letramentos acadêmicos. Duas pesquisas anteriormente realizadas na UFSM e na UNESP podem também demonstrar tal “valor”. A pesquisa de Frota (2013) partiu da hipótese de haver uma lacuna entre o que a instituição espera em relação à produção textual de estudantes e o que graduandos propriamente produzem. Nos resultados, a pesquisadora destaca o conflito entre o que é ofertado pela instituição e o que os/as estudantes precisam para um desempenho acadêmico pertinente. Preischardt (2015) também investigou as representações sobre as expectativas da instituição explicitadas no Projeto Pedagógico e as de estudantes por meio de questionários. A produção e o consumo de textos são os eventos de letramentos acadêmicos com maior centralidade. A pesquisadora sugere que grupos focais entre os/as participantes poderiam esclarecer posicionamentos sobre as práticas de letramentos. De acordo com a percepção do gestor do IFPR, a proposta do LILA é descrita como ousada pelo aspecto colaborativo interinstitucional. Corroboramos a representação do gestor e destacamos o aspecto inovador de debater a proposta antes de sua tramitação, para justamente fazer com que o projeto seja conhecido e incorporar sugestões relativas à simetria invertida.

Vários aspectos referentes à avaliação são recorrentes na discussão no grupo focal da UEL e as muitas retomadas desse tema ora com sugestões, ora com comentários sobre a viabilidade do projeto, se devem à participação de uma gestora especialista em avaliação, como também à plausibilidade de suas sugestões, reiteradas ou acrescidas por outras participantes do grupo focal. Esse movimento pode ser observado nos STT06.b, STT06.c e STT06.e, exemplificado no excerto:

Ga (UEL): “Então eu acho que um laboratório como esse poderia ter uma grande contribuição. E aí PQ, eu já entraria com essa sugestão, talvez essa perspectiva da avaliação também dentro do LILA para já fechar desde a proposta do gênero, com a avaliação.”

Ga (UEL) sugere nos STT04.a, STT04.b e STT04.c que um movimento inicial na graduação seria de extrema relevância, principalmente, levando em consideração a adoção de diretrizes norteadoras e de critérios para a avaliação dos textos de gêneros recorrentes na esfera acadêmica. Essa proposição vai ao encontro do mapeamento feito por Cristovão e Vignoli (2020), exibindo dados que mostram que o trabalho pedagógico de escrita acadêmica fica restrito às disciplinas de TCC, no final do curso.

No STT 04.d, Ga (UEL) sugere a importância da avaliação dentro do LILA, vindo a colaborar para que estudantes possam se orientar pelos elementos constitutivos do gênero para realizarem suas atividades de leitura e escrita. Ga reitera a necessidade da compreensão dos letramentos acadêmicos, podendo trazer contribuições significativas em termos institucionais, como afirmado no excerto a seguir:

Ga (UEL): “Imagina a gente ter na UEL algo como um produto desse laboratório, que pudesse orientar todos os professores. [...] Eu estou pensando na instrumentalização ao invés de cada um ficar elaborando suas características para o seu instrumento de avaliação, a gente teria um conjunto já: o resumo, a resenha, o artigo, são todos esses gêneros que circulam.”

O produto sugerido por Ga (UEL), segundo as gestoras, seria de extrema relevância para a orientação das atividades. Tal conjunto de materiais seria proposto por professores/as para que os/as estudantes tenham acesso aos descritores, tendo ciência de como estão sendo avaliados e o que cada ação desempenhada acarreta no seu processo de aprendizagem, exemplificado no excerto de Gb:

Gb (UEL): Então, talvez, esse material fosse de fato importantíssimo, e aí a gente pode usar como a biblioteca usa as normas e as regras de

normalização, e isso está acessível a todos estudantes que têm paciência de procurar e não querem que o professor dê a resposta de cara, porque eles têm uma dificuldade também de pesquisa. Nós poderíamos ter esse material no mesmo padrão, quer dizer, um documento a mais produzido pela instituição, que orienta a construção dessa linguagem acadêmica.

A sugestão da construção de uma ferramenta norteadora é corroborada na fala das outras gestoras nos STT06.f, STT06.g, STT06.h, STT06.i, STT06.j, STT06.k e STT06.s, indo ao encontro das asserções de Cristovão e Vignoli (2020), visto que as autoras argumentam sobre as dificuldades de linguagem enfrentadas pelos/as estudantes ao iniciarem o Ensino Superior. Essas dificuldades são vivenciadas, muitas vezes, pela falta de conhecimento por parte de estudantes dos gêneros acadêmicos trabalhados na universidade, o que pode causar conflitos entre as expectativas de professores e estudantes acerca do desempenho com a linguagem acadêmica. Para lidar com essa problemática, autores do grupo de pesquisa Linguagem e Educação (BORK, 2016; BORK, CRISTOVÃO, 2016; FRANCESCON, CRISTOVÃO, no prelo) propuseram critérios para produção e avaliação; esses critérios compõem as chamadas “listas de constatação”, um formato possível para as rubricas abordando as características constitutivas do gênero. Essas pesquisas pontuam que para que haja um desempenho pertinente por meio dos gêneros textuais para o agir linguageiro, seria possível propor critérios de avaliação como norteadores para a produção e compreensão em um determinado gênero nos diferentes cursos de graduação, indo ao encontro das representações de Ga:

Ga (UEL): “Eu acho que esse projeto pode vir a contribuir bastante para nós [...] por exemplo: uma resenha, todo mundo tem que fazer uma resenha na graduação e os alunos chegam sem saber fazer uma resenha [...]. Nós temos um gênero chamado resenha, que têm características próprias desse gênero. Então as especificidades de cada área, depois cada área trabalha, mas o gênero em si, ele tem uma especificidade, assim como resumo, assim como artigo, etc.”

Como observado no excerto, as gestoras da UEL valorizam a possibilidade do projeto LILA poder partilhar conhecimentos sobre características recorrentes de gêneros acadêmicos comuns aos diferentes cursos de graduação. Assim, há a necessidade da familiarização dos/as estudantes com os gêneros acadêmicos para que possam atender às demandas propostas pela universidade em todos os níveis.

Em decorrência dessa representação, outra sugestão, levantada pela gestora Gb (UEL) nos STT04.e(Gb), STT04.f(Gb) e STT04.h(Gb) também aponta para a construção

de um material norteador dentro do LILA, que auxiliaria na avaliação em sala de aula, mas também no engajamento de estudantes, uma vez que eles/as seriam capazes de interpretar quais são os descritores que estão sendo utilizados para a sua avaliação e não apenas tendo seu trabalho avaliado como suficiente ou insuficiente na visão do professor de cada matéria. Assim, a construção desse material norteador é enfatizado por Gb, a fim de consolidar a proposta do LILA, ganhando fôlego principalmente na parte de divulgação do projeto e de suas ações, exemplificado no excerto a seguir:

Gb (UEL) “[...]a partir das discussões e da pesquisa que vocês desenvolvem no projeto, a constituição de um produto que seria esse texto orientador; este material de orientação, para que os professores tivessem acesso, e pudessem pensar suas disciplinas, a partir desta orientação. Eu acho que seria fantástico, porque aí nós teríamos de fato como divulgar.”

As proposições feitas pelas gestoras da UEL, em relação à possibilidade de criação de um material norteador, ratificando sua importância quanto à avaliação dos/as estudantes, vai ao encontro de umas das primeiras ações planejadas para o projeto LILA, tendo como objetivo ofertar um percurso formativo com professores da área disciplinar da Biologia (FERRARINI-BIGARELI; CRISTOVÃO, VIGNOLI, 2021) a fim de promover reflexões acerca do processo de ensino e aprendizagem de leitura, escrita e oralidade e da construção colaborativa de rubricas para determinados gêneros acadêmicos.

Gb, do IFPR, corrobora essa visão no STT03.j uma vez que para ela a questão da qualidade dos textos dos gêneros produzidos é inerente às ações voltadas para as práticas de leitura e escrita dos/as estudantes, como identificado no excerto:

Gb (IFPR): “Essa formação faz parte para a gente atingir a excelência na qualidade científica. Porque, se a gente não tem certo essas questões de comunicação, escrita, etc, nós sabemos que não vamos muito longe. Então, um projeto, um artigo, ele é reprovado rapidamente quando é submetido se não está bem escrito, ou vem com pendências, etc.”

Dessa forma, a partir da inserção do LILA no IFPR, nos STT04.b(Gb), STT04.g(Gd), STT04.h(Gd) e STT04.d(Ge), os/as gestores/as elencaram questões específicas do contexto institucional como sugestão de ações que podem potencializar o laboratório, demonstrando reações positivas sobre o tópico. As representações do SOT04 indicam uma aproximação ao modelo de Socialização Acadêmica (LEA; STREET, 2014),

uma vez que os gêneros e as formas de produzi-los na esfera acadêmica são observados. A seguir, Gb ilustra sua sugestão:

Gb (IFPR): “Eu pontuaria também a questão dos seminários, não sei como eles poderiam ajudar a desenvolver alguma coisa pra potencializar essa questão da fala dos nossos estudantes, porque muitas vezes eles estão apresentando alguma coisa ali, eles sabem, mas sentem-se inseguros, ou às vezes não tem aquela expertise mais apropriada para aquele momento. Especialmente para o primeiro e para o segundo ano, seria muito interessante esse trabalho de como fazer uma comunicação científica, e eu entendo que isso parte primeiramente do contexto, o envolvimento, o entendimento desse letramento acadêmico científico.”

No excerto, é possível observar a menção do gênero seminário, como experiência positiva e válida para ser replicada de acordo com a representação dos/as gestores/as. Gd amplia a visão no STT04.j sobre o gênero seminário ao indicar um espaço voltado para trabalhar com este ou outros gêneros acadêmicos. Este espaço possibilitaria o debate entre discentes e docentes e o trabalho em grupo, questão também mencionada por Rinck, Boch e Assis (2015), autores que visualizam a importância de um espaço de aprendizagem de gêneros.

Nos STT05.c e STT05.f(+1; Gb), Gc (IFPR) visualiza de forma positiva a possibilidade de ações que desenvolvam as práticas de leitura e escrita de estudantes de um outro curso, o Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (TADS). O gestor também pontua a necessidade de desenvolver a comunicação para o contexto do mercado de trabalho, que exige um maior contato com termos específicos desse contexto e com línguas estrangeiras. Podemos observar nessas percepções o modelo de Habilidades de estudo, visto que são mencionadas necessidades relativas a contextos específicos e as capacidades de adaptar letramentos aprendidos e desenvolvidos no ensino superior. Além disso, Gc apresenta exemplos que condizem com a necessidade das ações do projeto, para além das salas de aula:

Gc (IFPR): “A gente tem muito essa questão mesmo, uma necessidade grande de letramentos, da língua materna e das línguas estrangeiras, [...] é uma demanda do próprio mercado de trabalho, porque a gente tem empresas como a (Y) aqui em Londrina e outras oportunidades que surgem, trabalhos que cruzam fronteiras e existe essa necessidade então que o aluno tenha conhecimento de inglês. Na (Y), por exemplo, muitos dos projetos são em espanhol; hoje existem necessidades do inglês e do espanhol.”

No STT04.m Gc (IFPR) sugere a inserção do ensino bilíngue como uma ação do LILA para o TADS, algo que já havia sido pensado anteriormente pelos/as gestores/as do curso e que poderia se tornar viável pelo laboratório, para posteriormente, expandir para os demais cursos. No mesmo STT, a Gb (IFPR) corrobora a colaboração do LILA no TADS, acrescentando que os alunos desse curso lidam com gêneros específicos da área de tecnologia e são recorrentes as dificuldades em relação à produção de Trabalhos de Conclusão de Curso.

A partir das análises, avaliamos que os posicionamentos discursivos assumidos pela maior parte dos/das gestores/as de ambas as instituições, que reforçam o modelo da Socialização acadêmica (LEA; STREET, 2014) por meio da ênfase no domínio de características de gêneros dessa esfera. Quanto aos três modelos de letramentos, seus autores enfatizam que eles não são separados e estanques, são sobrepostos. Corroboramos o posicionamento dos autores e enfatizamos que o processo ensino e aprendizagem de leitura, escrita e oralidade devem caminhar em direção aos pressupostos do modelo dos Letramentos acadêmicos (LEA; STREET, 2014).

Nesse sentido, tendo em vista o posicionamento do parágrafo anterior, Gc, da UEL, expõe a relevância da orientação sobre como e o que avaliar em sala de aula, haja vista a complexidade para a inserção da escrita acadêmica tanto na graduação quanto na pós-graduação, uma vez que, não são questões meramente técnicas ou operacionais, mas sim, muito mais amplas. Gc afirma:

Gc (UEL): “Para mim, a inserção do letramento acadêmico nessa perspectiva, tanto na graduação, quanto na pós-graduação, é fundamental, porque sempre as discussões são meramente técnicas. Então é o “como fazer a resenha” ou “como fazer o resumo”, mas não vem nessa perspectiva do letramento acadêmico que é fundamental. O que a gente observa nos cursos é: fazer a resenha, fazer o resumo, é tudo o fazer tal tarefa; então vem como um tapa buraco.”

Esse posicionamento diverge da maioria dos outros gestores à medida que aponta para questões que estão envolvidas na produção de textos de gêneros acadêmicos e devem ser consideradas de acordo com os conceitos propostos por Lea e Street (2014) acerca do modelo de Letramentos acadêmicos. Tal perspectiva considera as relações de poder, a produção de sentido e as questões ideológicas e identitárias, uma vez que, os/as estudantes, ao ingressarem na universidade, são expostos/as a um novo contexto de leitura, escrita e oralidade, como práticas sociais complexas (FIAD, 2017). Outra questão importante a ser ressaltada é o que Fiad (2015) problematiza em relação a uma

abordagem normativa que objetiva mestria por parte de estudantes em suas produções, pressupondo uma certa homogeneidade em função das convenções acadêmicas. Fiad (2015) argumenta que, apesar do respeito às convenções serem necessárias, é importante que um material inovador considere as especificidades das áreas disciplinares e exalte os modos alternativos de construção de sentidos. Essa não homogeneidade é também defendida por Silva e Lopes (2020, p. 14) porque

[...] a escrita acadêmica pode incorporar conhecimentos e saberes, práticas, lugares, funcionamentos e funções distintos nos contextos das instituições de ensino superior que a governam, consideradas a natureza e as especificidades de seus programas curriculares e/ou departamentos universitários em relação aos domínios da(s) disciplina(s) científica(s) que delinea(m) a sua identidade acadêmica.

Os STT que tratam da institucionalização do projeto LILA na UEL são STT06.1, STT06.m, STT06.o, STT06.p, STT06.q e STT06.t; já no IFPR os STT que versam sobre o mesmo tema são STT03.a(Ga), STT03.b(Gb), STT03.e(Ge), STT03.c(Ga), STT05.d(Gb) e STT05.b(Gb +1).

É possível compreender pelas representações das gestoras que o projeto LILA tem extrema importância em todos os níveis acadêmicos (STT06.m e STT06.o), seja na graduação, na pós-graduação ou na extensão, assim sendo um eixo de articulação entre eles. A Gc (UEL) reitera a necessidade da promoção dos letramentos acadêmicos, principalmente relacionada com os descritores recorrentes da esfera acadêmica, corroborando as ações já delineadas no LILA a fim de se tornar um projeto acadêmico interdisciplinar, mas, Gc ressalta (STT06.l) uma dificuldade para a inserção de disciplinas de escrita acadêmica em todos os níveis de ensino. Isso é ilustrado no excerto:

Gc (UEL): [...] É comum a gente ouvir assim: “É um absurdo a gente ter que ensinar o aluno a escrever em um curso de graduação, isso ele tem que trazer”, inclusive na pós-graduação. Quando você fala do projeto integrado PQ, eu acho que é o melhor caminho, para que a gente consiga desencadear ações, e a partir do momento que a gente estrutura um projeto acadêmico, a gente ganha uma liberdade de constituição do trabalho que pode efetivamente ser interdisciplinar.

Outra representação das gestoras da UEL é deflagrada nos STT06.q e STT06.t quanto à necessidade dos letramentos acadêmicos no tripé ensino, pesquisa e extensão e a exequibilidade do caráter extensionista das ações propostas para o projeto LILA:

Gd (UEL): “[...] É clara a inclusão da comunidade externa no projeto de vocês na fase dois, especialmente quando vocês falam: ofertar formação continuada a docentes da educação básica, [...] e pode ser um projeto integrado, pode ser um projeto integrado de três eixos: ensino, pesquisa e extensão, isso vai expandir.”

A avaliação positiva das gestoras em relação à proposta de um projeto interdisciplinar é fundamental para a compreensão acerca das ações extensionistas propostas pelo LILA, uma vez que o projeto abrange também a extensão como um dos eixos, reforçado por Gd como fundamental.

Partindo do pressuposto do projeto como sendo um projeto interdisciplinar capaz de abranger os diferentes níveis de ensino, Gd sugere no STT04.l, que sejam promovidas atividades de extensão para que o projeto consiga também incluir professores-pesquisadores extensionistas, expandindo a atuação dos/as integrantes com o objetivo de aproveitar editais de fomento das áreas disciplinares. A partir das representações das gestoras, é possível perceber sua compreensão acerca do LILA como um projeto cooperativo e colaborativo que tem caminhos para sua consolidação e assertividade nos objetivos a fim de criar possibilidades para agregar na formação de professores e estudantes em todos os níveis acadêmicos.

Em relação à estrutura interdisciplinar do LILA e de disciplinas especiais integradas a fim de estimular os/as estudantes e docentes quanto aos letramentos acadêmicos, Gc sugere nos STT04.i(Gc), STT04.j(Gc) e STT04.k(Gc) a necessidade da estruturação do LILA como um projeto interdisciplinar, capaz de desencadear ações colaborativas entre docentes e discentes, nos diferentes níveis acadêmicos, sendo graduação e pós-graduação, como exemplificado no excerto:

Gc (UEL) [...]a minha sugestão é no projeto integrado ter os workshops, mas também ter institucionalmente tanto na extensão, na graduação e na pós-graduação, a possibilidade de trabalho com disciplinas especiais, com disciplinas que sejam apresentadas aos diferentes cursos e que a gente poderia agregar tanto professores, quanto estudantes dos diferentes cursos.

Quanto à implementação no IFPR, os/as gestores/as apontam a possibilidade de registro do projeto como um programa de extensão, nos STT03.j(Gb), STT03.k(Gb), STT03.l(Gb +1), STT03.m(Ge), STT05.a(Ga) e STT05.b(Gb). A preocupação com a forma de registro demonstra as representações construídas pelos/as gestores/as sobre a abrangência das múltiplas ações projetadas pelo LILA. A sugestão de implementação

dessa forma abre espaço para um novo estatuto de registro no câmpus Londrina, já que essa possibilidade existia somente em legislação pertinente até aquele momento. Esse entendimento é corroborado no STT05.c, no qual Gb se disponibiliza a ajudar na implementação institucional do LILA, pois seriam novos caminhos a serem desbravados.

O projeto LILA é apresentado como um trabalho em rede e colaborativo (CRISTOVÃO, et al, 2020), com diversas ações já em andamento desde sua aprovação. Em decorrência desse trabalho cooperativo, o projeto tem a possibilidade de atuar nos diferentes contextos e níveis acadêmicos, fazendo com que esta rede se expanda cada vez mais. Essa proposta de um projeto colaborativo é reiterada pelas gestoras nos STT06.r(Gd), STT06.u(Ge), STT06.v(Ge), STT06.w(Ge), STT06.x(Ga) E STT06.y(Ga), afirmando que o projeto poderia contribuir muito para a criação de disciplinas especiais para formação de docentes e discentes, sem fazer diferenciação dos níveis acadêmicos, exemplificado no excerto a seguir:

Ge (UEL): no projeto integrado ter os workshops, mas também ter institucionalmente tanto na extensão, na graduação e na pós-graduação, a possibilidade de trabalho com disciplinas especiais, agregando tanto professores, quanto estudantes dos diferentes cursos [...] minha sugestão é que a gente não diferencie disciplinas para estudantes da graduação e para estudantes da pós-graduação, porque eu acho que é um equívoco acreditar que nesse quesito do letramento acadêmico, que o estudante da pós esteja mais bem preparado.

Essas ponderações são de grande importância principalmente para que o projeto possa integrar essa rede a fim de consolidar um espaço de colaboração, em que os estudantes e os professores possam recorrer para desenvolver os letramentos acadêmicos, como sugerido por Gb (UEL) no STT04.g(Gb). É possível ressaltar na fala das gestoras uma preocupação com o caráter do projeto como espaço de revisão de texto no qual estudantes são capazes de recorrer a fim de serem auxiliados na capacitação para a produção de textos autorais.

Nota-se então que as ações propostas pelo LILA são ações delineadas que os gestores definem como fundamentais, abrangendo todos os níveis necessários na instituição, como retomado por Ga:

Ga (UEL): eu acho que o destaque desse projeto que a PQ, a CPQ e que a equipe toda aí que as universidades estão apresentando, é uma forma de formação dos nossos alunos e professores, não é só ir ali e ter uma revisão do seu texto, mas sim ajudá-los a conseguir construir o seu

próprio texto. Então eu acho que isso para nós enquanto Universidade é um diferencial, eu vejo como bastante importante.

As representações dos/as gestores/as de ambos os contextos enfatizam que o projeto LILA, na busca de sua interdisciplinaridade, deve levar em consideração as etapas para sua estruturação e consolidação institucional. Esta rede, colaborativa e cooperativa de ações, é recorrentemente frisada tanto pelas PQ, quanto pelas/os gestoras/es em relação ao trabalho proposto para o LILA. O caráter do projeto de empreender ações que vão além do modelo de Habilidades de estudo e Socialização acadêmica, guiando-se em direção ao modelo de Letramentos acadêmicos, toma distância da prestação de serviço de escrita acadêmica priorizada em alguns contextos. Reiteramos o caráter do LILA de promoção de ações que fortaleçam a agência dos participantes das comunidades universitárias.

Em decorrência da análise, retomamos a literatura utilizada como base para essa pesquisa. Para tanto, relembramos que estudos como os de Lea e Street (1998, 2014), Bronckart e Machado (2004), Bulea (2010), Bezerra (2012), Frota (2013), Preischardt (2015), Rinck, Boch e Assis (2015), Bork e Cristovão (2016), Cristovão e Vignoli (2020), Silva e Lopes (2020) e Ferrarini-Bigarelli, Cristovão e Vignoli (2021), trouxeram discussões essenciais que defendem que os letramentos dos/as estudantes devem continuar sendo desenvolvidos, especialmente no ensino superior, no qual estão em contato com suas áreas de formação que exigem maiores interpretações de si mesmos, da comunidade e dos novos gêneros textuais. Nesse sentido, percebemos que os/as gestores/as de ambas as instituições visualizam a importância de se desenvolver os letramentos nos respectivos contextos.

No caso das representações das gestoras da UEL, pontuou-se a questão das dificuldades dos alunos em relação à produção de gêneros textuais como a resenha que é muito comum em variados cursos de graduação, mas que possui especificidades que os alunos não estão acostumados e/ou não sabem produzir sem o apoio do professor. Para dar conta dessas dificuldades, as gestoras compreendem que, com apoio do LILA, os alunos podem passar a compreender mais facilmente esse e os demais gêneros exigidos, seja a partir da confecção de um material de orientação, formas de avaliação e discussões sobre as especificidades dos gêneros; sugestões que foram oferecidas pelas gestoras a partir de suas compreensões sobre a temática.

No caso do IFPR, os/as gestores/as acreditam que as dificuldades se referem à compreensão da linguagem acadêmica como um todo e, conseqüentemente, a compreensão das áreas mais técnicas, além das dificuldades em relação à comunicação em apresentações orais como os seminários. Além disso, sugerem que o LILA poderia

trabalhar com ações tanto para professores como para os alunos, como projeto de extensão, com métodos que auxiliem os/as estudantes a encontrarem melhores formas de se comunicar e que pode até mesmo ser inserido como parte da disciplina Comunicação e Linguagem. O IFPR - Campus Londrina oferece um ensino majoritariamente técnico integrado ao ensino médio, no qual os/as alunos/as, antes mesmo da graduação, entram em contato com leitura, escrita e projetos que são trabalhados em todos os 4 anos de curso, de modo a desenvolver os conhecimentos científicos dos estudantes nos ramos de biotecnologia e informática, ambos cursos técnicos ofertados pela instituição.

Essas representações foram obtidas de dois contextos diferentes e foram construídas com base nas interpretações individuais e sociais que os/as gestores/as, em conjunto, obtiveram em relação às situações vivenciadas nessas instituições de ensino. Como observamos em Bronckart e Machado (2004), as ações e representações são construídas a partir das interações sociais, que neste caso foram realizadas por meio dos grupos focais, a partir dos quais conseguimos alcançar os valores, vozes, sentimentos, imagens utilizados para exemplificar suas falas. Por fim, compreendemos que as sugestões elencadas foram base para a adequação da primeira escrita do projeto LILA em relação às necessidades das duas instituições. Feitas as alterações, o projeto tramitou e está em andamento desde setembro de 2020 nessas duas IES.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A apresentação e discussão de uma proposta de projeto interdisciplinar, integrado e interinstitucional, voltado aos letramentos acadêmicos, a partir de grupo focal, com gestores/as de instituições públicas aponta uma inovação, pois os gestores/as puderam participar da adequação do projeto aos seus contextos específicos. Nossos objetivos de descrever e interpretar as representações sociais construídas por esses/as gestores/as foram alcançados por meio da identificação de SOT e STT e sua discussão considerando nossas lentes teóricas.

A partir das representações construídas, observamos que os/as gestores/as de ambas as instituições avaliam o projeto como necessário e viável no tripé ensino, pesquisa e extensão, na UEL como projeto integrado, no IFPR como programa de extensão. As gestoras da UEL sugeriram que a avaliação caminhasse junto aos letramentos acadêmicos desde o início do projeto, com a construção de um material norteador para o processo de escrita e sua avaliação. Esse material, um modelo de práticas discursivas institucionalizadas, composto pela disseminação dos elementos constitutivos dos

gêneros acadêmicos comumente usados na educação superior (por exemplo, resenhas, seminários, artigos, entre outros), parece enfatizar a expectativa da produção textual estar alinhada a convenções genéricas homogêneas para, em uma fase posterior, se voltar para as especificidades das áreas disciplinares. A proposta do LILA apresenta como uma primeira ação a oferta de um percurso formativo com docentes de cursos de Biologia, assumindo a complexidade e multiplicidade das práticas de escrita, leitura e oralidade na esfera acadêmica de tal cultura disciplinar.

No caso do IFPR, são sugeridas ações em horários de contraturno ou no próprio curso de Biologia para que um maior número de estudantes tenha acesso às ações, uma vez que a maioria trabalha no período matutino e vespertino, enquanto as aulas ocorrem no período noturno; mesmo com essa dificuldade, os gestores do IFPR sugerem a implementação do LILA como programa de extensão. Essa forma de institucionalização é a única que pode ofertar concomitantemente ações de ensino, pesquisa e extensão no IFPR, assim, pode atender tanto alunos internos (ensino) como externos (extensão).

A participação dos/as gestores/as na adequação às ações do projeto foi positiva para as duas instituições desta pesquisa. As representações alcançadas demonstram que o projeto foi conhecido, avaliado e validado como necessário. Esperamos que a disseminação de nossos resultados possa colaborar para que outros projetos busquem o engajamento da comunidade em suas ações desde a sua construção, caso também tomem a iniciativa como válida.

REFERÊNCIAS

BACKES, D. S.; et al. **Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas**. O mundo da saúde, São Paulo, v. 35, n. 4, p. 438-442, 2011. Disponível em: http://www.saocamilo-sp.br/pdf/mundo_saude/88/10_GrupoFocal.pdf. Acesso em: 20/08/2021.

BEZERRA, B. G. **Letramentos acadêmicos na perspectiva dos gêneros textuais**. Fórum Linguístico, Pernambuco, v. 9, n. 4, p. 247-258, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2012v9n4p247>. Acesso em: 25/08/2021.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um Interacionismo Sociodiscursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2. reimpressão. São

Paulo: EDUC, 2004.

BRONCKART, J. P.; MACHADO, A. R. **Procedimentos de análise de textos sobre o trabalho educacional**. In: MACHADO, Anna Rachel (org.). O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel. 2004, p. 131-163.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

BRONCKART, J. P. **O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores**. Tradução Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

BORK, A. V. B. **Produção escrita de gêneros profissionais em língua inglesa: vozes entrelaçadas no processo de escrita e reescrita textual**. 2016. 509 f. Tese. (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016. Disponível em: [http://www.uel.br/pos/ppgel/pages/arquivos/Ana%20Valeria%20Bisetto%20Bork_Tese\(1\).pdf](http://www.uel.br/pos/ppgel/pages/arquivos/Ana%20Valeria%20Bisetto%20Bork_Tese(1).pdf). Acesso em: 20/12/2021.

BORK, A.V. B.; CRISTOVÃO, V.L.L. **Modelo didático do gênero Biodata: subsídio para a escrita acadêmica em língua inglesa**. In: SOUZA, S.; SOBRAL, A. (orgs) Gêneros, entre o texto e o discurso: questões conceituais e metodológicas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016, p.243-262.

BULEA, E. **Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade**. Trad. Eulália Vera F. Leurquin e Lena Lúcia E. R. Figueiredo. Campinas: Mercado das Letras, 2010.

CONHECENDO A UEL. **Universidade Estadual de Londrina**, 2021. Disponível em: <https://portal.uel.br/conheca-a-uel/>. Acesso em: 20/08/2021.

CORRÊA, F. **Perspectivas de professoras formadoras sobre seu trabalho educacional em um contexto de formação inicial em letras/inglês**. 2015. 639 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UEL_b2896ebd44a298bdb8cfbaeed74448f. Acesso em: 20/09/2021.

CRISTOVÃO, V. L. L.; BORK, A. V. B.; VIEIRA, I. R. **Mapeamento de grupos de pesquisa em torno de letramento (em língua materna): desdobramentos do Projeto ILEES no Brasil**. Letras & Letras (Online), v. 31, n. 3, p. 73-99, 2015. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/30593>. Acesso em: 20/09/2021.

CRISTOVÃO, V. L. L.; VIGNOLI, J. S. **Ações de Didatização de Gêneros em prol de Letramentos Acadêmicos: práticas e demandas.** Horizontes, 2020, v. 38, n. 1, p. e020012, fev. 2020. ISSN 2317-109X. 2020. Disponível em: <<https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/869>>. Acesso em: 28 jun. 2020.

FERRARINI-BIGARELI, M. A.; CRISTOVÃO, V. L. L.; VIGNOLI, J. C. S. **A (des) construção de representações em processo formativo de docentes de Ciências Biológicas sobre letramentos acadêmicos.** Revista da ABRALIN, v. 20, n. 3, p. 1276-1301, 23 dez. 2021. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1977>. Acesso em: 20/08/2021.

FIAD, R. S. **Pesquisa e ensino de escrita: letramento acadêmico e etnografia.** Revista do Gel, Campinas, v. 14, n. 3, p. 86-99, 2017.

FIAD, R. S. **Algumas considerações sobre os letramentos acadêmicos no contexto brasileiro.** Pensares em Revista, São Gonçalo, n. 6, p. 23-34, Universidade de Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/rg/article/view/1867>. Acesso em: 10/01/2022.

FRANCESCON, P. K.; CRISTOVÃO, V. L. L. *"Winning the world": problematizing international scholarships/experiences.* 1. ed. Curitiba: Editorial Casa, no prelo.

FROTA, J. A. S. **Letramentos Acadêmicos e o processo de representação do graduando em Letras na contemporaneidade.** 2013. 150 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São José do Rio Preto, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/110995>. Acesso em: 10/01/2022.

O INSTITUTO. **Instituto Federal do Paraná Campus Londrina.** Disponível em: <https://londrina.ifpr.edu.br/menu-institucional/instituicao-2/>. Acesso em: 20/08/2021.

KLEIMAN, A. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas: Mercado da Letras, 1995.

_____. **Ação e mudança na sala de aula: uma nova pesquisa sobre letramento e interação.** In: ROJO, R. (org.). Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

_____. **Leitura e prática social no desenvolvimento de competências no ensino médio.** In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Orgs.). Português no ensino médio e formação do professor. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

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

LEA, M. R.; STREET, B. V. *The “academic literacies” model: theory and applications*. Theory Into Practice, v. 45, n. 4, p. 368-377, 2006.

LEA, M. R.; STREET, B.V. **O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações**. Tradução Fabiana Komesu, Adriana Fischer. Filoll. Linguíst. Port., São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul-dez 2014.

MACHADO, A. **Procedimentos de análise de textos sobre o trabalho educacional**. In: MACHADO, Anna Rachel (Org.). O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel, 2004.

MACHADO, A. R.; CRISTOVÃO, V. L. L. **A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros**. In: ABREU- TARDELLI, L. A. CRISTOVÃO, V. L. L. (Orgs.). **O ensino e a aprendizagem de gêneros textuais**. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: GÊNEROS Textuais: Constituição e Práticas Sociodiscursivas. São Paulo: Cortez, 2002.

PREISCHARDT, B. F. **Letramentos acadêmicos em um curso de Letras/Inglês: o discurso do projeto político pedagógico e o discurso de alunos e egressos**. 2016. 202 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Letras, Centro de Artes e Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

RETORTA, M. S. ; CRISTOVÃO, V. L. L. **Representações de alunos-professores sobre ensino de inglês para pessoas com deficiência visual**. In: CELANI, M. A. A.; MEDRADO, B. P.. (Org.). Diálogos sobre inclusão: das políticas às práticas na formação de professores de línguas estrangeiras. 1ed.Campinas: Pontes Editores, 2017, v. , p. 117-137.

RINCK, F.; BOCH F.; ASSIS, J. A. **Letramento e formação universitária: formar para a escrita e pela escrita**. Campinas, SP : Mercado de Letras, 2015. – (Série Ideias Sobre Linguagem)

RUSSELL, D. R. et al. *Exploring Notions of Genre in “Academic Literacies” and “Writing Across the Curriculum”: approaches across countries and contexts*. In: BAZERMAN, Charles et al. Genre in a Changing World. Fort Collins, Colorado: Perspectives On Writing, 2009. p. 395-423. Disponível em: https://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1193&context=engl_pubs. Acesso em: 15/08/2021.

SALDAÑA, J. **The Coding Manual for Qualitative Researches**. London: SAGE Publications, 2009. P. 97-102, 120-123.

SILVA, J. Q. G.; LOPES, M. A. P. T. Práticas discursivas em letramento acadêmico: questões de estudo. V.2 Entrevista sobre a escrita acadêmica. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2020. 208 p.

SOARES, M. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. Revista Educação e Sociedade. Campinas, vol 23, n. 81, p. 143- 160, dez. 2002. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15/08/2021.

STREET, B. '*Academic literacies approaches to genre*'?. Rev. bras. linguist. apl., 2010, vol.10, no.2, p.347-361. ISSN 1984-6398

STREET, B. **Letramentos sociais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

Recebido em: 17 mar. 2022.

Aceito em: 25 mai. 2022.