



UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS  
CÂMPUS DE TOCANTINÓPOLIS  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

**LARISSA RODRIGUES FARIAS DA COSTA**

**IMPLICAÇÕES DO *HABITUS* NO CULTIVO DAS PRÁTICAS  
DE LEITURA: UM ESTUDO SOBRE OS ALUNOS  
INGRESSANTES NO CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS –  
UFNT**

Tocantinópolis/TO  
2022

**LARISSA RODRIGUES FARIAS DA COSTA**

**IMPLICAÇÕES DO *HABITUS* NO CULTIVO DAS PRÁTICAS  
DE LEITURA: UM ESTUDO SOBRE OS ALUNOS  
INGRESSANTES NO CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS –  
UFNT**

Monografia foi avaliada e apresentada à UFT –  
Universidade Federal do Tocantins – Câmpus  
Universitário de Tocantinópolis, Curso de Ciências  
Sociais para obtenção do título de graduação e aprovada  
em sua forma final pelo Orientador e pela Banca  
Examinadora.

Orientadora: Dr.<sup>a</sup> Miriam Martinez Guerra.

Tocantinópolis/TO  
2022

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

R696i Rodrigues Farias da Costa, Larissa.  
IMPLICAÇÕES DO HABITUS NO CULTIVO DAS PRÁTICAS DE  
LEITURA: UM ESTUDO SOBRE OS ALUNOS INGRESSANTES NO CURSO  
DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO  
TOCANTINS – UFNT. / Larissa Rodrigues Farias da Costa. –  
Tocantinópolis, TO, 2022.

71 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus  
Universitário de Tocantinópolis - Curso de Ciências Sociais, 2022.

Orientadora : Miriam Martinez Guerra

1. Gêneros do discurso. 2. Graduação. 3. Habitus. 4. Leitura. I. Título

**CDD 300**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer  
forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte.  
A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184  
do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os  
dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

LARISSA RODRIGUES FARIAS DA COSTA

**IMPLICAÇÕES DO *HABITUS* NO CULTIVO DAS PRÁTICAS  
DE LEITURA: UM ESTUDO SOBRE OS ALUNOS  
INGRESSANTES NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE  
DO TOCANTINS**

Monografia foi avaliada e apresentada à UFT –  
Universidade Federal do Tocantins – Câmpus  
Universitário de Tocantinópolis, Curso de Ciências  
Sociais para obtenção do título de graduado, e aprovada  
em sua forma final pelo Orientador e pela Banca  
Examinadora.

Data de aprovação: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Banca Examinadora

---

Presidente da banca: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Miriam Martinez Guerra, UFNT

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Paula Marcela Ferreira França, UFNT

---

Prof. Dr. Raimundo Nonato de Pádua Cândia, UFNT

---

Prof. Dr. César Alessandro Sangrillo Figueiredo, UFNT

Tocantinópolis, 2022

*À minha família pelo incentivo, e aos meus amigos pela compreensão nas horas de ausência.*

## AGRADECIMENTOS

Todos temos muitas expectativas ao ingressar em um curso de graduação, sobretudo quando o ingresso ocorre logo após concluir o ensino médio. Mesmo diante de tanta expectativa, receio e curiosidade, eu jamais poderia mensurar o impacto dessa escolha em minha vida. Fiz ótimas amizades, com as quais compartilhei momentos significativos. Tive a oportunidade de aprender com excelentes professores. Passei raiva e me frustrei, mas, aprendi que muitas das vezes o esforço supera o talento.

Agradeço ao meu pai, Lauriney Farias da Costa, pelo pai presente, protetor e amoroso. Guardo com muito carinho a lembrança dos primeiros gibis com os quais fui presenteada, os passeios no Multirama, e a tour pelos aeroportos.

À minha mãe, Deivânia Rodrigues de Sousa, quem muito admiro, pela trajetória de vida e força. Eu não poderia ter chegado aonde estou se não fosse pelo caminho que você percorreu antes de mim.

À minha avó, Maria Aurora Farias da Costa, por ter me acolhido em sua casa durante todo o percurso de graduação. Você é meu raio de sol.

Às minhas tias avós, Alice Pereira de Sousa e Maria Francisca Pereira da Silva, por todos os conselhos, cuidado e companheirismo.

À minha avó Diomar Rodrigues de Sousa (in memoriam), por todo amor, pelos conselhos e cuidado. Estivemos tão perto de comemorar mais esta fase juntas, mas a vontade de Deus sempre prevalece.

Ao meu avô José Pereira de Sousa, minhas tias Deusilene Rodrigues de Sousa, Daiane Rodrigues de Sousa, Deusania Rodrigues de Sousa, e meu tio Deusivan Rodrigues de Sousa, por terem contribuído para que eu vivesse a delícia de ser a primeira neta.

Às minhas tias Laureny Farias da Costa, Lauzirene Farias da Costa e Claudiene Farias da Costa, por toda a generosidade, cuidado e atenção.

Às minhas primas Celena Costa Meloto, Thaila Carneiro Martins e Luana Costa Melotto, pelo carinho, incentivos e ombro amigo.

Às minhas queridas amigas, Mylley Estrela Bandeira e Jennifer Reis Soares. Pela amizade sólida, pelas conversas e troca de conselhos

Às amigas que conquistei na graduação. Letícia Pereira Barroso, por ser exatamente quem você é, generosa e prestativa. Izabela Reis Teixeira, pelas conversas e sinceridade, por

tudo o que vivemos no período em que você esteve na minha casa, mas principalmente pelos momentos em que me fez ouvida. Ana Paula Pereira Novais, pelas conversas, passeios e parceria nos trabalhos em grupo, por ter me apresentado sua família - pessoas maravilhosas, diga-se de passagem.

Aos meus colegas de graduação, em especial: Marcos Antônio, Joab Gomes, Helouise Ferreira, Jardson Quadros, Maisa Dias Suelem de Jesus, Letícia Conceição, Fernanda Pereira e Luciana Conceição. De fato, não se cursa uma graduação sozinha.

Às colegas de curso Tânia e Natália, que enquanto ocuparam os cargos de representantes discentes cooperaram com esta pesquisa, viabilizando o contato com os calouros.

A todos os meus colegas que ficaram pelo caminho, mas com os quais tive a oportunidade de conviver e compartilhar experiências.

À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Miriam Martinez Guerra, pelo convite em realizar esta pesquisa, e a quem devo os maiores acertos deste trabalho. Pelo seu profissionalismo, cuidado e paciência.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela bolsa de estudos e auxílio financeiro que possibilitou a dedicação integral ao programa de Iniciação Científica e operacionalização do estudo.

Aos colaboradores da UFNT, técnicos, administrativos e terceirizados, por serem parte fundamental do todo. Agradeço especialmente ao Marcélio, que mesmo diante de toda a correria da Secretaria Acadêmica sempre se demonstrou solícito em ajudar e tirar nossas dúvidas. Gratidão ainda, a Cícera, ou como é conhecida entre os alunos “tia da cozinha”. Pelas conversas, café e lanches compartilhados.

Ao Flávio da xerox, pelo profissionalismo e disposição em ajudar.

Aos meus professores da educação básica, e ao corpo docente do colegiado do curso de Ciências Sociais. Vocês inspiraram em mim o gosto pelos estudos, e pela pesquisa.

Agradeço, sobretudo, a Deus. Pelo cuidado, e conforto. Pela providência, por me permitir ser grata mesmo diante das adversidades, por me permitir viver o sonho de concluir este projeto, e chegar aqui na hora certa. Grata por tudo aquilo que vivi, e por tudo aquilo que terei a oportunidade de viver de agora em diante.

Concluo essa etapa com entusiasmo, e principalmente gratidão por todos aqueles que de alguma forma contribuíram para essa empreitada.

*“Sempre cara me foi esta colina  
Erma, e esta sebe, que de tanta parte  
Do último horizonte o olhar exclui.  
Mas sentado a mirar, intermináveis  
Espaços além dela, e sobre-humanos  
Silêncios, e uma calma profundíssima  
Eu crio em pensamentos, onde por pouco  
Não treme o coração. E como o vento  
Ouço fremir entre essas folhas, eu  
O infinito silêncio àquela voz  
Vou comparando; e vêm-me a eternidade  
E as mortas estações, e esta, presente  
E viva, e o seu ruído. Em meio a essa  
Imensidão meu pensamento imerge  
E é doce o naufragar-me nesse mar.”*

*(O infinito de Leopardi. Vinicius de Moraes,  
1962)*



## RESUMO

O objetivo deste estudo foi investigar práticas leitoras dos discentes ingressantes no curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Norte do Tocantins – UFNT/Tocantinópolis, no sentido de contribuir com a caracterização desse grupo. O estudo constituiu base teórico-metodológica na perspectiva sociocultural de letramento e noções do campo da sociologia. Esta pesquisa possui caráter qualitativo, do tipo estudo de caso. Os dados foram gerados a partir do questionário de pesquisa enviado para estudantes do curso ingressos entre 2020 e 2022. Os resultados demonstram que os discentes cultivam relação heterogênea com as práticas de leitura. Ainda, no âmbito acadêmico, esses sujeitos informam dificuldades que estão relacionadas à leitura de gêneros do discurso complexo/acadêmico e domínio das linguagens e códigos desse meio, muito em razão de tais gêneros representarem novas maneiras de ler e interagir com textos escritos em um contexto novo.

**Palavras-chaves:** Gêneros do discurso. Graduação. *Habitus*. Leitura. Letramento.

## **ABSTRACT**

The aim of this study was to investigate reading practices of students entering the Social Sciences course of the Federal University of Northern Tocantins - UFNT/Tocantinópolis, in order to contribute to the characterization of this group. The study was a theoretical-methodological basis in the sociocultural perspective of literacy and concepts of the field of sociology. This research has a qualitative character, of the case study type. The data were generated from the research questionnaire sent to students of the course tickets between 2020 and 2022. The results show that students cultivate a heterogeneous relationship with reading practices. Furthermore, in the academic sphere, these subjects report difficulties that are related to the reading of genres of complex/academic discourse and mastery of the languages and codes of this medium, much because these genres represent new ways of reading and interacting with texts written in a new context.

**Key-words:** Genres of speech. Graduation. Habitus. Reading. Literacy.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|  |    |
|--|----|
| Gráfico 1 – Renda familiar dos estudantes .....                                | 40 |
| Gráfico 2 – Bens culturais que os estudantes preferem .....                    | 41 |
| Gráfico 3 – Gosto pelo ato de ler .....  | 43 |
| Gráfico 4 – Frequência da leitura de livros .....                              | 45 |
| Gráfico 5 – Lugares frequentados pelos estudantes .....                        | 46 |
| Quadro 1 - Configurações do capital Cultural .....                             | 29 |
| Quadro 2 - Dificuldades envolvendo a leitura de textos acadêmicos .....        | 48 |
| Quadro 3 - Dificuldades relacionadas ao ritmo de leitura na universidade ..... | 51 |
| Quadro 4 - Dificuldades envolvendo a escrita acadêmica .....                   | 52 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

|      |  |
|------|--|
| ABNT | Associação Brasileira de Normas Técnicas   |
| CNPq | Conselho Nacional de Pesquisas             |
| TCLE | Termo de Consentimento Livre Esclarecido   |
| UFNT | Universidade Federal do Norte do Tocantins |
| UFT  | Universidade Federal do Tocantins          |

## SUMÁRIO

|              |   |           |
|--------------|---|-----------|
| <b>1</b>     | <b>INTRODUÇÃO .....</b>   | <b>14</b> |
| <b>1.1</b>   | <b>Motivação para o desenvolvimento do estudo .....</b>               | <b>16</b> |
| <b>1.2</b>   | <b>Objetivo .....</b>   | <b>16</b> |
| <b>1.2.1</b> | Objetivo geral.....   | 16        |
| <b>1.2.2</b> | Objetivos específicos .....   | 16        |
| <b>1.3</b>   | <b>Estrutura da Dissertação .....</b>                                 | <b>17</b> |
| <b>2</b>     | <b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>                                    | <b>19</b> |
| <b>2.1</b>   | <b>Gêneros do discurso: principais aspectos .....</b>                 | <b>19</b> |
| <b>2.2</b>   | <b>Letramentos: prática plural .....</b>                              | <b>20</b> |
| <b>2.2.2</b> | O que é ser letrado? .....  | 23        |
| <b>2.2.3</b> | Letramentos: dominantes e marginalizados .....                        | 25        |
| <b>2.4</b>   | <b>Relação entre escrita e sociedade .....</b>                        | <b>26</b> |
| <b>2.4.1</b> | O “ <i>habitus</i> ” de leitor como ferramenta de distinção .....     | 28        |
| <b>3</b>     | <b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>                              | <b>34</b> |
| <b>3.1</b>   | <b>Campo de pesquisa: contexto sociogeográfico .....</b>              | <b>35</b> |
| <b>3.2</b>   | <b>Coleta de dados .....</b>  | <b>37</b> |
| <b>4</b>     | <b>RESULTADO E DISCUSSÕES .....</b>                                   | <b>39</b> |
| <b>4.1</b>   | <b>Caracterização geral do grupo de estudantes .....</b>              | <b>39</b> |
| <b>4.2</b>   | <b>Bens culturais que os alunos ingressantes consomem .....</b>       | <b>41</b> |
| <b>4.3</b>   | <b>Relação dos discentes com o gênero do discurso acadêmico .....</b> | <b>48</b> |
|              | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>                                     | <b>56</b> |
|              | <b>REFERÊNCIAS .....</b>  | <b>58</b> |
|              | <b>APÊNDICE A QUESTIONÁRIO DE PESQUISA .....</b>                      | <b>62</b> |
|              | <b>ANEXO A TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>       | <b>68</b> |

## INTRODUÇÃO

As pessoas leem dentro e fora dos contextos escolares, com maior ou menor regularidade, mas todos entram em contato com textos escritos, devido à sociedade (ocidental) ser predominantemente centrada em grafias (textos escritos e imagéticos) (KLEIMAN, 2005, p. 5) e também devido ao fato de a palavra escrita ter alto valor social (BOURDIEU, 2007). Assim, a leitura de textos escritos, em especial, certos tipos de textos escritos (como livros, revistas especializadas em áreas do conhecimento e outros), que são elaborados predominantemente a partir da língua culta, são dotados de “poder simbólico”, (BOURDIEU, 1989), enquanto que, textos que permeiam atividades simples do cotidiano (anúncios, mensagens de texto, etc.) são menos valorizados socialmente - embora, também demandem dos seus leitores o aprendizado e manejo de competências leitoras (ROJO, 2008).

De acordo com Bourdieu (1996) a familiaridade dos sujeitos com certos bens culturais pode ser verificada por meio do cultivo de um “habitus”. Pois, o *habitus* é “o princípio gerador e unificador que retraduz as características intrínsecas e relacionais de uma posição em um estilo de vida unívoco, isto é, em um conjunto unívoco de escolhas de pessoas, de bens, de práticas” (BOURDIEU, 1996, p. 21). Nesse sentido, por mais que todas as pessoas de um grupo saibam ler e se relacionem com objetos de leitura, por meio do cultivo do *habitus* é possível relevar se o sujeito possui ou não familiaridade com materiais de leitura considerados complexos e outros bens culturais relacionados a cultura erudita.

Haja vista que na universidade há o predomínio da cultura erudita, e a recorrência em realizar leituras complexas, investigar quais são os bens culturais disponibilizados para os discentes em seus grupos de origem implica compreender o *habitus*<sup>1</sup> de leitor que esses sujeitos cultivam ao ingressarem a universidade. Bem como, nos permite mensurar a relação que os estudantes estabelecem com as práticas sociais no ambiente universitário.

Dito isso, houve diversos avanços em estudos “interdisciplinares” (FAZENDA, 2010) rumo ao desenvolvimento de pesquisas que visam compreender a complexidade dessa prática social. Assim, foi estabelecido como tema desta pesquisa **o estudo das práticas de leitura dos alunos ingressantes no curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Norte do Tocantins – UFNT/Tocantinópolis.**

---

<sup>1</sup> Esse conceito será aprofundado na

Para compreender as práticas leitoras dos estudantes, um conceito importante é o de “letramento”, “conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar. Porque a escrita está por todos os lados, fazendo parte da paisagem cotidiana” (KLEIMAN, 2005, p. 5). Ainda, a relação dos sujeitos com a leitura varia entre período histórico e contexto regional, por isso, considerar esse “modelo ideológico” de letramento (STREET, 2014) torna-se imprescindível para compreendermos como os estudantes se relacionam com as práticas de leitura no contexto da cidade de Tocantinópolis e região.

Outro ponto importante, diz respeito aos bens culturais que o grupo acessa, pois, sendo a leitura uma atividade “dialógica”, o sujeito conversa com o texto para produzir sentido (BAKHTIN, 1997), salvo que, os bens culturais que um sujeito acessa influem na produção de sentido daquilo que lê, mesmo que esses bens culturais sejam mais ou menos voltados a cultura erudita (1996).

Ainda, os bens culturais enquanto parte fundamental do capital cultural de um sujeito são divididos entre “bens econômicos” e “bens simbólicos”, isso significa que os bens econômicos são palpáveis (livros, esculturas, pinturas, artesanatos, etc.), enquanto que os bens simbólicos são baseados em saberes e habilidades (BOURDIEU, 2007; 1996), como por exemplo: os saberes tradicionais, danças, conhecimento científico, linguagens e códigos, entre outros.

Quando tratamos de práticas de leitura, temos em mente que os “eventos de letramento” (KLEIMAN, 2005) viabilizam o acesso a práticas letradas, assim como, entendemos que esses eventos também promovem o acesso a “bens culturais” (BOURDIEU, 1996). Dessa forma, compreender a natureza das práticas de letramento, implica conhecer em quais esferas da vida (escola, trabalho, universidade, local de lazer e outros) são promovidos, e com quais “gêneros discursivos”<sup>2</sup> (BAKHTIN, 1997) se relacionam. Nesse sentido, a natureza das práticas de letramento de que participam pode favorecer a compreensão do “*habitus*” (BOURDIEU, 1996) de leitura da pessoa ou grupo. Pois, o *habitus* está relacionado aos gostos, práticas e bens de consumo de um determinado grupo, conforme Bourdieu (1996).

Isso posto, este estudo foi norteado pelas seguintes questões de pesquisa: **1) que bens culturais os alunos ingressantes na universidade consomem, igualmente 2) como os alunos se relacionam com os gêneros de discurso acadêmico?**

---

<sup>2</sup> O conceito de gêneros do discurso empregado neste estudo parte da concepção bakhtiniana, conforme trataremos no capítulo 1 desse trabalho.

## 1.1 Motivação para o desenvolvimento do estudo:

Este estudo surgiu a partir do projeto de Iniciação Científica/CNPq, vinculado à pesquisa intitulada “Estudo de letramento sobre experiências leitoras de graduandos do curso de Ciências Sociais – UFNT/Tocantinópolis”. Assim, este trabalho surge como uma primeira produção dessa pesquisa maior, que se desdobrará em outros.

A fase de levantamento bibliográfico também foi fundamental para o apontamento desta pesquisa, pois, foi durante o levantamento em bancos de dados sobre a produção de trabalhos acadêmicos que discutem a relação dos discentes de graduação com as práticas de leitura, que se verificou a presença de poucos trabalhos desenvolvendo essa discussão, com enfoque nos alunos desse nível de ensino. Sendo que, quando o levantamento foi feito a partir do site da Biblioteca da Universidade Federal do Tocantins (UFT), existia apenas uma monografia tratando desse nível de ensino, e os discentes do curso de Ciências Sociais não eram o público-alvo. Desse modo, esta pesquisa enquanto trabalho de conclusão de curso, surge como a oportunidade de aprofundar as análises e refinar os conceitos do estudo apontado da Iniciação Científica.

## 1.2 Objetivos

### 1.2.1 Objetivo Geral

Investigar as práticas leitoras do grupo de estudantes ingressos entre 2020 e 2022 no Curso de Ciências Sociais – UFNT/Tocantinópolis, no que tange a questões relacionadas à leitura e ao contato com textos escritos.

### 1.2.2 Objetivos Específicos

- Proceder o levantamento bibliográfico em bancos de dados e no site da Biblioteca da UFT acerca da produção de trabalhos sobre o perfil leitor de estudantes de graduação;
- Gerar os dados por meio de questionário de pesquisa, no intuito de conhecer práticas leitoras dos graduandos iniciantes no curso de Ciências Sociais;
- Analisar os dados gerados com os participantes do estudo às luzes das concepções teórico-metodológicas que norteiam a pesquisa.



### 1.3 Estrutura Da Dissertação

O trabalho está organizado em capítulos correlacionados. A Introdução, apresenta breve contextualização da temática proposta, motivação e objetivos da pesquisa. Da mesma forma, foram estabelecidos os resultados esperados por meio da definição de seus objetivos e apresentadas as limitações do trabalho.

O Capítulo 2 é dividido em três seções. A primeira apresenta a concepção bakhtiniana de linguagem. Na segunda seção é abordado o conceito sociocultural de letramento e as características do sujeito letrado, recorrendo principalmente aos autores: Street (2014), Kleiman (2005) e Soares (1998). Ainda, em uma subseção foram desenvolvidos os conceitos de letramentos dominantes e marginalizados, fazendo uma relação com a concepção bakhtiniana de gênero do discurso.

Em seguida, na terceira seção do capítulo, foi feita uma breve contextualização histórica acerca do surgimento e popularização do texto escrito no Brasil, levando em consideração os impactos da globalização para o surgimento de novos gêneros discursivos. A discussão foi sustentada principalmente pela teoria de autores como: El Far (2006), Rojo (2008) e Giddens (1991). Assim, o capítulo é finalizado com uma subseção onde é feito um apanhado sobre a formação do “*habitus*” em Bourdieu (1996), e as contribuições do conceito para distinguir um grupo de leitores de não leitores. Por fim, é apontado o “poder simbólico” (BOURDIEU, 1989) por detrás de certos gêneros do discurso.

O Capítulo 3, expõe os procedimentos metodológicos adotado para esta pesquisa, para tanto, o capítulo se desdobra em outras duas seções. A princípio é feita uma apresentação do tipo de pesquisa, e quais os instrumentos de coleta e análise de dados. Na primeira seção, são abordadas as especificidades do campo de estudo. A segunda, e última seção do capítulo foi destinada para relatar o processo de coleta de dados e as dificuldades em acessar os estudantes durante o contexto da pandemia da Covid-19.

O Capítulo 4 corresponde as análises dos dados coletados junto as Secretarias de Cursos, e dos dados gerados por meio do questionário de pesquisa. Este capítulo está subdividido em outras três seções, sendo assim, a primeira delas discorre as características gerais dos discentes – gênero, idade, formas de ingresso no curso, entre outros. Na segunda seção é feito um apanhado acerca dos bens culturais que os alunos ingressantes consomem. A terceira seção discorre acerca de como os discentes se relacionam com os gêneros do discurso que circulam na universidade, logo, com quais gêneros textuais do campo acadêmico estão mais familiarizados e quais suas dificuldades envolvendo a escrita e leitura nesse meio.

No Capítulo 5 são tecidas as conclusões do trabalho, por meio de apontamentos acerca das práticas de leitura dos estudantes. Por fim, são indicadas algumas possibilidades de continuação da pesquisa desenvolvida a partir das experiências adquiridas com a execução do trabalho.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

[...] as palavras nascem do tufo  
ou imagem  
ou forma  
ou imaginação  
as palavras nascem de tudo  
ou tubo de imagem  
ou nascem de novo  
a mais simples informação [...]

Humberto Henriques (2022)

Para compreendermos as práticas de leitura cultivadas pelos estudantes dentro e fora do âmbito acadêmico, é necessário trazer conceitos capazes de fundamentar a pesquisa, como noções dos Estudos de Letramento, concepção de linguagem bakhtiniana e noções da Sociologia.

Neste capítulo é tratada a noção de gêneros do discurso e letramento, depois é realizada a contextualização acerca da popularização de texto escritos no Brasil, e para concluir o capítulo é discutido a noção de *habitus*.

### 2.1 Gêneros do discurso: principais aspectos

As esferas da atividade humana são diversificadas, e estão sempre relacionadas com a utilização da língua, conforme aponta Bakhtin (1997). A língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), denominados como “**gêneros do discurso**”, que correspondem a condições específicas e finalidades de cada esfera, como: conteúdo temático, estilo e construção composicional (BAKHTIN, 1997). Além disso, os gêneros do discurso vão se ampliando e modificando, em correspondência as esferas da vida a que estão relacionados (BAKHTIN, 1997).

Tendo em vista que há formas de enunciados mais ou menos estáveis, os quais segundo Bakhtin (1997) revelam a esfera social a que pertencem, os gêneros do discurso são divididos em dois domínios: primário (simples) e secundário (complexo). Os gêneros discursivos primários estão relacionados a esferas da vida que não exigem tantas normatizações (contexto familiar, entre amigos, mídias digitais, entre outros), por isso, estão relacionados à comunicação cotidiana (BAKHTIN, 1997). Enquanto que os gêneros discursivos secundários estão relacionados a esferas da vida formais (discurso científico, banco, romances, entre outros), que

exigem à elaboração de códigos culturais mais complexos, voltados principalmente à escrita artística, sociopolítica e científica (BAKHTIN, 1997)

Apesar de o domínio dos gêneros discursivos se opor, Bakhtin (1997) afirma que isso não os isola, pois, quando entram em contato se modificam e complementam – como ocorre com um enunciado do gênero do discurso simples, ao ser retratado em uma obra literária (gênero do discurso secundário), por exemplo.

A concepção de linguagem bakhtiniana defende que o uso da língua “em sua totalidade concreta, viva, em seu uso real, tem a propriedade de ser dialógica” (FIORIN, 2011, p. 18). Isso significa, que “todos os enunciados no processo de comunicação, independentemente de sua dimensão, são dialógicos” (FIORIN, 2011, p. 18), mesmo aqueles que, como a leitura, não ocorre entre os sujeitos face a face (FIORIN, 2011).

Posto que a prática da leitura é marcada pelo dialogismo, ou conforme Andrade (2020) - as luzes do círculo de Bakhtin - a leitura é marcada pelo processo “dialógico-interacionista”, o diálogo entre as ideias do produtor e do leitor, é mediado pela linguagem (BAKHTIN, 1997). Nessa interação, “o produtor revela seus discursos e ideologia por meio de escolhas linguísticas e estruturas gramaticais” (ANDRADE 2020, p. 55), e o leitor também deve movimentar sua ideologia e conhecimentos prévios para efetivar o diálogo. No entanto, essa “busca de acordo” (FIORIN, 2011, p. 23) não ocorre de maneira harmoniosa, mas, é demarcado pela discordância/concordância (total ou parcial), adaptações, entre outros (BAKHTIN, 1997).

Ao considerar as práticas de leitura dos estudantes, faz-se necessário adotar a perspectiva de linguagem bakhtiniana - entre tantas outras-, em especial, naquilo que tange a noção de gênero do discurso. Somado a isso, a perspectiva de letramento como algo plural, a seguir.

## **2.2 Letramentos: prática plural**

A ideia de letramento como algo plural, inclui toda prática de leitura e de escrita realizada pelo indivíduo ou grupo social, não apenas aquelas consideradas dominantes e socialmente valorizadas. Da perspectiva sociocultural de letramento (KLEIMAN, 1995; ROJO, 2004, 2008; STREET, 2014; FISCHER, PELANDRÉ, 2010), indica que ser letrado “refere-se aos usos da língua não somente na escola, mas em todo lugar”, (KLEIMAN, 2005, p. 5). Essa noção de letramento liga-se à “ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que esteja introduzido, quer para o indivíduo que aprende a usá-la” (SOARES, 1998, p. 17-18).

Street (2014) compreende o letramento como uma prática social, e rejeita a tese da grande divisão – que defende a existência de uma separação radical entre os usos orais e os usos escritos da língua, sendo o uso escrito da linguagem superior. Para o autor, “essa é uma concepção etnocêntrica e hierárquica, que privilegia uma forma de letramento em relação a muitas outras formas existentes” (STREET, 2014, p. 13). Nesse sentido, Fernandes (2021, p. 3) referenciando Magalhães Neto (2017) afirma que: “a leitura e a fala também constituem elementos indispensáveis para as práticas sociais de letramento, uma vez que contribuem para o desenvolvimento social e em todas as atividades do indivíduo, das mais simples às mais complexas”.

O conceito de letramento entrou nas discussões acadêmicas e educacionais ainda na década de 1980, e os direcionamentos dados à educação no Brasil, na década seguinte, contribuíram especialmente para que o processo de alfabetização e letramento fossem melhor compreendidos (FIAD, 2017). Essa melhor compreensão deu-se justamente por apreender que a alfabetização possibilita o aprendizado do funcionamento da língua escrita, enquanto que o letramento trabalha à ampliação dos conhecimentos das práticas sociais e culturais de leitura e escrita (ROCHA, MOREIRA, 2013) em um processo contínuo, que perdura pela vida do indivíduo (KLEIMAN, 1995). Por isso, apesar de processos diferentes, a alfabetização e o letramento são complementares (SANTOS, ALBUQUERQUE, 2007).

A perspectiva sociocultural dos Estudos de Letramento foi imprescindível para que houvesse uma análise mais ampla dos processos que envolvem as práticas de leitura, e da própria alfabetização. Soares (1998, p. 46) conceitua letramento como um “fenômeno que só ganha visibilidade depois que é minimamente resolvido o problema do analfabetismo”.

Vale ressaltar que, ao integrar práticas sociais e culturais a Antropologia e os estudos interculturais foram imprescindíveis para estabelecer marcos para os Novos Estudos de Letramento, pois enquanto os teóricos da Educação e da Psicologia davam ênfase a elementos como fonemas-grafemas e habilidades de leitura e escrita, os Antropólogos e sociolinguístas já produziam pesquisas considerando os letramentos como práticas sociais (STREET, 2014).

Diante disso, surgiram diversos estudos se valendo do conceito de letramento(s), com o intuito de investigar as relações entre grupos de pessoas e textos escritos (o que leem, onde leem, como essas leituras ocorrem, qual a finalidade e o que esses sujeitos compreendem dessas leituras), considerando os usos sociais da escrita além do contexto acadêmico (STREET, 2014). Assim, o campo dos Estudos de Letramento ganhou notoriedade; era preciso compreender essas questões e outras relativas às práticas que envolvem leitura e escrita.

Compreendendo que a leitura é uma atividade complexa, evidencia-se que cada gênero discursivo demanda que o leitor conheça o seu funcionamento e desenvolva “capacidades leitoras” (ROJO, 2004), que lhes auxilie na construção de sentido daquilo que lê. Isso significa que, - de maneira inconsciente ou aprendida - o leitor, para construir sentido ao texto, deve dominar capacidades leitoras, como: reconhecimento e resgate de conhecimentos, capacidades de ativação, lógica e capacidade de interação social, entre outros (ROJO, 2004). Por isso, as inúmeras transformações sociais e tecnológicas também contribuíram para que o conceito de letramento fosse considerado um conceito “plural” (STREET, 2014; KLEIMAN, 2005, 2008; ROJO, 2004, 2008; SOARES, 1998), por emergirem novos gêneros discursivos e letramentos específicos para esses gêneros.

Em vista disso, surge a questão: o que se constitui como leitura? Tal questionamento surge justamente por compreender que, ainda que a leitura ocupe lugar central na sociedade, e que cada gênero discursivo tenha um repertório correspondente de capacidades leitoras (ROJO, 2004), há gêneros do discurso mais, e outros menos valorizados socialmente (HAMILTON, 2002 *apud* ROJO, 2008). Dessa forma, existe uma diversidade de gêneros marginalizados escritos, bastante presentes no cotidiano (STREET, 2014; ROJO, 2008), tal qual, um bilhete, por exemplo. Mesmo sendo necessário o domínio de algumas competências leitoras para ser compreendido, o bilhete não possui o mesmo valor social destinado aos gêneros de discurso acadêmico (KLEIMAN, 2005), dado que esses são considerados complexos, tais como: artigo científico, ensaio teórico, capítulo de livro, entre outros.

As habilidades e conhecimentos que um determinado leitor apreende durante as “práticas de letramento” (STREET, 2014) lhes auxilia no processo “dialógico” de leitura (BAKHTIN, 1997). Dessa forma, o dialogismo possui relação com o processo de dar sentido a textos diversos, e mesmo, a “leitura de mundo” (FREIRE, 1921), pois, do ponto de vista freiriano, a leitura de mundo antecede a leitura da palavra; logo, antes mesmo de ser alfabetizado, o sujeito “lê” os sinais/signos, objetos, os relaciona com o contexto, e lê a vida (FREIRE, 1921).

Na sociedade grafocêntrica, devido a presença de textos de diferentes naturezas (escrita, multissemiótica, entre outros), faz-se necessário discutir as práticas de leitura, assim como é necessário que os indivíduos se apropriem de gêneros diversos para “ler o mundo” (FREIRE, 1921) e participar de atividades sociais, por exemplo. Além disso, é necessário preparar indivíduos capazes de ler textos escritos, mas principalmente capazes de compreender do que trata o texto lido (SOARES, 1998).

Dada a complexidade que envolve o processo de letramento, surge a questão: o que torna uma pessoa letrada?

### 2.2.1 O que é ser letrado?

A compreensão do que vem a ser um indivíduo letrado, neste estudo, está ligada ao conceito de letramento na perspectiva sociocultural. Street (2014), define essa linha teórica como sendo um “modelo ideológico” pois está envolvido “em relações de poder e incrustada em significados e práticas culturais específicas” (STREET, 2014, p.17), o que significa que essa habilidade não deve ser considerada como meramente técnica ou neutra, pois as condições sociais e materiais interferem/determinam o processo de significação de uma forma de comunicação. Reiterando, o letramento é uma “prática social”, e o processo de se tornar letrado está relacionado com as interações sociais nas quais circulam uma variedade de textos, mais ou menos voltados para a comunicação escrita, e em diferentes esferas - seja ela familiar, religiosa, acadêmica, entre outras (STREET, 2014).

O conceito de “práticas de letramento” (KLEIMAN, 2005) também contribui com a compreensão acerca do que é ser letrado. Segundo Barton (1991, p. 5 *apud* STREET, 2014, p.18) as “práticas de letramento são modos culturais gerais de utilização do letramento aos quais as pessoas recorrem num evento letrado”. Dessa forma, sendo um conceito amplo “incorporam não só “eventos de letramento”<sup>3</sup>, como ocasiões empíricas às quais o letramento é essencial, mas também modelos populares desses eventos e concepções ideológicas que os sustentam” (STREET, 2014, p.18). As práticas de letramento podem ser promovidas através de eventos de letramento em ambientes formais como a sala de aula, quando a professora exige que os estudantes apresentem suas interpretações sobre o texto lido, ou durante os seminários, em que os alunos devem realizar uma pesquisa sobre determinado tema e compartilhar suas impressões, conforme Santos e Albuquerque (2007) exemplificam.

Ademais, a escola não é o único espaço que viabiliza o processo de letramento; do contrário, o meio familiar é o primeiro espaço no qual os sujeitos têm contato com as práticas de leitura (TUR, 2017). Assim, as práticas de letramento também intercorrem na vida cotidiana, quando uma criança que, ao ler um livro de receitas, é capaz de auxiliar a mãe, ou mesmo

---

<sup>3</sup> Evento de letramento é toda ocasião em que duas ou mais pessoas desenvolvem uma atividade em torno de um texto escrito (KLEIMAN, 2005)

quando um adulto utiliza o Google Mapas para encontrar um determinado endereço. Existem inúmeras possibilidades de interação com textos escritos, como expõe Kleiman (2005).

Por isso, mesmo antes de adentrar o espaço escolar, o sujeito pode ser considerado letrado (KLEIMAN, 2005), porque ele participa de situações nas quais a leitura/escrita circula, toma decisões a respeito de temáticas que escuta alguém ler e interage com textos. Assim, “o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas é aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita” (SOARES, 1998, p. 40). Isso ocorre porque as práticas cotidianas também demandam a capacidade de compreensão/interpretação de uma infinidade de textos por parte do sujeito (KLEIMAN, 1995), como a interpretação do rótulo de um produto, de uma propaganda, manual, bula de remédio e outros.

Com base nas autoras supracitadas, pode-se afirmar que a compreensão construída pelo leitor se dá por uma série de capacidades que são desenvolvidas/apreendidas no meio social, em práticas de letramento antes e após o processo de alfabetização. Pois, independente da natureza das experiências de um sujeito, essas vivências agregam seu capital cultural, influenciando sua visão de mundo, como demonstra Paulo Freire (1921). Assim sendo, os conhecimentos prévios que auxiliam a compreensão do texto podem ser adquiridos tanto na esfera formal, como informal, e variam entre conhecimentos de mundo, linguísticos, enciclopédicos e textuais (KLEIMAN, 2002). O ato de compreender, nessa orientação, depende muito mais do leitor do que do próprio texto, pois, assim como afirma Rojo (2004) o leitor é aquele que completa sentidos, realiza inferências, mobiliza conhecimentos de mundo e, previamente, seleciona objetivos de leitura. Logo, a leitura, muito mais que construção, é produção de sentidos ao texto (ANDRADE, 2020).

Abstraindo as ideias do estudo de Andrade (2020) sobre o ciclo bakhtiniano, compreende-se que essa perspectiva reforça a tese de que ser alfabetizado não é suficiente, também defendida por Kleiman (2005). Pois, não basta ao leitor reproduzir as informações do texto, é necessário que capte as informações do enunciado e as relacione com outros conhecimentos prévios (ROJO, 2004), como aqueles aprendidos em práticas de letramento, e assim efetue o processo dialógico que deve ser a leitura.

Para cada domínio de gêneros discursivos há uma diversidade de formas de letramento, decorrente das diferentes formas de interagir com textos escritos, orais e/ou imagéticos. Dessa forma, um sujeito pode ser considerado letrado para um determinado gênero discursivo e não o ser para outro. Pois, “conceber que os letramentos são múltiplos implica considerar que há



diversas formas de usar a modalidade escrita da língua dependendo de vários fatores, entre os quais os domínios em que os eventos de letramento acontecem” (TOMAZONI, 2012, p. 59).

Tendo exposto a definição sociocultural de letramento, e quais as características do sujeito letrado, faz-se necessário compreender qual a definição de letramento dominante e letramento marginalizado, assim como, que relação estabelecem com os domínios dos gêneros do discurso, desenvolvido por Bakhtin (1997).

### 2.2.2 Letramentos: dominantes e marginalizados

Diante do fato de que “o conceito de letramento surge como uma forma de explicar o impacto da escrita em todas as esferas de atividades e não só nas atividades escolares” (KLEIMAN, 2005, p. 6), pode-se considerar a existência de múltiplos letramentos, que permeiam os usos dos gêneros do discurso. Isso posto, neste tópico é apresentada a divisão de grupos de letramento, em sua concepção ampla: letramentos dominantes *versus* marginalizados. Nesses termos, Tomazoni (2012) afirma que os letramentos considerados simples ou complexos são, na verdade, diferentes letramentos servindo à diferentes propósitos.

Os letramentos marginalizados, relacionam-se com os gêneros do discurso simples, partindo de uma concepção bakhtiniana de linguagem. Tendo em vista que surgem voltados ao cotidiano, esse tipo de letramento não possui muitas normatizações, e são de certo modo desvalorizados pela cultura oficial (ROJO, 2008). Nesse sentido, Hamilton (2002 *apud* ROJO, 2008, p. 584) aponta que “muitos dos letramentos, que são influentes e valorizados na vida cotidiana das pessoas e que têm ampla circulação, são também ignorados e desvalorizados pelas instituições educacionais”, principalmente por estarem relacionados a esferas da vida com “menos prestígio”, ou por serem considerados informais.

Por outro lado, os letramentos dominantes relacionam-se com os gêneros do discurso secundário. Essa categoria de letramentos é associada a organizações formais, tais como: as instituições de ensino, banco e sistemas burocráticos. Assim, exigem a adoção de um estilo formal, o uso do vocabulário culto, e conhecimentos sobre o tipo de enunciado específico (GEE, 2001; 1999 *apud* FISCHER; PELANDRÉ, 2010).

Dentre os letramentos dominantes, destaca-se o letramento acadêmico, categoria originalmente desenvolvida com o intuito de discutir a relação dos estudantes com as práticas de escrita e leitura na universidade, mas que também se aplica a outros níveis de ensino (LEA; STREET, 2014). Silva (2015) demonstra partilhar desse ponto de vista ao afirmar que, apesar de o ensino básico e a graduação serem dois ambientes de ensino-aprendizagem, em seus

espaços predominam práticas de letramento distintas, e diferentes perspectivas em relação à linguagem. Na Universidade a necessidade de cultivar a leitura, compreender o uso e funcionamento do gênero científico, assim como a linguagem culta demonstra-se proeminente, isso significa que mesmo os alunos do Ensino Médio encontram nos textos da Universidade novos gêneros discursivos.

## 2.4 Relação entre escrita e sociedade

Em nossa modernidade houve uma sensível mudança dos próprios *loci* de leitura. Se antes se lia, talvez mais, só na escola ou ‘no espaço privado do quarto’, **observa-se hoje, porém, que o exercício de ler ocorre menos na escola, na casa e mais nos lugares públicos** (CHARTIER; HÉBRARD, 1990, p. 450 *apud* ROCCO, 1994).

As práticas de leitura mudam ao longo do tempo histórico, e essa mudança é acompanhada por transformações no sentido atribuído a essa prática nos espaços em que intercorrem. Em vista disso, foi ocasionada a ampliação/modificação nos modos como tais práticas se efetivam na vida diária, tal qual evidenciam Chartier e Hébrard (1990 *apud* ROCCO, 1994), na epígrafe acima.

Anterior ao recurso da escrita hoje disponível, o principal meio para se disseminar a cultura foi a oralidade, com o auxílio de registros mnemônicos que colaboraram com a preservação e transmissão da herança cultural das civilizações, conforme Gomberg (2006). Assim, a escrita (na perspectiva cultural ocidental) foi adotada, devido a possibilidade de arquivar informações por longos períodos de tempo, entre outras razões que fizeram desse recurso de comunicação mais valorizado socialmente (GOMBERG, 2006).

Entre os séculos XVI e XVIII, a circulação do escrito impresso modificou as formas de sociabilidade, autorizando novos pensamentos e transformando as relações com o poder. Diante disso, El Far (2006) expõe que em territórios onde a monarquia foi adotada como sistema de governo, os livros eram relacionados ao poder cultural e econômico daquela sociedade - mesmo que muitos monarcas não soubessem ler. Dessa forma, um reino que possuísse uma vasta biblioteca era considerado digno de prestígio, por demonstrar a gama de conhecimentos que estavam ao seu alcance, mas também, por demonstrar a força do seu exército, pois, quando um reino era invadido por outro, aquilo que não fosse saqueado, era destruído (EL FAR, 2006).

Durante o período colonial do Brasil, como mostra El Far (2006), a leitura se dava principalmente com intuito acadêmico (ou simplesmente por lazer), entre um público restrito. No entanto, ao longo das décadas, houve vasta popularização de textos escritos nos mais variados espaços sociais, por meio de: outdoors, panfletos, anúncios, letreiros de ônibus, mídias

sociais, etc. (EL FAR, 2006; ROJO, 2008; KLEIMAN, 2005). As mudanças nas formas como a escrita aparece na sociedade demonstram os novos usos da linguagem escrita, assim como refletem as mudanças sociais quanto ao comportamento humano e a estima atribuída às práticas de leitura.

Essas mudanças sociais relacionadas às práticas de escrita e leitura estão estritamente relacionadas ao processo de **globalização**, definido por Giddens (1991, p. 60) como a “intensificação das relações sociais em escala mundial”. Influenciada principalmente pelo progresso dos sistemas de comunicação registrados a partir de 1960, a globalização é um fenômeno que desempenhou papel tanto na área política, como, econômica, cultural e tecnológica (GIDDENS, 1991). Ainda, se pode afirmar que entre as implicações desse fenômeno está o surgimento de novos gêneros discursivos, que tornaram indispensável o surgimento de novos letramentos, conforme nos mostra Rojo (2008, p. 583-584):

[...] por causa de como se apresenta o mundo contemporâneo. Podemos dizer que, **efeito da globalização**, o mundo mudou muito nas últimas duas décadas. Em termos de exigências de **novos letramentos**, é especialmente importante destacar as mudanças relativas aos meios de comunicação e à circulação da informação. O surgimento e a ampliação contínua de acesso às tecnologias digitais da comunicação e informação (computadores pessoais, mas também celulares, tocadores de mp3, TVs digitais, entre outras) [...]. (Grifos nossos).

No mundo contemporâneo, a multiplicidade de gêneros discursivos transformou a maneira com que as pessoas interagem com textos escritos, trazendo novas exigências aos leitores (SOARES, 2002). Dessa forma, quando se trata principalmente de textos que circulam no ambiente digital “não basta mais a leitura do texto verbal escrito – é preciso colocá-lo em relação com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem (imagem estática, imagem em movimento, fala, música) que o cercam, ou intercalam ou impregnam” (ROJO, 2008, p. 583).

Ainda, com o avanço da internet e as novas possibilidades de materializar os textos, gêneros discursivos complexos (jornal, livros didáticos e revistas), também aderiram à tendência multissemiótica em algumas plataformas *on-line*. Nesses termos, Bakhtin (1997) afirma que cada gênero adquire uma existência cultural e revela aspectos das sociedades que fazem o seu uso.

Outra mudança relacionada a difusão das práticas de escrita e leitura diz respeito aos espaços sociais, que estão centrados no uso de textos escritos, impressos ou digitais, demonstrando que a leitura é algo importante para a vida em sociedade. A exemplo disso, durante a pandemia da COVID-19, na Agência da Caixa Econômica Federal (CEF), em

Tocantinópolis – TO, ocorreu uma situação que exigia compreensão leitora da pessoa participante naquele contexto.

A CEF do município distribuiu adesivos em alguns dos assentos da agência, para que os clientes pudessem se sentar sem deixar de cumprir com o distanciamento social. Nesses adesivos constavam recursos imagéticos e escritos, indicando a proibição de que as pessoas se sentassem naquela cadeira demarcada. Mesmo diante desses recursos, algumas pessoas se sentaram nos assentos. Foi perceptível o fato de que a maioria dos sujeitos que optaram por se sentar nas cadeiras proibidas costumavam encarar o texto informativo escrito por alguns minutos. Alguns esboçaram expressões que denotavam não estar compreendendo o que estava escrito e, por fim, se sentaram.

Mesmo após algumas dessas pessoas terem sido constrangidas pelos vigilantes da agência, que solicitaram a troca de assento, essas pessoas acabavam se sentando novamente em alguma das cadeiras que haviam sido isoladas. O interessante de ser notado é que haviam assentos livres, não demarcados. Por outro lado, houve aqueles que, quando estavam prestes a se sentar, notaram o texto escrito, leram e recorreram a outra cadeira. O que deve ser ressaltado é que ficou evidente quando a pessoa recorria ao assento por falta de atenção (estava olhando o celular ou conversando) e quando a pessoa aparentava dificuldade em compreender o aviso escrito na cadeira e tomar uma decisão esperada, procurar outro lugar.

A situação descrita acima diz respeito a uma prática de leitura na vida cotidiana e que, além da compreensão textual, exigia entendimento do contexto social vivenciado durante a pandemia; era necessário manter distanciamento nos espaços sociais. Tal situação nos faz lembrar que ser letrado:

é escapar da literalidade dos textos e interpretá-los, colocando-os em relação com outros textos e discursos, de maneira situada na realidade social; é discutir com os textos, replicando e avaliando posições e ideologias que constituem seus sentidos; é, enfim, trazer o texto para a vida e colocá-lo em relação com ela. Mais que isso, **as práticas de leitura na vida são muito variadas e dependentes de contexto, cada um deles exigindo certas capacidades leitoras e outras não** (ROJO, 2004, p. 1-2). (Grifos nossos).

Assim, a pessoa diante de um texto escrito, busca construir significados, ou conforme Bakhtin (1997), estabelecer um “diálogo” a partir do contexto específico, e de seus conhecimentos prévios.

#### 2.4.1 O “*habitus*” de leitor como ferramenta de distinção

Do ponto de vista bakhtiniano, o conhecimento do funcionamento de certos gêneros discursivos está relacionado ao envolvimento cotidiano da pessoa com certos tipos de texto, pois, “a língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam” (BAKHTIN, 1977, p. 282). Essa ideia bem se relaciona com o conceito de *habitus* de Bourdieu (1996, p. 21), compreendido como: “o princípio gerador e unificador que retraduz as características intrínsecas e relacionais de uma posição em um estilo de vida unívoco, isto é, em um conjunto unívoco de escolhas de pessoas, de bens, de práticas”.

Mesmo um sujeito comum, seria capaz de identificar outro pertencente a uma classe ou grupo social diferente do seu, pois, o *habitus* se manifesta no modo de agir, falar, na ideologia e mesmo no estilo de consumo (BOURDIEU, 1996). Dessa forma, o conceito de *habitus* pode contribuir para a compreensão de práticas de leitura, dado a aproximação que o grupo tem (ou não) de textos escritos.

O *habitus* não é estático e se modifica acompanhando mudanças sociais, por isso, gostos e práticas de uma classe passam a integrar outros grupos (BOURDIEU, 1989). Dessa forma, quando há integração do *habitus* (diferenciador) da classe dominante a classes menos favorecidas, a tendência da classe hegemônica é abandonar tais práticas/objetos de consumo afim de manter a legitimidade da sua “distinção”, fato que é facilmente observado em práticas esportivas, por exemplo (BOURDIEU, 2007). É certo, que a classe dominante não abandonou as práticas de leitura em detrimento das demais classes, conforme houve a popularização de textos escritos. Contudo, a distinção prevaleceu em razão das diferenças entre os gêneros discursivos - seus domínios linguísticos, etc., que são mais presentes em certas esferas sociais, do que em outras.

Lahire (2011), por outro lado, parte de um ponto de vista a privilegiar a subjetividade dos sujeitos em suas análises acerca da formação do *habitus*. O autor compreende que apesar de o meio familiar ser o primeiro espaço de sociabilidade, “que tende a estabelecer objetivamente – sem o saber ou pretender – os limites do possível e do desejável” (LAHIRE, 2011, p. 14) (de suas ambições, postura, práticas e gostos) a formação do *habitus* de um sujeito depende de tendências internas de interesse/identificação com essas práticas, e/ou da afinidade estabelecida com os sujeitos dos grupos de que fazem parte, pois mesmo o ambiente familiar não é homogêneo e harmonioso, como demonstra o autor:

[...] as tensões potenciais múltiplas entre todos os envolvidos, as competições possíveis entre irmãos, as relações de força entre os pais ou, mais amplamente, entre os ramos paterno e materno, as relações de dominação que se desenvolvem entre pais e filhos, entre irmãos, etc. fazem com que a criança não possa ser o produto de uma

espécie de “banho socializador” contínuo, indiferenciado, fluido e harmonioso. (LAHIRE, 2011, p. 15).

Em vista disso, pode ocorrer de um dos pais cultivar certo *habitus*, e o (a) filho (a) não dar continuidade a essa prática, por falta de afinidade com a atividade, ou com o sujeito ligado a esse *habitus*.

Outro conceito importante para compreender a relação entre as práticas de leitura e o *habitus* é o conceito de “capital cultural” (BOURDIEU, 1996). Esse conceito se refere ao conjunto de bens culturais, e de experiências apreendidas em contextos de formalidade (como o acadêmico), ou informalidade (meio familiar, amigos, passeios, etc.). Diante disso, é possível afirmar que o capital cultural auxilia na construção de significação do texto.

Quadro 1 - Configurações do capital Cultural.

| <b>CAPITAL CULTURAL</b>                    |  |
|--|--|
| Bens econômicos                            | Bens simbólicos  |
| Livros; revistas; artefatos, entre outros. | viagens; músicas; danças; esportes, entre outras práticas. |

Fonte: autora

Conforme o quadro acima, o capital cultural é agregado por bens culturais que podem ser distribuídos entre as categorias de “bens econômicos” e “bens simbólicos”: os primeiros são palpáveis, enquanto que os segundos são imateriais, ou melhor dizendo, estão relacionados ao espírito, mas ambos podem ser mais ou menos voltados para a cultura erudita (BOURDIEU, 2007; 1996).

O capital cultural valorizado, deixou de estar estritamente ligado ao capital econômico, mesmo que o segundo favoreça o primeiro (BOURDIEU, 1996). Nesse sentido, Bourdieu (1996) afirma que há grupos sociais detentores de um grande volume de capital global (empresários, membros de profissões liberais e professores universitários) e grupos sociais menos providos de capital econômico e capital cultural (operários não qualificados, etc.). Contudo, o peso do capital econômico e cultural é relativo, afirma o autor, dado que os professores, por exemplo, são quase sempre mais ricos em capital cultural do que econômico. Desse modo, apesar de não estarem ligados a uma elite econômica, o manuseio diário de gêneros do discurso dominante lhes permite o desenvolvimento de habilidades/competências diversas, incluindo o conhecimento dos modos de funcionamento dos diferentes gêneros do discurso.

Nesse sentido, os indivíduos que conhecem uma diversidade de gêneros institucionalizados detêm um grande volume de capital cultural institucionalmente legitimado, e podem gozar de algum prestígio social. Os professores, como nos mostra Rojo (2008), são considerados agentes de letramento. No entanto, isso não significa que os operários, por exemplo, vivam em completo estado de anomia na sociedade grafocêntrica. Pois, no cotidiano deles, circula uma grande variedade de gêneros discursivos e, portanto, de práticas letradas marginalizadas, ou não.

Quanto à abordagem de Bourdieu (1996) ao conceito de capital cultural, o que nos chama a atenção é que o autor faz uma reflexão teórica voltada principalmente para os conhecimentos eruditos. Assim, utiliza o conceito de capital cultural para classificar principalmente os conhecimentos institucionais que um sujeito possui em relação a outro - por compreender que esses conhecimentos são mais valorizados. No entanto, é necessário ter cautela para que os bens culturais populares/tradicionais que um sujeito possui não sejam desconsiderados, sobretudo, se tratando da abordagem sociocultural de letramento adotada neste estudo. Pois, o desenvolvimento de práticas letradas pressupõe o acesso a uma gama de bens culturais, ainda que socialmente o emprego de algumas práticas sejam mais valorizadas do que outras.

Na sociedade grafocêntrica a leitura e a escrita foram socialmente constituídas como símbolos de desenvolvimento social e econômico, mas também como fator de distinção social, sobretudo os gêneros do discurso considerados complexos. Pois, ainda que os bens culturais possam ser adquiridos dentro e fora do contexto acadêmico, os conhecimentos institucionais são encarados como hegemônicos em relação aos saberes tradicionais. Assim, os sujeitos que demonstram maior competência leitora, como o conhecimento/uso da língua culta, e o “metaconhecimento dos discursos”<sup>4</sup> (LANKSHEAR, 2002 *apud* FISHER; PELANDRÉ, 2010) tendem a dispor certo *status* social proveniente do “poder simbólico”<sup>5</sup> (BOURDIEU, 1989) que penetra a relação da sociedade grafocêntrica com a linguagem, símbolos, etc., expressos nos gêneros do discurso secundário, e também nos conhecimentos institucionalizados.

Bourdieu (1989, p. 11), ainda afirma que “as relações de comunicação são, de modo inseparável, sempre, relações de poder que dependem, na forma e no conteúdo, do poder

---

<sup>4</sup> “É mais que meramente saber como agir ou ser capaz de se engajar de forma bem sucedida em uma prática de letramento particular, pressupõe entender a natureza de uma prática, suas crenças e seus valores constitutivos, seus significados e sentidos, como se relacionam com outras práticas, o que em específico proporciona a um sujeito um desempenho bem sucedido que o faz ter poder” (LANKSHEAR, 2002 *apud* FISHER; PELANDRÉ, 2010, p. 573).

<sup>5</sup> O poder simbólico, ao qual Pierre Bourdieu (1989) se refere, é o poder que um sujeito ou grupo exerce no campo ideológico. Assim, por meio desse poder aquele que o detém é capaz de coagir os sujeitos sem o uso da força física, lhes impondo *sansões* no campo social.

material ou simbólico acumulado pelos agentes (ou pelas instituições) envolvidos nessas relações”. Assim, o privilégio de certos gêneros do discurso e objetos de leitura em relação a outros são fruto dos interesses da classe dominante.

No caso dos estudantes ingressantes na universidade, esse *status* ou poder simbólico, está relacionado principalmente a conhecimentos específicos acessados antes de adentrarem à universidade. Considerando o curso de Ciências Sociais, por exemplo, um sujeito pode dominar o conhecimento acerca do plantio de feijão e ainda assim não ter seus saberes reconhecidos no contexto acadêmico, diferente de uma outra pessoa já familiarizada com a linguagem culta e atividades sociais (práticas de leitura) próprias do ambiente acadêmico - em razão de os conhecimentos acadêmicos serem socialmente valorizados na universidade. Ainda, a leitura no contexto acadêmico adquire uma importância a mais por se tratar de uma linguagem específica ao domínio acadêmico e profissional (GONÇALVES; ARAÚJO, 2012).

Nesse sentido, pode-se dizer que também estamos mobilizando uma discussão no campo do sistema escolar, diante de uma estrutura de relações de classe, mesmo que aqui o foco seja a Universidade. Pois, as classes mais afastadas da linguagem escolar são aquelas socialmente e economicamente menos favorecidas.

O *status social* dado ao gênero discursivo, práticas letradas e objetos de leitura ligados a instituições hegemônicas, em relação aqueles desenvolvidos e utilizados pelas classes populares colaboram para que, dentre os discursos sociais, haja predomínio da ideia de que os indivíduos não alfabetizados e os que tiveram poucos anos de escolaridade sejam vistos como fadados ao “fracasso”, e que somente por meio da formação institucional seria possível a eles ascender socialmente.

Rojo (2008) propõe que o conceito de “gêneros dominantes” seja repensado. Pois, apesar de alguns gêneros predominarem na vida cotidiana, são considerados marginais em definição, isso, em prol dos interesses da classe dominante. Esse tipo de relação denunciada pela autora demonstra alguns dos efeitos do “poder simbólico” (BOURDIEU, 1989) atrelado ao domínio de certos gêneros discursivos em detrimento de outros. Pode-se dizer que o mesmo ocorre com os letramentos, visto que, sua existência corresponde a de gêneros do discurso específicos.

Embora os gêneros discursivos complexos/dominantes estejam presentes em todo o percurso da formação institucional, isso não significa que todos os alunos que passaram por esse tipo de ensino irão conhecer ou se apropriar desses gêneros (PEREIRA, 2017). Pois, a apropriação do gênero discursivo acadêmico, por exemplo, por vezes, é tida como algo desafiador, especialmente, quando o estudante é originário de uma realidade social que não



favorece modos de ler, escrever e argumentar mais próximos do tipo de linguagem que envolve o uso desse gênero.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

*"Inspiração é quando a gente não sabe de onde a ideia vem. Na ciência é o contrário: é preciso explicar o caminho que se tomou para chegar à ideia. É esse caminho que tem o nome de método."* (Rubem Alves)

Esta pesquisa tem caráter qualitativo-interpretativista e pode ser entendida como um Estudo de Caso (YIN, 2005), o que significa que os dados serão gerados e analisados por meio de teorias que contribuam para a compreensão de fenômenos complexos, no caso, ligados às experiências de leitura e escrita dos participantes desta pesquisa.

O local de desenvolvimento da pesquisa é a Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT) - câmpus de Tocantinópolis, localizada na região do Bico do Papagaio, Norte do estado do Tocantins. Os participantes da pesquisa são estudantes universitários ingressantes (entre 2020 e 2022) no Curso de Ciências Sociais – UFNT/Tocantinópolis.

Num primeiro momento, foi feito levantamento bibliográfico por meio de bancos de dados (Google Acadêmico e *Scientific Electronic Library Online - Scielo*) e do site da biblioteca da UFNT do campus. No Google Acadêmico e *Scielo* foram realizadas buscas a partir das expressões: “perfil do aluno leitor na graduação” e “estudos de Letramento na graduação”. As buscas renderam cerca de 300.000 resultados, e embora fosse inviável filtrar minuciosamente essa quantidade de resultados adotou-se o critério de seleção de que esses trabalhos tratassem do perfil leitor dos alunos de graduação. Assim, foram selecionados oito trabalhos para leitura mais atenta: artigos e dissertações que discutem a relação dos alunos de graduação com a escrita e leitura (GIROTTI; COSTA; SOUZA, 2016; BORTOLANZA, 2011; ROMUALDO, 2018; GONÇALVES; ARAÚJO, 2012; BORTOLANZA *et al.*, 2020; ANDRADE, 2014; TUR, 2017). Dentre os trabalhos selecionados nessas bases de dados, somente um artigo foi escrito na região do Norte do país (PRADO; STEPHANI; NEIVA, 2017).

Quanto ao levantamento bibliográfico feito no portal da biblioteca da UFNT, dos seis trabalhos vistos, cinco deles tiveram foco nas práticas de leitura na rede básica de ensino, o que indica haver um número maior de pesquisas locais que caracterizam o perfil leitor dos alunos do ensino médio do que de outros níveis de ensino.

A base para a realização da pesquisa está nas leituras que foram realizadas durante o levantamento bibliográfico, textos compartilhados no Grupo de Estudos de Práticas de Escrita e Leitura (GPEL), coordenado pela Professora Dra. Míriam Martinez Guerra, bem como, textos lidos no decorrer da graduação.

No momento da coleta, a secretaria acadêmica da Universidade cedeu documentos que informam dados sobre os discentes ingressantes na UFNT, que contribuíram com compreensão acerca dos grupos de origem, e das implicações no *habitus* de leitor cultivado pelos estudantes.

Como já mencionado, este estudo surgiu a partir do projeto de Iniciação Científica/CNPq, vinculado à pesquisa intitulada “Estudo de letramento sobre experiências leitoras de graduandos do curso de Ciências Sociais – UFNT/Tocantinópolis”, da professora Dra. Miriam Martinez Guerra. Por isso, a fase de desenvolvimento do questionário de pesquisa (APÊNDICE - A) no âmbito do GPEL, e via *Google Forms*, ocorreu ainda no período de desenvolvimento da iniciação científica.

Dessa forma, a participação do estudante na pesquisa esteve condicionada à apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ANEXO - A), que foi validado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFT (CAAE: 49235221.0.0000.5519) e disponibilizado pela professora orientadora no domínio do GPEL. O questionário pôde ser preenchido online ou por meio de cópia impressa, conforme as possibilidades de interação com os estudantes no momento entre a oferta de aulas remotas e de retorno gradual às aulas presenciais.

### 3.1 Campo de pesquisa: contexto sociogeográfico

A pesquisa foi desenvolvida na Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT) - Centro de Educação, Humanidades e Saúde (CHES), localizada na região do Bico do Papagaio. Essa é uma região que faz parte da Amazônia legal, indicando um contexto em que houve a implantação de políticas públicas que visavam o desenvolvimento econômico regional (SANTOS, 2020). Além disso, o contexto sociogeográfico da cidade de Tocantinópolis foi imprescindível para a criação do respectivo campus, dada a importância da cidade para o Tocantins, a presença do território indígena Apinajé e a forte herança cultural das Quebradeiras de Coco Babaçu<sup>6</sup> na região.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, estima-se que, no ano de 2021, o município de Tocantinópolis possuía 22.619 mil habitantes. Ainda, segundo o último censo a renda nominal mensal per capita do município é de até ½ salário mínimo, e o Índice de

---

<sup>6</sup> A quebra do coco babaçu é uma atividade predominantemente feminina, e as mulheres que exercem essa função são conhecidas como Quebradeiras de Coco Babaçu. Na região, é comum ver famílias inteiras que foram sustentadas pela comercialização/consumo de produtos derivados do coco babaçu, como: azeite, biomassa do coco babaçu, carvão e artesanatos (LENA, 2020).

Desenvolvimento Humano pontua 0,681 (IBGE, 2010).

O Centro de Educação, Humanidades e Saúde integra uma das instituições de ensino público superior presentes da região do Bico do Papagaio e, atualmente, é integrada por quatro cursos de licenciatura (Educação do Campo, Educação Física, Ciências Sociais, Pedagogia) e um curso de bacharel (Direito). Este estudo abrangerá apenas o curso de Licenciatura em Ciências Sociais.

O curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UFNT passou a existir em 2006 após uma reunião do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão CONSEPE N° 03/2006, tornando-se pioneiro no Estado do Tocantins e o segundo curso mais antigo do campus (TOCANTINÓPOLIS, 2016). O curso surgiu por meio de uma política de expansão da universidade, que foi implantada com o intuito de fortalecer os *campi* do interior, que no período possuíam apenas um curso de graduação (TOCANTINÓPOLIS, 2016, p. 22).

Além disso, o contexto cultural, político e mesmo étnico foram imprescindíveis para a escolha do curso, visto que, na região e entorno estão presentes diferentes movimentos sociais (Movimento das Quebradeiras de Coco, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, o Movimento dos Atingidos por Barragem, entre outros) e grupos étnicos (grupos indígenas, afrodescendentes, entre outros) que já foram objeto de pesquisa para pesquisadores de outras regiões do país, logo, a implantação do curso na cidade surge como uma oportunidade para formar professores-pesquisadores que pensam e produzem pesquisa sobre sua própria região (TOCANTINÓPOLIS, 2016).

Como parte do Centro de Educação, Humanidades e Saúde, o curso de Licenciatura em Ciências Sociais – UFNT existe desde o ano 2006<sup>7</sup> e, ao longo de sua existência, houve 698 estudantes matriculados, segundo dados da Secretaria de Cursos da universidade. O modo como ocorre o ingresso ao curso indica os processos que os estudantes têm de atravessar para adentrar à Universidade. O ingresso no curso ocorre apenas uma vez ao ano, por dois meios: o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o vestibular da universidade. A oferta do curso se dá majoritariamente no período noturno (66.9% do total de matriculados), mas também há ingresso no período matutino (33.09% do total de matriculados).

Os discentes podem ingressar no curso de Ciências Sociais – UFNT via diferentes formas. No caso dos alunos ingressos em 2020, 2021 e 2022 puderam integrar o curso de graduação via: Sistema de Seleção Unificada - SISU/ ampla concorrência; Sistema de Seleção

---

<sup>7</sup> Embora, o curso de Ciências Sociais do campus tenha sido criado em 2006 suas atividades só foram iniciadas em 2007 (TOCANTINÓPOLIS, 2016).

Unificada - SISU/Lei 12.711<sup>8</sup>; vestibular da UFNT/ ampla concorrência e pelo vestibular da UFNT/demais vagas<sup>9</sup>.

Entre os anos de 2020 a 2021, a pandemia da Covid-19 impôs a necessidade de isolamento social, afetando a oferta de ensino presencial. Diante disso, fez-se necessário que as aulas fossem suspensas durante o semestre letivo de 2020.1, assim, a abertura de novas turmas não foi possível. Em 2020.2 houve uma turma matutina (formada por 35 estudantes), em 2021.1 houve uma turma noturna (com 38 estudantes) e em 2022.1 houve uma turma matutina (com 7 estudantes matriculados). O número de matriculados nos últimos três anos indicam queda no ingresso ao curso, contudo, essa queda pode estar relacionada a pandemia e as dificuldades de acesso ao ensino remoto, que se somados a outros fatores dificultaram o ingresso em um curso de graduação nesse período.

### 3.2 Geração de dados

Os participantes desta pesquisa são discentes ingressantes no Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UFNT, que adentram à universidade entre os anos de 2020, 2021 e 2022. Do total de 88 alunos convidados, apenas 23 alunos responderam ao questionário, salvo que, algumas perguntas não foram respondidas por todos os participantes.

O baixo nível de aderência dos participantes ao questionário, pode estar ligado à dificuldade em acessar os alunos, pois, o isolamento social adotado durante a pandemia não modificou apenas a conjuntura global, mas também a relação entre os sujeitos em contextos micro, como é o caso da relação entre estudantes veteranos e calouros. Isso porque, durante as aulas presenciais, havia uma infinidade de meios (eventos e palestras presenciais, interação nos corredores do campus) que incentivavam a interação/relação entre os dois grupos de discentes, e que no contexto pandêmico foram inviabilizados.

Durante a pandemia, o principal contato entre esses grupos passou a acontecer com frequência apenas em salas de reunião *on-line*. Assim, o contato direto entre esses grupos passou a ser incomum e quando ocorria, havia um ar de superficialidade, reconhecendo-se apenas pela foto (que nem sempre havia) e/ou nome do e-mail, o que dificultou a identificação de quem seriam os calouros, e aproximação a esses grupos.

Em um primeiro momento o acesso aos discentes ocorreu por meio da lista de e-mails

---

<sup>8</sup> A Lei 12.711 N° 08/2012 sancionada pela presidenta Dilma Rousseff, refere-se a lei de cotas no Brasil para Pretos, Pardos e Indígenas.

<sup>9</sup> Essa categoria de ingresso diz respeito a cota de vagas para sujeitos que são baixa renda, logo, que possuem renda menor do que 1,5 salário mínimo.

cedido pela Prof. Dr.<sup>a</sup> Míriam Martinez Guerra, orientadora desta pesquisa. No entanto, muitos alunos não responderam aos e-mails, possivelmente por não estarem habituados a verificar o e-mail institucional diariamente e nem a participar de questionários da extensão. Posteriormente, com os nomes e sobrenomes dos alunos que estavam mesclados ao endereço eletrônico, alguns deles foram identificados nos grupos de WhatsApp do curso, e então foram convidados diretamente pelo WhatsApp. Ainda, mesmo que vários deles tenham se mostrado solícitos, não responderam ao questionário.

Pensando nisso, a professora orientadora levou a questão para a reunião de colegiado, solicitando a colaboração dos demais professores em incentivar os discentes ingressantes a participarem da pesquisa. Sem muito sucesso em receber a resposta dos estudantes, as representantes discentes, deram acesso ao grupo de WhatsApp das três turmas dos primeiros períodos. Nessa oportunidade, o folder com os detalhes da pesquisa foi enviado em cada um dos grupos, juntamente com o link do questionário, mas apenas um ou dois alunos deram algum retorno. Mais tarde, o contato ocorreu diretamente pelo perfil do Whatsapp de cada um dos discentes, em meio a algumas respostas positivas, houve também aqueles que deixaram implícito, em suas falas, a desconfiança de que o convite para participar do questionário de pesquisa poderia na verdade, se tratar de algum golpe cibernético. Ora, deve ser levado em consideração que, durante a pandemia, surgiram inúmeras modalidades de golpes utilizando as redes sociais.

Outros dois pontos que podem ter contribuído para a não aderência dos alunos ao questionário diz respeito ao pouco envolvimento dos ingressantes em projetos de pesquisa, visto que eles ainda estão nos primeiros períodos, se descobrindo no curso, logo, não conhecem muito bem sobre as dificuldades de se fazer uma pesquisa acadêmica.

As análises dos dados foram realizadas às luzes da fundamentação teórica construída para esta pesquisa, assim, as noções de gênero discursivo, a partir do viés bakhtiniano e dos estudos de letramento, e a noção de *habitus* foram tomadas como categorias importantes na análise, a seguir.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Os usos da leitura estão ligados à situação; são determinados pelas histórias dos participantes, pelas características da instituição em que se encontram, pelo grau de formalidade ou informalidade da situação, pelo objetivo da atividade de leitura, diferindo segundo o grupo social. Tudo isso realça a diferença e a multiplicidade dos discursos que envolvem e constituem os sujeitos e que determinam esses diferentes modos de ler (KLEIMAN, 2004, p. 14).

As análises foram divididas em subtópicos para que assim as perguntas (i) que bens culturais os alunos ingressantes na universidade consomem? igualmente ii) como os alunos se relacionam com o gênero de discurso acadêmico?) que norteiam essa pesquisa fossem respondidas. Contudo, primeiramente, será feita uma breve caracterização do grupo de estudantes participantes da pesquisa, a seguir.

### **4.1 Caracterização geral do grupo de estudantes**

A partir dos dados gerados por meio do questionário de pesquisa, algumas características (como gênero, idade, raça/etnia) foram identificadas e podem contribuir na compreensão sobre quem são os estudantes ingressantes no curso de Ciências Sociais que participaram desta pesquisa.

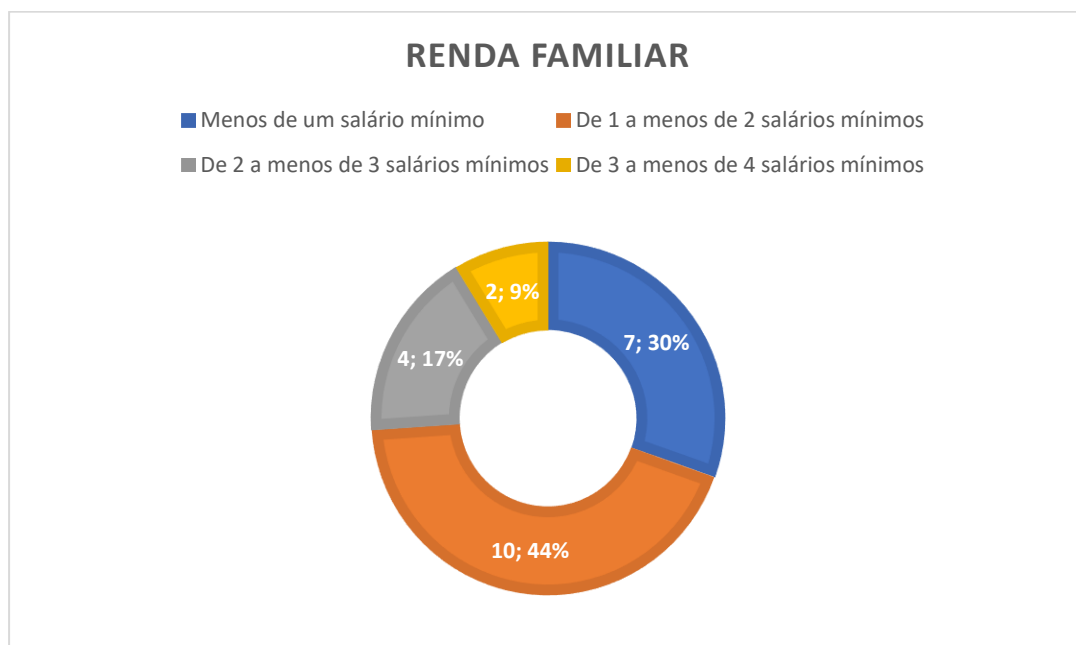
O quadro de discentes que responderam ao questionário é composto majoritariamente por estudantes do gênero feminino (quatorze estudantes do total de vinte e três respondentes) e por pessoas que se declaram afrodescendentes. Ainda, são majoritariamente adultos (entre 17 e 59 anos de idade) e solteiros. Do total de vinte e três respondentes, oito deles declararam ser casadas/dos e com filhos.

Esses estudantes têm origem e são moradores de municípios e Estados circunvizinhos a Tocantinópolis: Araguatins – TO; Santa Terezinha – TO; Luzinópolis – TO; Nazaré – TO; Açailândia – MA; Campestre do Maranhão - MA; Estreito- MA; Carolina - MA; Imperatriz - MA; Porto Franco - MA. Isso indica que a opção pelo curso de graduação na UFNT em Tocantinópolis pode estar vinculada à proximidade geográfica.

Em relação à renda, nove alunos (do total de vinte e três respondentes) estão desempregados, atualmente; quatro alunos declararam nunca ter trabalhado; dois são aposentados; dois prestam serviços autônomos, dois estão empregados sem registro. Somente

quatro discentes estão empregados com registro em carteira de trabalho. Somado a isso, os alunos declaram prevalentemente pertencer a famílias com baixa renda.

Gráfico 1 – Renda familiar dos estudantes



Fonte: autora

A renda familiar dos alunos está ligada às condições de ganho de seus familiares. A ocupação profissional dos pais dos alunos está principalmente voltada a funções que não exigem o manuseio de textos considerados complexos, mas também, há entre os progenitores profissionais da área da educação e funcionários públicos. Assim, as mães ou responsáveis do gênero feminino exercem funções como: cozinheira, costureira, pescadora, auxiliar administrativo, professora da rede básica de educação, e agente de saúde. Por outro lado, os pais ou responsáveis do gênero masculino são: aposentado, comerciante, funcionário público, trabalhador rural, pescador, operador de motosserra, serralheiro, motorista, jardineiro e pedreiro.

Parte significativa dos estudantes informaram que seus pais ou responsáveis cursaram o ensino fundamental incompleto. Somente quatro estudantes declararam que o pai, ou responsável do gênero masculino, cursou ensino médio completo. Por outro lado, quatro das mães desses estudantes passaram pelo ensino superior (cursos de licenciatura), sendo que, três são graduadas e uma é pós-graduada. Isso indica que alguns dos alunos ingressantes no curso de Ciências Sociais (doze estudantes do total de vinte e três) não são os primeiros de sua família a ingressarem na universidade.



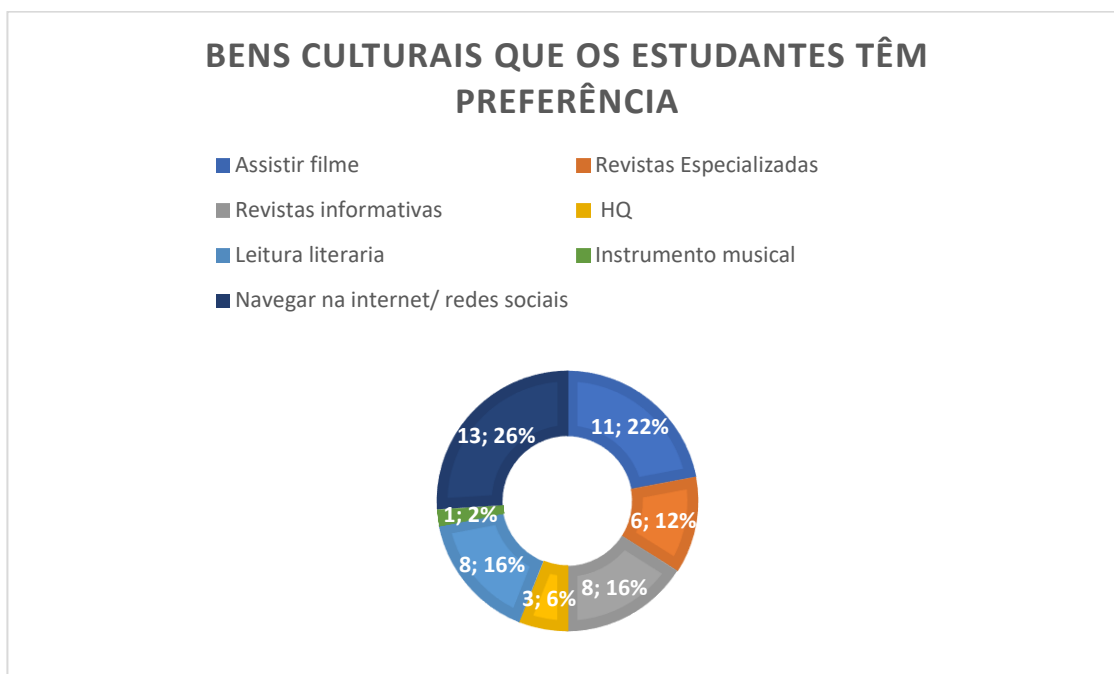
Dentre os alunos ingressantes, apenas dois estudantes (do total de vinte e três participações no questionário) estudaram a maior parte de suas vidas em instituições particulares de ensino, assim como, a maior parte desses estudantes concluíram o ensino médio em instituições públicas.

#### 4.2 Bens culturais que os alunos ingressantes consomem

A Universidade costuma ser um campo composto por alunos de diferentes realidades socioculturais, econômicas, entre outros, com o grupo de estudantes do curso de Ciências Sociais não é diferente. A singularidade entre os discentes evidencia o fato de que os sujeitos constroem diferentes letramentos, conforme as suas oportunidades de acesso a textos escritos, imagéticos e orais.

Conforme já mencionado na fundamentação teórica, os bens culturais que um sujeito tem acesso ao longo de sua formação moldam sua maneira de enxergar o mundo, assim, suas práticas cotidianas tendem a expressar o *habitus* (BOURDIEU, 1996) do grupo ao qual pertence. Diante disso, os discentes afirmam ter preferência pelos seguintes bens culturais:

Gráfico 2 – Bens culturais que os estudantes preferem



Fonte: autora

Em ordem decrescente os estudantes demonstram maior preferência por: assistir filmes; navegar na internet/ redes sociais; em seguida, estão a leitura literária; leitura de revistas

informativas; e a leitura de revistas especializadas. Embora nem todos esses bens culturais envolvam a leitura da palavra escrita, também promovem o exercício de práticas letradas. No entanto, ao considerar o processo “dialógico” de leitura, enquanto o processo em que o leitor acessa seus conhecimentos prévios para dar sentido ao texto (Bakhtin, 1997) entende-se que quando um sujeito consome bens mais voltados para a cultura de massa, seu capital cultural pode não ser equivalente a demanda dos textos em que predomina as linguagens e códigos da cultura erudita - como os textos acadêmicos.

Sobre a natureza dos textos Soares (2002, p. 149) pontua que “há estreita relação entre o espaço físico e visual da escrita e as práticas de escrita e de leitura”, por isso, os textos que predominam nas redes sociais, - recurso muito utilizados pelos estudantes - possuem um estilo muito diferentes dos textos que aparecem em revistas, livros, ou em artigos. As redes sociais apresentam um excesso de recursos iconográficos, além de ser um espaço que não é tido como propício para a leitura e escrita de textos longos. Por isso, quando essa é a principal fonte de leitura de um sujeito, é possível que esse leitor demonstre certas dificuldades com relação a leitura de textos longos, como veremos na próxima subseção do trabalho.

Ora, diferente das mídias digitais, e de outros objetos de leitura menos valorizados, os livros são bens culturais que estão relacionados à cultura dominante e também pressupõe uma série de fatores relacionados a dificuldades de acesso, algumas como: renda e o meio sociocultural em que o sujeito vive. Mesmo assim, é necessário ter cuidado para não desconsiderar os bens culturais que predominam em espaços populares – como as redes sociais -, pois, ainda que esses textos se apresentem como menos complexos, também inspiram o uso de capacidades letradas específicas que devem ser reconhecidas em função dos “multiletramentos” (ROJO, 2008).

Pode-se afirmar que “despertar o gosto pela leitura começa no seio familiar e se amplia na escola” (TUR, 2017, p. 13), pois, o sujeito aprende e passa a compartilhar “uma classe de *habitus* (ou de gostos) produzidos pelos condicionamentos sociais que estão associados à condição correspondente” (BOURDIEU, 1996, p. 20). Por isso, mesmo entre famílias abastadas, pode haver sujeitos que não possuem o gosto pela leitura de livros, por exemplo, ou ainda, pessoas que não estão familiarizadas com uma série de práticas letradas relacionadas aos letramentos dominantes (HAMILTON, 2002 *apud* ROJO, 2008). Por outro lado, há famílias que não necessariamente têm muitos recursos financeiros, mas seus integrantes acumulam e “herdam” muitos bens culturais, como por exemplo, os filhos de professores, citado por Pierre Bourdieu (1996, p. 17-18), ao tratar sobre o peso relativo do capital econômico e cultural:

[...] os detentores de um grande volume de capital global, como empresários,

membros de profissões liberais e professores universitários, opõem-se globalmente àqueles menos providos de capital econômico e de capital cultural, como os operários não qualificados; mas, de outra perspectiva, isto é, da perspectiva **do peso relativo do capital econômico e do capital cultural** no seu patrimônio, **os professores (relativamente mais ricos em capital cultural do que em capital econômico) opõem-se de maneira nítida aos empresários (relativamente mais ricos em capital econômico do que em capital cultural)** (...) (BOURDIEU, 1996, p. 17-18). (Grifos nossos).

Para o autor, o capital cultural (relacionado a cultura hegemônica) dos professores se sobrepõe ao capital cultural de pessoas com outras profissões, mesmo aquelas mais bem remuneradas. Ele reforça o fato de o acesso a bens culturais (como livros e outros textos escritos, não está diretamente ligado ao fato de a família ter maiores possibilidades financeiras, assim, as práticas de leitura estariam ligadas aos *habitus* de um grupo social. Ainda, considerando o que Hamilton (2002 *apud* ROJO, 2008) aponta sobre os professores serem agentes familiarizados com letramentos dominantes (tal qual Rojo (2008) nos mostra<sup>10</sup>), com a cultura valorizada socialmente e isto pode ser uma evidência que nos leva a considerar a influência que pais professores podem vir a ter na formação leitora de seus filhos.

No caso dos estudantes participantes desta pesquisa, somente seis alunos indicaram que o hábito de ler livros foi iniciado no contexto familiar (três alunos por influência dos pais e outros três alunos por influência de parentes). Entretanto, isso não significa que os demais alunos não tenham herdado bens culturais de seus familiares, ou, que eles não tenham participado de eventos nos quais o texto escrito se fez presente, pois, assim como os bens culturais podem ser de diferentes ordens (mais ou menos voltado à alta cultura), há pluralidade de tipos de letramentos.

Bourdieu (2018, p. 260), afirma, que os pais são “o instrumento de um “projeto” (ou, melhor, de um *conatus*) que, estando inscrito em suas disposições herdadas, é transmitido inconscientemente, em e por sua maneira de ser, e também, explicitamente, por ações educativas orientadas para a perpetuação da linhagem”. Assim, ao considerar a influência dos progenitores na promoção das práticas de escrita/leitura, faz-se necessário esclarecer que o grau de escolaridade de um sujeito não pode definir sua relação com as práticas de leitura, mas, o trabalho remunerado (enquanto função social do sujeito no mundo) exerce forte influência sobre o seu contato com textos escritos, no cotidiano.

Mesmo que não seja possível afirmar em qual fase da vida (se na infância ou na adolescência) esses estudantes adquiriram “gosto pela leitura”, a maior parte dos alunos (dez,

---

<sup>10</sup> “Os letramentos dominantes preveem agentes (professores, autores de LD, especialistas) que, em relação ao conhecimento, são valorizados legal e culturalmente, são poderosos na proporção do poder da sua instituição de origem” (ROJO, 2008, p. 582).

do total de vinte e duas respostas) declarou serem os professores as figuras que mais influenciaram seus gostos pela leitura, tal qual outras pesquisas têm evidenciado (GUERRA, 2020; CASTILHO, 2010; CRUZ, 2010; SILVA; FECCHIO, 2004). Isso demonstra que, embora o meio familiar exerça influência sobre a relação dos sujeitos com a leitura, esse não é o único espaço/instituição que permite ao indivíduo construir um *habitus* partilhado por leitores, como o gosto por ler livros, visto que os sujeitos participam de outros grupos fora da esfera familiar, como o trabalho, a igreja, a escola e a universidade.

Dessa forma, apesar dos pais possuírem forte influência sobre a formação do *habitus* de um sujeito, os apontamentos de Lahire (2011) se demonstram pertinentes, quando discorre sobre influência de fatores psicológicos, e da dinâmica social familiar influenciar na preferência dos sujeitos por certo *habitus* ao invés de outro.

Os sete estudantes que afirmaram ter adquirido o gosto pela leitura sozinhos, muito provavelmente também sofreram influências, em suas práticas de leitura, nos espaços em que frequentam (embora não interliguem o incentivo à leitura a agentes específicos, como os professores e/ou os pais, parentes ou responsáveis).

Ainda sobre o gosto pela leitura, foi questionado se os estudantes gostavam de ler, e foi obtido o seguinte resultado:

Gráfico 3 – Gosto pelo ato de ler



Fonte: autora

Os dados do gráfico indicam que de modo geral os estudantes possuem gosto pelas práticas de leitura. Pois, mesmo que alguns afirmem possuir mais apressamento por essa prática do que outros, nenhum deles afirmou não gostar de ler.

O curso de Ciências Sociais exige do aluno certo aporte teórico que deve ser agregado principalmente por meio das leituras obrigatórias e complementares, exigidas pelo ementário proposto no Projeto Pedagógico de Curso (PPC), demonstrando que a leitura de gêneros do discurso secundário (leituras complexas) é valorizada nesse contexto. Em vista disso, afirmar que não, ou pouco gosta de ler, em um contexto que as práticas de leitura de textos complexos são valorizadas e requeridas traz implicações aos graduandos, pois o contexto acadêmico faz com que o estudante assuma a condição de “outsider” (GEE, 2001 *apud* FICHER; PELANDRÉ, 2010), pois, estariam de certo modo, negando o *habitus* acadêmico.

Nesse sentido, passa a existir uma espécie de relação de poder entre os sujeitos que estão mais familiarizados com os conhecimentos acadêmicos em relação aos sujeitos que ainda não estão familiarizados. Pode-se dizer que essa relação seria estruturada e legitimada pelo “poder simbólico” (BOURDIEU, 1989) que está agregado aos conhecimentos institucionalizados, assim como aos bens culturais da classe dominante.

Com base na noção de *habitus*, pode-se afirmar que a frequência de leitura de livros, declarada pelos estudantes, revela o *habitus* de leitor desse grupo de graduandos:

Gráfico 4 – Frequência da leitura de livros



Fonte: autora

Os grupos de alunos demonstraram que cultivam a leitura (por prazer) de diferentes modos, sendo que, poucos alunos (4 estudantes, o equivalente a 17% do total de respostas a pergunta) leem um livro por mês. Ainda assim, considerando que a frequência de leitura está relacionada à ideia de que o sujeito pertence ao mundo acadêmico, entende-se que todos deveriam ler livros ou parte deles, além de outros materiais de leitura.

O *habitus* diz respeito aos gostos e práticas valorizadas por um grupo (BOURDIEU,

1996), por meio das declarações feitas pelos discentes, é possível afirmar que todos demonstram valorizar as práticas de leitura, ao afirmarem “gostar” de ler, mas que se relacionam de diferentes modos com as práticas de leitura, salvo que, quatro estudantes do total de vinte e três respostas declararam que leem menos de um livro por ano, enquanto que, a maioria declarou ler frequentemente.

Além disso, sobre a quantidade de livros que esses estudantes declaram ler por ano, é necessário investigar quais são suas possibilidades de acesso a esse bem cultural. Afinal, como esses estudantes poderiam constituir um *habitus* leitor se suas possibilidades de acesso possuem limitações? Essas limitações estão relacionadas ao contexto vivido, inclusive a dificuldade em acessar a biblioteca da universidade durante o afastamento social, consequência da pandemia que perdurou nos primeiros períodos acadêmicos desses estudantes.

O fato desses alunos terem nascido e estudado o ensino básico na mesma cidade ou região (cerca de 86,36% dos estudantes do curso de Ciência Sociais é natural da microrregião do Bico do Papagaio (em Tocantins), Estreito-MA e Porto Franco-MA<sup>11</sup>) e agora estarem matriculados em uma universidade próximo a sua residência pode indicar que seus hábitos leitores foram construídos nesse mesmo contexto sociocultural. Assim, a construção de seus letramentos e a relação com os textos escritos na vida cotidiana estão relacionados às oportunidades de acesso presentes no território em que a Universidade está inserida, fato relevante no que diz respeito ao acesso desse grupo a bens culturais voltados a textos escritos.

Na cidade de Tocantinópolis, as oportunidades para acessar materiais de leitura podem parecer reduzidas, num primeiro momento, dado que não há nenhuma biblioteca municipal, banca de jornal ou livraria. Os principais meios dos moradores da cidade, para acessarem livros, são por meio de recursos próprios, das bibliotecas dos colégios (que costumam estar restrita aos usos de estudantes da rede básica de educação), ou, por meio da biblioteca da UFNT (embora muitos moradores locais possam não ter conhecimento sobre a possibilidade de acesso a última). A relevância desses espaços se dá tanto pela possibilidade dos alunos em acessarem textos escritos (como livros e revistas) mas também porque ser leitor diz respeito a habilidade em manusear os bens com que o sujeito se relaciona para produzir as práticas letradas, por isso, é comum que, na ausência de familiaridade com esses objetos, as pessoas cultivem algumas dúvidas sobre o seu manuseio: Que cuidados se deve ter com o livro? Como manusear suas páginas?

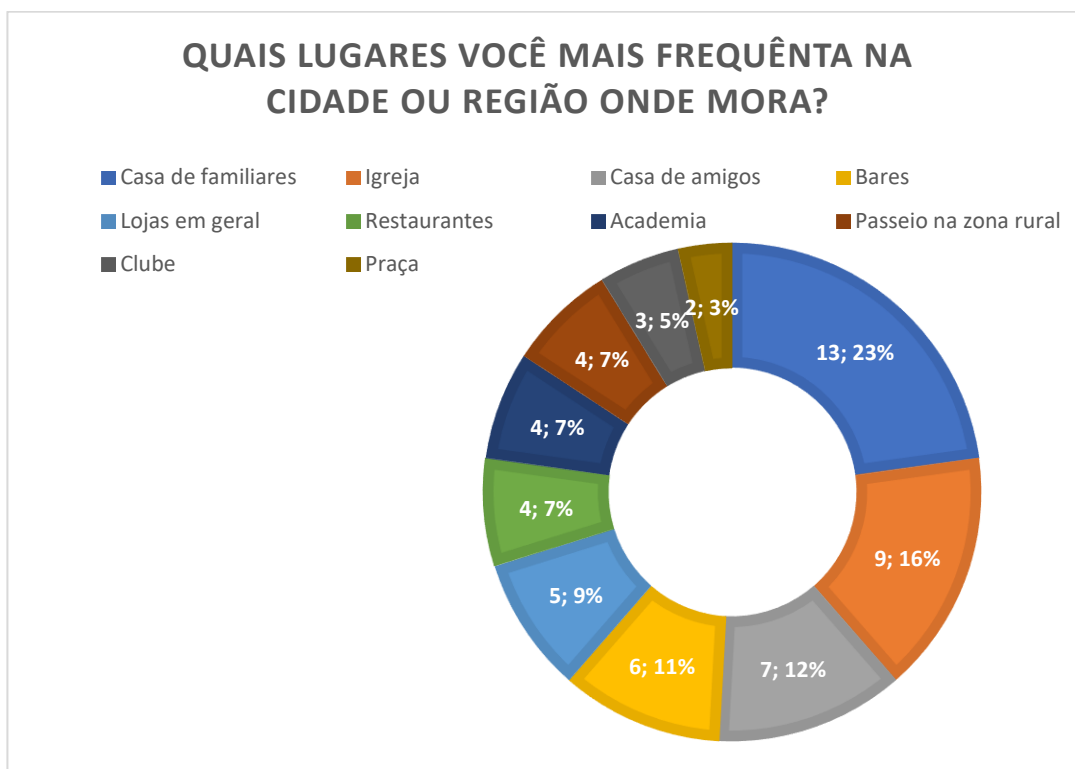
No caso do grupo de estudantes, é necessário conhecer quais espaços sociais esses

---

<sup>11</sup> Dados das Secretarias de Cursos da UFNT.

alunos ocupam cotidianamente, pois essa informação também diz respeito às oportunidades de acesso a materiais escritos e aos letramentos construídos por eles.

Gráfico 5 – Lugares frequentados pelos estudantes



Fonte: autora

Com base nesses dados, verificou-se que o grupo de alunos, em maior frequência, entram em contato com textos escritos na universidade, igrejas, bares/restaurantes, e no comércio. Para Hamilton (2002 *apud* ROJO, 2008, p. 582), além do âmbito escolar, os gêneros do discurso dominante predominam nas igrejas e no comércio. O acesso desses alunos aos gêneros do discurso se dá principalmente por meio desses espaços, que também influenciam de alguma forma as práticas leitoras dos estudantes.

No que tange a posse de livros (impressos ou digitalizados) e de outros bens culturais, supõe-se que os estudantes de baixa **renda** dificilmente terão a possibilidade de comprar livros, ou outro material escrito, pois é provável que prefiram comprar algo relacionado às suas necessidades primárias, ligadas à subsistência. Diante disso, é imprescindível que seja considerado que os alunos apontam ter baixa renda familiar.

É certo, que se trata de pouco recurso financeiro para sanar uma série de necessidades, entretanto, torna-se pertinente considerar o que Bourdieu (1996) aponta sobre o *habitus* revelar as práticas valorizadas por um grupo, assim como, também estar relacionado aos bens de

consumo. Logo, mesmo que os alunos tenham pouco recurso financeiro para comprarem livros, por exemplo, eles lançam mão de diversas estratégias para acessarem esse tipo de bem cultural. Os estudantes afirmam obter os livros que leem por meios diversos: compra, *download* de livros disponíveis na *internet*, material escrito em casa, tem disponível na faculdade (textos disponibilizados por professores nas disciplinas) e/ou emprestam de colegas. Mesmo que não se tenha esclarecido se os livros que esses alunos compram são livros digitais, livros físicos, de sebos, ou ainda, se compram livros com frequência, os estudantes demonstram valorizar esses bens culturais ao ponto de direcionarem algum recurso financeiro para a compra.

Tendo em vista que, mais da metade dos alunos respondentes têm baixa renda e os pais não possuem o hábito de ler, é provável que esses estudantes também não tenham em casa um ambiente adequado para os estudos, como a biblioteca da universidade costuma ser. Nesse sentido, a biblioteca da universidade se constitui enquanto mais um dos espaços ao qual os estudantes participarão de práticas de letramento relacionado aos gêneros discursivo dominante/acadêmico, durante sua formação. Contudo, é importante salientar que os estudantes que ingressaram no curso durante a pandemia da COVID-19, ou seja, entre 2020 a 2022, definitivamente tiveram mais dificuldades para acessar o espaço da biblioteca universitária e seus livros.

Mesmo que a maior parte dos discentes provenham de um ambiente familiar em que há o predomínio de bens culturais que não necessariamente estão relacionados a de leitura de textos escritos, os alunos ingressantes do curso declaram cultivar uma relação mais próxima com as práticas de leitura do que seus pais. Afinal, esses alunos fazem parte de espaços em que as práticas de leitura são altamente valorizadas, e a universidade é um espaço social que muito contribui para que os estudantes desenvolvam práticas leitoras. Logo, conhecer como os alunos se relacionam com as práticas de leitura fora do espaço acadêmico implica o surgimento de outra questão: como os alunos se relacionam com os gêneros de discurso acadêmico?

### **4.3 Relação dos discentes com o gênero do discurso acadêmico**

Segundo Kleiman (2005), o conceito de eventos de letramento está relacionado à interação entre sujeitos no qual a fala dessas pessoas se organizam ao redor de textos escritos, assim, um evento envolve a compreensão sobre os textos e as regras de uso da escrita de um gênero discursivo, por isso, os eventos de letramento são parte integrante das práticas de letramento (STREET, 2014). Embora os letramentos sejam múltiplos, os gêneros do discurso



dominante<sup>12</sup> são mais valorizados socialmente e, em ambientes institucionalizados, como é o caso da Universidade, são esses que contam como fundamentais para efetivar a participação do sujeito nas práticas sociais.

Os estudantes ingressantes no curso de Licenciatura em Ciências Sociais - UFNT têm acesso a diferentes letramentos e suas capacidades leitoras e escritoras são distintas. Em decorrência disso, alguns deles estão mais familiarizados com os gêneros do discurso acadêmico do que outros, o que se manifesta durante a participação dos estudantes nas práticas sociais desse contexto. Isso posto, os alunos declaram estar mais familiarizados com a leitura e/ou produção escrita do gênero resenha crítica. O diário de aula e o diário de leitura são gêneros muito utilizados pelos estudantes, assim como a leitura de artigos acadêmicos. Por outro lado, os gêneros que menos aparecem são: resumo expandido e ensaio.

O letramento predominante nas instituições de ensino é o letramento do tipo acadêmico, e assim como um escritor se faz por meio do exercício da escrita, o estudante universitário constrói saberes científicos por meio do exercício das capacidades necessárias (FISCHER; PELANDRÉ, 2010). No entanto, ler e escrever na Universidade pode representar algo novo para a maioria dos estudantes, dado que a formação de leitura em outros ambientes é diferente, em especial, para estudantes pertencentes às classes populares, que o acesso à leitura quase sempre é algo dificultoso, tal qual Soares (2005, *apud* PRADO, STHEPANI, NEIVA, 2017, p. 4) afirma:

O que as camadas populares recebem é quase sempre a mera alfabetização, a decifração dos símbolos. Depois disso, **dificulta-se e até mesmo impossibilita-se o acesso ao mundo letrado**, pois para elas são disponibilizadas bibliotecas precárias e livros com valores fora das suas condições financeiras.

As dificuldades relacionadas ao acesso à leitura das classes populares, apresentadas pela autora, reverberam na vida acadêmica dos estudantes, que tem a escola como principal (ou único) espaço de acesso a bens culturais valorizados antes de ingressarem na Universidade. Além disso, quando esses espaços são disponibilizados para essa classe nem sempre são apresentados em boas condições.

Se, por um lado, os estudantes participantes desta pesquisa têm disponibilidade de livros na biblioteca universitária e via plataformas virtuais (como o AVA/*Moodle* e outros espaços virtuais que os professores disponibilizam materiais escritos), por outro lado, os estudantes, ao responderem à questão “74” do questionário de pesquisa, afirmam ter

---

<sup>12</sup> O “gênero do discurso dominante” (ROJO, 2008) é equivalente ao “gênero do discurso secundário” (BAKHTIN, 1997), por isso, se apresentam em situações em que há a necessidade de utilizar as capacidades de letramento oficial.

dificuldades relacionadas às suas práticas leitoras. Tais dificuldades estão relacionadas:

- 1) À compreensão dos gêneros discursivos escritos ao lidar com o vocabulário culto contido nos textos escritos e a complexidade da linguagem acadêmica como demonstram as falas abaixo:

**Quadro 2 – Dificuldades envolvendo a leitura de textos acadêmicos**

| DECLARAÇÃO  | NOME FICTÍCIO, IDADE |
|---|----------------------|
| “Às vezes tenho <b>dificuldade em descrever o que entendi</b> ”   | Ronan, 33 anos.      |
| “As <b>palavras desconhecidas</b> ”   | Maria, 18 anos.      |
| São de <b>difícil compreensão</b> ”   | Romeu, 18 anos.      |
| “ <b>Não consigo interpretar</b> o que leio”  | Ana, 30 anos.        |
| “Alguns <b>textos são difíceis de entender</b> ”  | Luiz, 18 anos.       |
| “ <b>Interpretação</b> de texto é <b>difícil</b> ”  | Antônio, 22 anos.    |
| “ <b>Pouco entendimento e dificuldade de interpretação</b> ”  | José, 24 anos.       |
| “ <b>A linguagem acadêmica é um pouco complicada de entender</b> ”  | Deise, 17 anos.      |
| Textos muito antigos, em <b>escritos que não entendemos</b> , às vezes ler o que um autor mais jovem disse sobre aquele clássico esclarece mais do que ficar tentando decifrar o que autor X quis dizer com um <b>vocabulário diferente</b> . Em conjunto com o fato do acesso aos <b>livros/PDF</b> (que são os mesmos livros só que escaneados), em <b>baixa qualidade</b> contribui de certa forma para desmotivar a leitura destes clássicos. Mas talvez também esteja relacionado a nossa estrutura ruim de leitura no ensino médio” | Marcelo, 25 anos.    |
| “ <b>Ler através do notebook ou celular atrapalha</b> um pouco devido às restrições da visão”   | Laís, 40 anos.       |

Fonte: autora

Fica evidenciada a similaridade nas queixas feitas pelos estudantes, ao indicarem que

suas principais dificuldades envolvendo a leitura acadêmica estão voltadas para a linguagem culta e a compreensão/interpretação dos textos que acessam na Universidade. Essas dificuldades demonstram a falta de familiaridade dos alunos com os letramentos dominantes/acadêmico. Pois, mesmo que os alunos tenham desenvolvido certas capacidades letradas apresentam algumas dificuldades envolvendo os gêneros do discurso complexo. Diante disso, consideramos que esse gênero foi pouco trabalhado no grupo de origem dos alunos, pois, apresentam tais dificuldades ao ingressarem na Universidade.

É certo que, os alunos dominam estratégias de leitura, sendo que, muitas dessas estratégias provavelmente foram apreendidas antes mesmo de ingressarem na universidade em eventos de letramento promovidos nos mais variados espaços. Nesse sentido, Rojo (2004) afirma que o leitor profícuo deve recorrer aos seus conhecimentos prévios (ideológicos, linguísticos), bem como a estratégias, e capacidades de leitura para construir significado ao texto. Sendo que, cada gênero literário exige do leitor “diferentes combinações de capacidades de várias ordens” (ROJO, 2004, p. 4), pois, a leitura é uma atividade “dialógico-interacionista”<sup>13</sup> (ANDRADE, 2020).

Compreende-se que os discentes estão em processo de familiarização com os letramentos acadêmicos e que suas dificuldades envolvendo a leitura de textos acadêmicos podem estar mais atreladas ao não domínio da linguagem e símbolos desse meio, do que de fato a questões estratégicas de leitura. Pois, os alunos estão passando pelo processo de construção da identidade acadêmica/científica, bem como, afirmam lançar mão das seguintes estratégias de leitura: ler o texto mais de uma vez; grifar o texto durante a leitura; discutir sobre o texto com colegas de turma; assistir vídeos on-line sobre os assuntos estudados; e debater os textos em grupos de estudos.

O recurso de assistir vídeos *on-line* sobre os textos/assuntos estudados é indicado no questionário como uma das estratégias mais usadas pelos discentes (dezesseis do total de vinte e três respostas). Em vista disso, os vídeos seriam intermediadores (talvez, agentes de letramento acadêmico) entre os alunos e os códigos/símbolos próprios a linguagem acadêmica. Ainda, esse é um recurso válido, pois como indica Gee (1999, 2001 *apud* FISCHER; PELANDRÉ, 2010, p. 572) o letramento enquanto prática social implica o uso de “recursos, ferramentas, tecnologias capazes de ativar identidades relevantes num dado contexto. Nesse sentido, a *internet* enquanto objeto “globalizante” (GIDDENS, 1991) tem contribuído para a

---

<sup>13</sup> “entende a leitura como um evento único e irrepetível de interação e que requer um leitor responsivo-ativo, portanto que produz sentidos que dialogicamente se constroem (ANDRADE, 2020, p. 48)

construção de novas práticas de letramento, a longas distâncias.

Ainda, os apontamentos de alguns dos estudantes, demonstram que esses também relacionam a dificuldade de leitura dos textos acadêmicos ao meio e estado do material escrito que acessam. Segundo um dos estudantes (Marcelo, 25 anos), alguns textos clássicos do curso são acessados por meio de cópias escaneadas, o que faz com que esses textos percam a qualidade, interferindo na sua leitura. Outro discente (Laís, 40 anos), afirma que possui dificuldade em ler através do computador ou celular.

Em consonância a essas afirmações, Bortolanza *et al.* (p. 13, 2020) referenciando Chartier (2010) afirma que “o sentido de um texto, seja ele canônico ou não, depende da forma e dos dispositivos que o materializam nos objetos impressos, como o formato do livro, a página, a divisão do texto, as imagens presentes ou ausentes, as formas tipográficas e até mesmo a pontuação”. Logo, o estilo dos materiais disponibilizados para os alunos interfere na relação que esses sujeitos constroem com o texto – contribuindo para que o dialogismo entre o leitor e o texto flua, ou seja prejudicado.

- 2) À auto adequação do ritmo pessoal de leitura exigido na universidade. Antes do ingresso à universidade, esse ritmo de leitura não era parte de seu cotidiano, como esclarecem as colocações dos discentes:

### Quadro 3 – Dificuldades relacionada ao ritmo de leitura na universidade

| DECLARAÇÕES   | NOME FÍCTICIO, IDADE. |
|---|-----------------------|
| “Anteriormente, a <b>falta da leitura contínua</b> . O <b>hábito de ler</b> estava esquecido (...)” | Laís, 40 anos.        |
| “Leitura densa”.  | Maria, 22 anos.       |
| “ <b>Textos extensos</b> , forço a visão e perco a atenção”.  | Eduardo, 42 anos.     |

Fonte: autora

As afirmações dos estudantes revelam a necessidade de adequação ao contexto da universidade, em que as práticas de leitura além de serem valorizadas são estimuladas com uma frequência muito maior do que revelaram estar acostumados.

Baseado no conceito de “*habitus*” (BOURDIEU, 1996) enquanto “o princípio gerador e unificador que retraduz as características intrínsecas e relacionais de uma posição em um estilo de vida unívoco, isto é, em um conjunto unívoco de escolhas de pessoas, de bens, **de práticas**” (BOURDIEU, 1996, p. 21) entende-se que mesmo os alunos demonstrando valorizar

as práticas de leitura, suas colocações evidenciam que o consumo de textos complexos passou a ser frequente no cotidiano de boa parte deles após o ingresso na Universidade. Pois, nesse espaço, é necessário que o sujeito cultive práticas que estão relacionadas a identidade acadêmica/científica, (como o hábito de ler) para se constituir “*insider*” (GEE, 2001 *apud* FISCHER; PELANDRÉ, 2010).

Em vista disso, a permanência desses sujeitos na universidade tem contribuído para o aprimoramento do seu *habitus* de leitor. Salvo que, esse processo exige dedicação dobrada por parte desses estudantes que quase sempre tem origem em um contexto social em que o acesso a bens culturais valorizados é limitado.

Com base na compreensão de que a relação entre o sujeito e os gêneros do discurso escrito não correspondem apenas à leitura, mas também à produção textual, foi proposto no questionário que os alunos descrevessem suas dificuldades envolvendo a escrita acadêmica. De vinte e três participantes do questionário, apenas dezesseis estudantes responderam à questão número 76: “Descreva suas dificuldades com a escrita de textos na universidade?”. Os estudantes fizeram as seguintes afirmações:

#### Quadro 4 – Dificuldades envolvendo a escrita acadêmica

| DECLARAÇÃO   | NOME FÍCTICIO, IDADE |
|--|----------------------|
| “As regras da ABNT”.                                   | Márcia, 17, anos.    |
| “Não tenho”.   | Francisca, 50 anos.  |
| “Linguagem usada e as normas de escrita”.              | Lurdes, 35 anos.     |
| “Escrita formal”.                                      | Tereza, 35 anos.     |
| “Pontuação”.   | Erick, 22 anos.      |
| “Ainda tenho <b>dificuldade para criar um texto</b> ”. | Vinícius, 29 anos.   |
| “Colocar no papel o que tenho na cabeça”.              | Samanta, 27 anos     |
| “A pontuação, um pouco de escrita, etc”.               | Arthur, 21 anos      |
| “Tempo para releitura”.                                | Elisa, 45 anos.      |

|  |                       |
|--|-----------------------|
| <p>“A base da escrita é a leitura, então a minha maior dificuldade foi no início quando vim do ensino médio para a faculdade, porque além de não ter muita base de leitura, ainda tinham <b>palavras que eu não conhecia</b>, ou se conhecia não sabia como aplicá-las nas frases. Então como eu sempre fiz muita "leitura de diversão" (chamo os livros de literatura assim), eu tinha conhecimento de algumas palavras, e ia vendo no dicionário o que significavam para poder aplicá-las nas frases, fosse dos meus textos acadêmicos ou mesmo do dia a dia”.</p> | <p>João, 24 anos.</p> |
|--|-----------------------|

Fonte: autora

As declarações feitas pelos discentes sobre suas dificuldades envolvendo a produção textual de gêneros do discurso acadêmico estão relacionadas principalmente às normatizações escritas (Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT e pontuação), ao uso do vocabulário culto e a organização das ideias para elaborar um texto. Nesse sentido, estar familiarizado com o letramento acadêmico diz respeito à relação que os sujeitos desenvolvem com a leitura, mas também perpassa as produções escritas (GEE, 2001 *apud* FISCHER; PELANDRÉ, 2010).

Verifica-se que o ingresso desses estudantes na universidade tem possibilitado que entrem em contato com gêneros discursivos (do letramento acadêmico) que não estavam presentes no seu processo escolar anterior, o que justificaria as dificuldades apontadas por eles. Bem como, é possível afirmar que nesse processo muitos estudantes se veem obrigados a transformar sua relação com as práticas de leitura em virtude de seu ingresso na universidade, ou a abandonam, como demonstram os dados da Secretaria de Cursos, em que de 88 alunos matriculados (entre 2020 e 2022) cerca de dezessete alunos evadiram o curso ainda no primeiro ano de graduação. Se comparado a situação geral do curso o número de alunos evadidos torna-se ainda mais significativo totalizando 440 alunos evadidos do total de 698 matrículas no curso.

É certo que, durante a graduação, há muitos motivos que podem levar o discente a desistir do curso, como: dificuldades financeiras, saúde mental, gestação, entre outros. No caso dos alunos ingressos durante a pandemia houve as dificuldades envolvendo o ensino remoto (falta de habilidade com as tecnologias, sinal de internet entre outros). Apesar de as causas para a desistência do curso de graduação serem diversas, as dificuldades com as práticas de leitura e escrita, podem estar dentre as causas desse número significativo de abandono.

O processo de tornar-se letrado é contínuo (KLEIMAN, 1995). Assim, a entrada à universidade é uma oportunidade de o estudante, ao longo da graduação, familiarizar-se com

gêneros discursivos escritos acadêmicos variados. Pois, por meio dos eventos de letramento acadêmico é viabilizada a construção dos “saberes acadêmicos/científicos e, para além disso, também os posicionamentos ideológicos, significados culturais e estruturas de poder que, em conjunto, constituem o modo cultural de usar os textos” (FISCHER; PELANDRÉ, 2010, p. 572). Ainda, contribuem para o aprimoramento do *habitus* de leitor dos estudantes, que tem a comunidade acadêmica como um dos poucos espaços que participa em que os integrantes do grupo cultivam o hábito de ler com frequência, e produzem práticas sociais voltadas para o letramento acadêmico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Caracterizar o grupo de discentes do curso no seu contato com textos escritos demandaria muitos anos de pesquisa e refinamento dos conceitos. Mesmo assim, com esta pesquisa pretende-se contribuir para a compressão acerca de como o contexto social em que os alunos estão inseridos reflete na sua relação com as práticas de escrita e leitura, seja por meio do *habitus* de leitor apreendido nos grupos de que fazem parte, seja pela condição de acesso à materiais de leitura. Pois, como indica Kleiman (2005, p. 9) “o letramento envolve a imersão da criança, do jovem ou do adulto no mundo da escrita”, e como parte do mundo da escrita deve ser considerada a variedade de textos dos gêneros do discurso primário e secundário.

Os usos da linguagem e o manuseio das práticas de leitura evidenciam o poder simbólico dos gêneros do discurso dominantes sobre os gêneros discursivos marginalizados, e essa relação de poder é acentuada na esfera universitária em que há o predomínio da cultura erudita. Em vista disso, os estudantes que quase sempre são oriundos de grupos sociais pouco privilegiados economicamente, demonstram algumas dificuldades em escrever, ler e compreender textos relacionados a esse gênero, em razão das linguagens e códigos trabalhados nesses textos não ser a mesma que predomina em seus grupos de origem.

O *habitus* de leitor dos estudantes que participaram desta pesquisa foi formado principalmente em ambientes institucionais escolarizados por meio da influência de professores, salvo alguns poucos estudantes que tiveram o gosto pela leitura incentivado pelos pais ou parentes. Embora os estudantes apresentem algumas dificuldades relacionadas as práticas de escrita e leitura na academia, seu *habitus* de leitor vem se modificando por meio das interações nesse espaço, e a participação em práticas de letramento na Universidade. Pois, a familiaridade com certos códigos linguísticos, o gosto e proficiência em leitura são características importantes para tornar-se um sujeito apto a participar das atividades sociais desse contexto.

Os discentes, ao ingressarem no curso de graduação afirmam que praticam a leitura literária, e a leitura de revistas (especializadas, informacional, HQ), mas, essa relação se demonstra heterogênea. Ainda, os bens culturais que os estudantes mais consomem fora da universidade nem sempre estão relacionados a leitura de textos escritos, como: filmes e as redes sociais. Mesmo assim, os estudantes apresentam maior proximidade com as práticas de leitura do que seus pais e responsáveis.

Os dados fornecidos pelas Secretarias de Curso e as respostas ao questionário de pesquisa contribuíram imensamente para que essa pesquisa fosse realizada, ainda durante a



pandemia. Além disso, este é um material que, junto ao Grupo de Estudos em Escrita e Leitura (GPEL), certamente irá contribuir para pesquisas futuras relacionadas ao perfil dos estudantes do referido curso, bem como, pode servir de apontamento para estudos que investiguem as questões relacionadas evasão no curso - que de forma geral é significativamente superior aos demais cursos presentes no centro.

Embora exista a perspectiva de que é possível acender socialmente por meio dos estudos, e que esse discurso venha reforçar o empoderamento de uma família humilde quando um de seus membros ingressam na universidade, as ferramentas e espaços físicos dessa classe demonstram que não são equivalentes ao das classes dominantes e isso implica uma série de obstáculos durante a jornada acadêmica, mas que podem ser superados.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, R. Inspiração. In: ALVES, Rubem. **Ostra feliz não faz pérola**. 3. ed. São Paulo: Planeta, 2021. Cap. 12. p. 14-16. Versão ePUB.
- ANDRADE, F. R. da S. **A leitura à luz do círculo de Bakhtin**: uma abordagem dialógico-interacionista. *Línguas & Letras*, Ceará, v. 21, n. 49, p. 48-67, 18 maio 2020.
- ANDRADE, T. S. **Identificando e Classificando o perfil de leitores dos graduandos em Química Licenciatura da Universidade Federal de Sergipe (UFS)**. 2014. 157 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 1ª ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 1997.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Lisboa, Difel, 1989
- \_\_\_\_\_. **Razões Práticas**: sobre a teoria da ação. Papirus, 1996. 237 p.
- \_\_\_\_\_. As Contradições da Herança. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). **Escritos de educação**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2018. Cap. 2. p. 257-266.
- \_\_\_\_\_. **A distinção**: crítica social do julgamento. Porto Alegre: Zouk, 2007.
- BORTOLANZA, A. M. E. *et. al.* Perfil leitor de universitários: questões para a formação de leitores. **Cadernos da Fucamp**, Triângulo Mineiro, v. 19, n. 40, p. 1-18, 2020
- BORTOLANZA, A. M. E. Simpósio internacional de ensino da língua portuguesa, 2011, Uberlândia. **Leituras e Leitores na Universidade: Realidade Brasileira e Portuguesa**. Uberlândia: **Edufu**, 2011. 6 p.
- CASTILHO, D. E. de S. **Desenvolvendo o gosto pela leitura**. 2010. 61 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicopedagogia, Universidade Candido Mendes Instituto A Vez do Mestre, Goiânia, 2010.
- CRUZ, A. S. F. da. **O desenvolvimento do gosto pela leitura no 1º Ciclo do Ensino Secundário**. 2010. 86 f. Tese (Doutorado) - Curso de Licenciatura em Estudos Caboverdianos e Portugueses, Universidade Cabo Verde, Cabo Verde, 2010.
- EL FAR, A. **O livro e a leitura no Brasil**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006. 31p.
- FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade na formação de professores**. *Ideação (Unioeste Impresso)*, v. 10, p. 93-105, 2010.
- FERNANDES, L. Letramento dominante e prática social: reflexões sobre a linguagem jurídica e a relação de poder com o jurisdicionado. **Letrônica**, Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 1-9, 10 jun. 2021. EDIPUCRS. <http://dx.doi.org/10.15448/1984-4301.2021.2.38712>.
- FREIRE, P. A. **Importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1921. 49 p.

FIAD, R. S. **Writing teaching and research: academic literacy and ethnography**. Revista do GEL, v. 14, n. 3, p. 86-99, 2017. Disponível em: <https://revistadogel.gel.org.br/>. DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/gel.v14i3.1867>. Submetido em: 18/07/2017. | Aceito em: 08/11/2017.

FIORIN, J. L. **Introdução ao Pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2011. 117 p. Versão e-Pub 2.0.1.

FISCHER, A.; PELANDRÉ, N. L. **Letramento acadêmico e a construção de sentidos nas leituras de um gênero**. Perspectiva, Florianópolis, v.2, n.28, p. 569-599, dez. 2010.

GIDDENS, A. **As Dimensões Institucionais da Modernidade**. In: GIDDENS, Antony. *As Consequências da Modernidade*. São Paulo: Unesp, 1991. Cap. 2. p. 53-72

GIROTTI, C. G. G. S.; COSTA, Y. K. M.; SOUZA, R. J. **Perfil leitor de alunos ingressantes: quatro universidades em análise**. Linha Mestra,, [s. l], n. 30, p. .452-455, set. 2016.

GOMBERG, F. **A aura do livro na era de sua reprodutibilidade técnica**. 2006. 117 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Comunicação Social, Comunicação da Puc-Rio, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

GONÇALVES, M. C. X. ARAÚJO, S. D. O perfil de leitor e a formação acadêmica: um estudo na biblioteca da unidade de ensino da UEMS em jardim. **Anais do Enic**, Jardim- Ms, p. 1-6, 2012.

GUERRA, M. M. **Letramentos de jovens e adultos tocantinenses**. Tese. Instituto de Estudos da linguagem da Universidade Estadual de Campinas. Campinas. 251 p. 2020.

HENRIQUE, Humberto. **Língua esfoliada**. S/L: Kindle, 2022. 55 p.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In A. B. Kleiman (Ed.), **Os Significados do Letramento: Uma Nova Perspectiva sobre a Prática Social da Escrita**. Campinas: Mercado de Letras. 1995. 296 p.

\_\_\_\_\_. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Brasília: Ministério da Educação, 2005. 65p.

\_\_\_\_\_. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 9 ed. Campinas -SP. Pontes. 2002.

LAHIRE, B. A transmissão familiar da ordem desigual das coisas. **Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto**, S.L, v. 21, p. 13-22, 2011.

LEA, M. R.; STREET, B. V. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, dez. 2014.

LENA, M. B. A. **Narrativa e memória: o trabalho das quebradeiras de coco da região do bico do papagaio em Raimunda a quebradeira**. 2020. 123 p. Dissertação (Mestrado) - Curso de Comunicação e Sociedade, Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2020.

PRADO, S. M. A. do; STEPHANI, A. D.; NEIVA, S. M. de S. F. NEIVA, S. M. De S. FABRÍCIO. *Anáís Educon*, Aracaju, v. 11, n. 1, p. 1-9, nov. 2017.

PEREIRA, T. I. A vida ensina: o “saber de experiência feito” em Paulo Freire. **REMEA - Revista Eletrônica Do Mestrado Em Educação Ambiental**, 2017.

ROCCO, M. T. F. **A importância da leitura na sociedade contemporânea e o papel da escola nesse contexto**. Fundação Para o Desenvolvimento da Educação, São Paulo, n. 12, p. 37-42, 1994.

ROCHA, E. A. G. M.; MOREIRA, M. E. R. **Alfabetizar letrando**: novos desafios do ensino da língua escrita. *Saberes Interdisciplinares*, v. 6, p. 25-40, 2013

ROJO, R. **O letramento escolar e os textos da divulgação científica** – a apropriação dos gêneros de discurso na escola. *Linguagem em (Dis)Curso – Lemd*, [s. l], v. 8, n. 3, p. 581-612, dez. 2008.

\_\_\_\_\_. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. Veja, São Paulo, p. 1-8, 01 jan. 2004.

ROMUALDO, F. S. **O livro como signo e objeto cultural de leitura e o perfil leitor do estudante de biblioteconomia da UFPE**. Dissertação (Mestrado) - Curso de Biblioteconomia, Departamento de Ciência da Informação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018. 72 p.

SANTOS, C. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C. de. Alfabetizar letrando. In: Pernambuco. SANTOS, C. F. Ministério da Educação (org.). **Alfabetização e letramento**: conceitos e relações. Pernambuco: Autêntica, 2007. Cap. 6. p. 9-150.

SILVA, M. J. R. da; FECCHIO, M. Leitura: hábito ou gosto? **Akrópolis - Revista de Ciências Humanas da Unipar**, Umuarama, v. 12, n. 3, p. 155-157, nov. 2004.

SILVA, M. R. G. da. **Letramento informacional e literário na educação básica**. 2015. 140 f. Tese (Doutorado) - Curso de Letras, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2015.

SOARES, M. **Letramento**: Um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. 124 p.

\_\_\_\_\_. **Novas práticas de leitura e escrita**: letramento na cibercultura. *Cedes*, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 14 out. 21.

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

TOMAZONI, E. **Produção textual escrita e escola**: um olhar sobre ancoragens de concepções docentes. 2012. 376 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. Cap.1.

TUR, D. **Retratos de leitura de universitários**: Perfil de leitores da área de saúde. 2017. 141 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Letras, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen, 2017.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

## APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

|                                 |   |
|---------------------------------|---|
| 1.                              | Confirmando participação no questionário de pesquisa de maneira voluntária e * estou ciente de que os dados serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos. |
| 2.                              | Em qual ano você ingressou no curso atual?  |
| <b>DADOS SÓCIO DEMOGRÁFICOS</b> |   |
| 3.                              | Número de matrícula na IES (Instituição de Ensino Superior)   |
| 4.                              | Informar sua idade  |
| 5.                              | Sexo (informar Gênero)  |
| 6.                              | Naturalidade/Residência   |
| 7.                              | Identificação (etnia/cor)   |
| 8.                              | Estado civil  |
| <b>DADOS SÓCIO ECONÔMICOS</b>   |   |
| 9.                              | Com quem você reside?   |
| 10.                             | Residência (se reside sozinho especifique: casa alugada, república, outros.)  |
| 11.                             | Informe se sempre residiu com os pais ou se reside ou residiu com outros familiares.<br>Em que época?   |
| 12.                             | Qual a origem da sua renda (depende dos pais, possui bolsa/benefício)?  |
| 13.                             | Qual a sua situação empregatícia (empregado com registro, autônomo, desempregado, outros)?  |
| 14.                             | Informe a renda familiar bruta no momento da pesquisa   |

|                        |  |
|------------------------|--|
| 15.                    | Quantas pessoas constituem a família?  |
| 16.                    | Descreva sua família (somente os que residem no mesmo domicílio no momento da pesquisa)                              |
| 17.                    | Informe com quem os filhos ficam durante o momento reservado para os estudos.  |
| 18.                    | Informe a escolaridade do pai/mãe ou dos familiares responsáveis aqueles com os quais conviveu durante sua formação. |
| 19.                    | Qual é (ou foi) a ocupação profissional principal da sua mãe ou responsável do sexo feminino?                        |
| 20.                    | Qual é (ou foi) a ocupação profissional principal do seu pai ou responsável do sexo masculino?                       |
| 21.                    | Você é o primeiro(a) da sua família a ingressar no Ensino Superior/Universidade?                                     |
| 22.                    | Antes de ingressar no curso de Ciências Sociais da UFT, você (apenas estudava; apenas trabalhava, outros):           |
| 23.                    | Além de estudar você também trabalha qual sua ocupação?  |
| 24.                    | Em poucas palavras, informe o que é leitura para você?   |
| <b>DADOS ESCOLARES</b> |  |
| 25.                    | Você frequentou o pré-escolar?   |
| 26.                    | Com qual idade iniciou a primeira série do ensino fundamental (primário)?  |
| 27.                    | Sobre a sua trajetória escolar, ela transcorreu em quais escolas e como?   |
| 28.                    | Durante sua escolarização, você teve acesso a aulas de reforço ou professora particular?                             |
| 29.                    | Você já interrompeu seus estudos, durante o ensino fundamental ou médio?   |
| 30.                    | Em que ano e cidade você concluiu o ensino médio?  |

31. Você já fez algum curso fora da escola? Quais?

32. Quem promoveu/ofereceu esses cursos?

33. Após a conclusão do ensino médio, você continuou estudando? Informe o que você estudou.

34. Você já cursou cursos supletivos / EJA? Quais séries?

35. Quais são as duas disciplinas que você menos gostou de estudar no Ensino Médio?

36. Quais são as duas disciplinas que você mais gostou de estudar no Ensino Médio?

37. Em um exercício de lembrança rememore e selecione a opção onde você melhor se situa ao concluir o Ensino Médio. Procure ser mais próximo possível da realidade.

Opção 1 Localiza uma ou mais informações explícitas, expressas de forma literal, em textos muito simples (calendários, tabelas simples, cartazes informativos) compostos de sentenças ou palavras que exploram situações familiares do cotidiano doméstico. Reconhece sinais de pontuação (vírgula, exclamação, interrogação etc.) pelo nome ou função.

Opção 2 Seleciona uma ou mais unidades de informação, observando certas condições, em textos diversos de extensão média, realizando pequenas inferências. Compara ou relaciona informações numéricas ou textuais expressas em gráficos ou tabelas simples, envolvendo situações de contexto cotidiano doméstico ou social.

Opção 3 Localiza informação expressa de forma literal em textos diversos (jornalístico e/ou científico) realizando pequenas inferências. Interpreta e elabora síntese de textos diversos (narrativos, jornalísticos, científicos), relacionando regras com casos particulares a partir do reconhecimento de evidências e argumentos e confrontando a moral da história com sua própria opinião ou senso comum. Reconhece o efeito de sentido ou estético de escolhas lexicais ou sintáticas, de guras de linguagem ou sinais de pontuação.

Opção 4 Elabora textos de maior complexidade (mensagem, descrição, exposição ou argumentação) com base em elementos de um contexto dado e opina sobre o posicionamento ou estilo do autor do texto. Resolve situações-problema relativos a tarefas de contextos



diversos, que envolvem diversas etapas de planejamento, controle e elaboração, que exigem retomada de resultados parciais e o uso de inferências.

### OCUPAÇÃO E LAZER

38. O que você faz no seu tempo livre (lazer)?

39. Quais os lugares que você mais frequenta na cidade ou região onde mora?

40. Você gosta de ler?

41. Você considera que a leitura...

42. Quando era criança costumava ver seus pais ou responsáveis fazendo alguma dessas atividades? (Pode assinalar mais de uma)

43. Você costuma ler textos impressos, tais como jornais, revistas, panfleto, rótulo etc.?

44. Em que locais você costuma ler mais frequentemente?

45. Habitualmente, como você obtém textos escritos para leitura?

46. Qual ou quais os tipos abaixo de revistas você costuma ler?

47. Se você lê textos curtos ou longos on-line, cite quais aplicativos ou site você mais utiliza para leitura on-line?

48. Você costuma ler livros? "Considere somente os livros de literatura que lê como lazer não os obrigatórios pelo trabalho ou estudo".

49. Dos livros que já leu, você lembra de algum de que tenha gostado muito ou que tenham sido marcante? Escreva o título do livro e/ou o nome do autor, se você lembrar, caso contrário pule para a próxima pergunta.

50. Você conhece autores de literatura que considera bons ou importantes? Se lembrar, escreva os nomes abaixo, caso contrário pule para a próxima pergunta.

51. Normalmente, quem indica os livros que você lê?

52. Você costuma conversar sobre os livros que lê?

|                     |   |
|---------------------|---|
| 53.                 | Onde você costuma ler livros?   |
| 54.                 | Habitualmente, como você obtém o(s) livro(s) que lê? (Pode assinalar mais de uma)   |
| 55.                 | Quem você acha que mais influenciou seu gosto pela leitura? (Escolha até duas opções)   |
| 56.                 | Se você trabalha ou já trabalhou de forma remunerada, o que você lê/lia em seu ambiente de trabalho? (Caso não tenha trabalhado, passe para a próxima questão)  |
| 57.                 | Você acessa internet?   |
| 58.                 | Com que frequência utiliza a internet?  |
| 59.                 | Você costuma utilizar computador, tablet ou notebook?   |
| 60.                 | Em qual desses locais você costuma usar computador, tablet ou notebook com mais frequência? (Escolha até duas opções)   |
| 61.                 | Usa o computador SEM estar conectado à internet?  |
| 62.                 | Quando faz uso da internet você: (pode assinalar várias alternativas)   |
| <b>UNIVERSIDADE</b> |   |
| 63.                 | Qual sua forma de ingresso na UFT de Tocantinópolis?  |
| 64.                 | Essa foi a primeira vez que você fez um processo de seleção para estudar na UFT?  |
| 65.                 | Você teve aulas de Sociologia no Ensino Médio?  |
| 66.                 | Caso a resposta anterior for sim, o que você gostou mais de estudar nestas? Por quê?  |
| 67.                 | Quais recursos didáticos foram utilizados? (É possível assinalar mais de uma alternativa)   |
| 68.                 | Você acredita que a utilização de recursos visuais (Slides, fotos, charges, quadrinhos, pinturas/quadros, desenhos, músicas, filmes, documentários, vídeos, YouTube, séries, novelas) melhora a aula e o entendimento assuntos estudados na universidade? |

|     |  |
|-----|--|
| 69. | Você pensa que os estudos e as discussões realizadas nas aulas, na Universidade, podem ajudar a compreender melhor os acontecimentos do seu dia-a-dia? |
| 70. | Quais os problemas da sociedade que mais incomodam você no seu dia-a-dia?  |
| 71. | Quanto tempo pretendo dispor para os estudos (além das aulas)  |
| 72. | Como você, na maioria das vezes, estuda fora da sala de aula?  |
| 73. | Descreva suas dificuldades com a leitura de textos na universidade.  |
| 74. | Aponte quais gêneros textuais acadêmicos você conhece, já leu ou produziu texto, na universidade:  |
| 75. | Descreva suas dificuldades com a escrita de textos na universidade.  |
| 76. | Você pretende terminar a graduação e, posteriormente, ingressar numa Pós-graduação em nível de Mestrado/Doutorado?                                     |

**ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

**Título do Projeto de pesquisa:** Estudo de letramento sobre experiências leitoras de graduandos do Curso de Ciências Sociais

**Pesquisadora Responsável:** Míriam Martinez Guerra

**Número do CAAE:** 49235221.0.0000.5519

**Nome** \_\_\_\_\_ **do** \_\_\_\_\_ **participante:**

**Data** \_\_\_\_\_ **de**  
**nascimento:** \_\_\_\_\_

Você está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa acadêmica. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com a pesquisadora.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com a pesquisadora. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

**Justificativa e objetivos:**

Pretendemos desenvolver esse estudo junto aos alunos do Curso de Ciências Sociais – UFNT/Tocantinópolis, a fim de desenvolver análises que tragam elementos para visualizarmos as experiências leitoras desses alunos, no intuito de compreendermos as práticas, a partir de textos escritos, desenvolvidas por alunos que formam o grupo de acadêmicos do curso de Ciências Sociais na UFNT/Tocantinópolis. Esta pesquisa está vinculada à pesquisa intitulada: “Perfil dos alunos do ingresso no curso de ciências sociais no Norte-tocantino: aspectos sociais, econômicos, culturais e educacionais”, na qual alguns docentes do curso tomam parte. A finalidade desses estudos é compreender quem são os discentes que adentram o curso, no intuito de contribuir com políticas educacionais que permeiam o ensino superior, na área de ciências humanas, na região norte brasileira.

**Procedimentos:**

Participando do estudo você está sendo convidado a: preencher questionário de pesquisa (On-line). O link para o questionário será compartilhado, após a explicação sobre a pesquisa e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (este documento). O questionário é composto por questões alternativas e dissertativas. Levará, aproximadamente, 30 minutos para o preenchimento do questionário.

**Desconfortos e riscos:**

Você **não** deve participar deste estudo se sentir desconfortável e pensar não ser possível seguir os procedimentos orientados pela pesquisadora.

A pesquisa pode apresentar riscos que não podemos prever, possivelmente ligados à dimensão moral e cultural. Ao expor seus pensamentos por meio de sua escrita no questionário, você poderá se sentir desconfortável por expor sua história de vida ou maneira de pensar, assim como pode haver algum desconforto físico ou psicológico ao seguir os procedimentos da pesquisa (preencher questionário).

Na intenção de diminuir esses possíveis riscos e desconfortos, os procedimentos da pesquisa serão combinados conforme sua disponibilidade (de tempo e lugar para realizá-los) e sua identidade será sempre preservada.

**Benefícios:**

Essa pesquisa não traz benefícios diretos a você, mas a sua participação na pesquisa é muito importante porque ajuda a construirmos conhecimento sobre o perfil dos discentes do curso. Conhecer quem são os discentes é uma demanda relacionada ao Projeto Político Pedagógico do Curso de Ciências Sociais – UFNT/Tocantinópolis e os dados gerados também visam contribuir com futuras políticas educacionais ligadas à universidade.

**Acompanhamento e assistência:**

Os participantes da pesquisa poderão ser auxiliados para o acesso e preenchimento do questionário. Poderão tirar possíveis dúvidas sobre os procedimentos da pesquisa ou qualquer outra dúvida sobre o andamento da pesquisa, no momento que desejar, por contato telefônico ou e-mail, conforme consta abaixo, neste documento.

Após o encerramento do estudo, a pesquisadora entrará em contato com os participantes, por telefone ou e-mail, e com a coordenação do curso, para mostrar os resultados alcançados na pesquisa.

### **Sigilo e privacidade:**

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

### **Ressarcimento e Indenização:**

O estudo será realizado no âmbito da UFT/UFNT, onde você está matriculado, portanto, não terá nenhum tipo de despesa e sua participação deve ser voluntária. Você terá a garantia ao direito a indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

### **Contato:**

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável Míriam Martinez Guerra, Rua Nuvem Passageira, 70, telefone/Whatsapp (63) 9818764, e-mail [mmg@mail.uft.edu.br](mailto:mmg@mail.uft.edu.br) ou com a aluna-pesquisadora Larissa Rodrigues Farias da Costa, por telefone/Whatsapp (63) 985119177 ou e-mail [larissa.farias@mail.uft.edu.br](mailto:larissa.farias@mail.uft.edu.br), com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFT, localizado no Prédio do Almoxarifado, Câmpus de Palmas, Avenida NS 15, Quadra 109 Norte, Plano Diretor Norte, Câmpus de *Palmas*, Bloco IV (Reitoria), *Palmas/TO*, 77001-090. telefone: (63) 3229-4023, e-mail: [cep\\_uft@uft.edu.br](mailto:cep_uft@uft.edu.br), atendimento Segundas e terças-feiras, das 14h às 17h, Quartas e quintas-feiras, das 9h às 12h, Sextas-feiras, não há atendimento ao público e/ou com a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa-CONEP, telefone (61) 3315.5877, e-mail: [conep@saude.gov.br](mailto:conep@saude.gov.br).

### **O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP):**

O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas

pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas.

**Consentimento livre e esclarecido:**

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar e declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo pesquisador e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas:

Nome do (a) participante:

\_\_\_\_\_

Contato telefônico:

\_\_\_\_\_

e-mail (opcional):

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ Data:

\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu RESPONSÁVEL LEGAL)

**Responsabilidade do Pesquisador:**

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

\_\_\_\_\_

Data:

\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

(Assinatura do pesquisador)