

---

## UMA CONTRIBUIÇÃO PARA DESVELAR “MISTÉRIOS” E A “CULTURA DO DÉFICIT” NA PRODUÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS

---

Ricardo Rodrigues Silveira de Mendonça<sup>1</sup>

### Introdução

Esse esforço redacional expõe algumas reflexões e inquietudes, construídas a partir da interpretação de relatos produzidos por estudantes, envolvendo suas percepções no contato com práticas de letramento, a partir da produção de gêneros textuais. Os excertos dos relatos foram obtidos no percurso da disciplina Letramento Acadêmico, ministrada na grade curricular do Programa de Pós-Graduação em Educação, vinculado à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Nesse sentido, tem por objetivo apresentar uma proposta que pode, em alguma medida, contribuir com os fazeres docentes, mais especificamente envolvendo ações e práticas que visam estruturar o processo, que envolve tanto a proposição para a escrita de gêneros textuais pelos estudantes, quanto a análise do material por eles produzido, e finda com o devido retorno aos alunos, como uma prática que tem por intuito auxiliar na construção e consolidação do aprendizado.

Em linhas gerais, estima-se que esse processo possa se configurar como uma estratégia pedagógica, com potencial para atenuar angústias múltiplas, associadas aos “*mistérios*” que circundam a necessidade da produção textual na Universidade e, paralelamente, permita mitigar os impactos advindos da chamada “*cultura do déficit*”. Em síntese, tal cultura parece uma prática comum e, de certa forma, já naturalizada no processo de análise dos constructos textuais produzidos pelos alunos. Para tanto, sua proposta metodológica se deu, num primeiro momento, a partir da adoção de uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório-descritivo, caracterizada pela participação do autor, na condição de aluno do programa de pós-graduação supramencionado. Já no segundo, há um viés propositivo, na medida

---

<sup>1</sup> Doutorando em Educação - Universidade Federal de Juiz de Fora, [ricardo.mendonca@ufjf.br](mailto:ricardo.mendonca@ufjf.br)

em que sugere, com base numa adaptação ao chamado “*ciclo da melhoria contínua*” Campos (2014), a possibilidade de contribuir para com os fazeres docentes, no intuito de minimizar angústias dos estudantes, que em nada contribuem para com o processo de aprendizagem, voltado às produções textuais, normalmente exigidas e elaboradas ao longo do processo de formação superior.

Para demarcar os contornos teóricos desse ensaio, lançou-se mão das pesquisas bibliográfica e documental, as quais contribuíram sobremaneira para embasar a redação das linhas a seguir, possibilitando, assim, a tessitura de reflexões que permitiram a compreensão e diálogo com aspectos inerentes ao campo de estudos dedicado às práticas de letramento.

Isso envolve basicamente a sua conceituação, entendê-lo como um conjunto de ações, interações, práticas e habilidades, que são construídas e aprimoradas socialmente, com foco centrado na abordagem dos letramentos acadêmicos. Culmina com algumas considerações sobre os “*mistérios*” e a “*cultura do déficit*”, como marcas perceptíveis nas relações entre a produção e análise de peças textuais elaboradas por estudantes vinculados às diversas áreas do conhecimento.

Já a pesquisa documental se deu a partir da seleção de excertos, obtidos a partir de trechos escritos por alunas/os do curso de Licenciatura em Pedagogia, no âmbito da disciplina Produção Textual, oferecida no 1º período daquele curso de uma universidade pública. Assim, num primeiro plano, isso envolveu *trechos de relatos inerentes às práticas de escrita das/os estudantes, vivenciadas durante a escolarização básica* e, na sequência, envolveu *trechos extraídos de relatos inerentes às práticas de escrita vivenciadas ao longo da graduação*.

Complementando esse relato, cabe informar que os excertos foram selecionados a partir de um critério definido por conveniência, em função da identificação de possíveis pistas ou marcas textuais, que permitam vinculá-las às angústias já mencionadas.

## Breves Considerações sobre Letramentos

Inicialmente e, antes mesmo da abertura de uma linha de diálogo com a perspectiva do letramento, associado às práticas de ensino e aos fazeres docentes, é importante compreender esse campo de estudos que, até onde é possível perceber, ainda parece se encontrar em fase de construção. Assim, ao dialogar com as percepções de Terra (2013), sobre esse lócus é possível compreender que:

Em sua acepção mais genérica, pode-se dizer que o campo de estudos referidos ao letramento preocupa-se fundamentalmente com investigações sobre a escrita, seus usos, suas funções e seus efeitos tanto para o indivíduo quanto para a sociedade. Pela própria amplitude e imbricações que o conceito oferece, o letramento é tido hoje como um fenômeno social complexo e heterogêneo. Tais características se justificam principalmente quando levamos em conta que, na investigação dos elos entre escrita, sociedade e indivíduo, são colocadas em pauta inúmeras e importantes questões de diversas ordens, que, por sua vez, tornam-se objeto de análise sob diferentes pontos de vista. (TERRA, 2013, p. 29).

Nesse recorte, ao construir a compreensão de que as práticas de letramento podem e devem ser consideradas como desdobramentos de fenômenos configurados essencialmente por relações sociais, penso que há espaço suficiente para concordar com Signorini (2001), ao compreendê-lo, também, como um conjunto de ações e práticas de interação social relacionadas também ao uso da escrita.

Em síntese, considerando-o a partir de Terra (2013) como um campo de estudo que se configurou no século passado, entre as décadas de 70 e 80, estima-se que a própria intensificação dos debates, por si só contribuiu, e ainda tem contribuído, com o surgimento de novos olhares, voltados a aprimorar a busca pela formação de consenso sobre a sua conceituação, principalmente a partir das análises advindas dos chamados Novos Estudos do Letramento - NEL (LEA e STREET, 1998). Assim, na percepção de Fiad (2016), uma de suas grandes contribuições foi defender que a escrita e a leitura:

[...] não são neutras e independentes de processos históricos, sociais e culturais. Pelo contrário, o letramento deve ser entendido como prática social, dependente dos contextos [...] nos quais a língua escrita se inscreve. Consequentemente não há um letramento, mas múltiplos letramentos a depender dos significados atribuídos por diferentes grupos sociais. (FIAD, 2016, p. 203-204).

Ainda de acordo com a percepção daquela autora, essa nova concepção de letramento, que vem sendo desenvolvida a partir dos novos estudos, se contrapõe

ao chamado modelo autônomo que, em síntese, tende a privilegiar habilidades mais instrumentais e técnicas, as quais tendem a promover um senso de uniformidade e de característica hegemônica em vários os contextos.

Entretanto e, a partir de um olhar centrado no ensino superior, encarado aqui como espaço central, tanto da pesquisa, quanto do seu desdobramento, a partir do contato com a base teórica consultada, é possível inferir que a intensificação das investigações e contribuições advindas dos estudos promovidos pelo NEL, permitiram identificar a existência de três modalidades de letramento. Assim e, tomando por base as afirmações de Bezerra e Lêdo (2018), construídas a partir de uma clara alusão aos estudos de Lea e Street (1998) foi possível entender que:

No âmbito dos Novos Estudos do Letramento, o alinhamento com a perspectiva do modelo ideológico conduz a uma visão da escrita no ensino superior baseada em três abordagens ou modelos diferentes. [...] Conforme aqueles autores, as abordagens à escrita estudantil no ensino superior se enquadram nos seguintes tipos: o modelo das habilidades de estudo, da socialização acadêmica e dos letramentos acadêmicos. (BEZERRA e LÊDO, 2018, p. 176).

Nesse sentido, interessa-me especialmente a abordagem dos letramentos acadêmicos, e assim fazendo menção aos escritos de Lea e Street (1998), muito embora a expressão “letramentos acadêmicos” tenha sido originalmente desenvolvida visando aos estudos realizados no nível superior, o conceito também pode ser aplicado desde a Educação Infantil até o final da escolarização básica, no Ensino Médio.

Essa compreensão assume contorno fundamental para o desenvolvimento desse esforço, pois não apenas oferece importante respaldo teórico, mas também porque, tomando-a por base, se torna possível imbricar as produções textuais selecionadas para compor o objeto de análise desse processo de investigação, pois os excertos disponibilizados caracterizam dois momentos distintos nas trajetórias dos estudantes. O primeiro é composto por relatos de caráter memorialístico, construídos no transcurso da educação básica e o segundo traz à tona impressões e sentidos, mais recentemente produzidos, a partir da inserção dos estudantes no ensino superior.

Assim, muito embora a perspectiva do letramento acadêmico tenha lugar ao longo de toda trajetória de aprendizagem, Marinho (2022) tece uma contribuição que

pode ser considerada como instigante, ao afirmar que “*são inúmeros os trabalhos sobre o ensino-aprendizagem da escrita no ensino fundamental e médio. No entanto, a escrita acadêmica ainda não tem recebido a merecida atenção, no Brasil.*” (MARINHO, 2022, p. 363).

No entanto, o contato com trabalhos de outras pesquisadoras (es) que têm dedicado esforços significativos sobre esse importante campo de estudos tem revelado percepções convergentes sobre as dificuldades dos estudantes universitários, principalmente a partir do momento em que são colocados diante da obrigatoriedade de produzir gêneros textuais, normalmente utilizados no transcurso de todo o processo de graduação e em diferentes áreas do conhecimento.

Esse quadro de dificuldades tem se revelado de forma mais intensa e, até certo ponto recorrente, na percepção de muitos estudantes, a partir da caracterização e generalização dos “*mistérios*”(SANTOS, 2016), como também e a partir da perpetuação da chamada “*cultura do déficit*” face às dificuldades, por eles demonstradas, ao se depararem com a necessidade de redigir gêneros textuais, para os quais tenham recebido pouca ou mesmo nenhuma orientação prévia que pudesse, de fato, prepará-los para superar esse desafio.

Ainda sobre essa temática Lillis<sup>2</sup> (1999, *apud* SANTOS, 2016) caracteriza a prática institucional do mistério a partir da falsa ideia de que “*as convenções da escrita não apresentam problemas para os alunos, por serem consideradas como senso comum pelos professores*” (LILLIS, 1999 *apud* SANTOS, 2016, p. 11). Essa constatação abre espaço para a construção de sentimentos que podem variar, desde aflição e medo, perpassando por múltiplas angústias que podem, inclusive, contribuir para que alguns alunos optem por romper o tênue limite entre a permanência e o abandono dos estudos.

Nesse recorte, contatos com alguns escritos acadêmicos que dialogam com pesquisas nesse campo reforçam a percepção de que têm sido considerados, até certo ponto recorrentes, relatos que culminam por atribuir aos estudantes toda a carga de responsabilidade pelas dificuldades enfrentadas na escrita de suas

---

<sup>2</sup> LILLIS, T. Whose, “common sense”? Essayist literacy and the institutional practice of mystery. In: Jones, C.; Turner, J. Street, B. (orgs.) *Students writing in the university: cultural and epistemological issues*. Amsterdam, John Benjamins, 1999, p (127-140).

produções textuais. Em contraponto, há também uma corrente de orientação pedagógica de caráter, digamos, mais progressista, por meio da qual se procura redirecionar o eixo da responsabilidade, para os limites da atenção e atuação de professoras (res).

Portanto, com base nela e a partir da manifestação da necessidade de intensificação na centralidade dos fazeres docentes, estima-se que a adoção de uma postura de maior proatividade pedagógica pode contribuir direta e decisivamente para atenuar dificuldades dos estudantes, na redação de suas produções textuais, com vistas à consolidação da aprendizagem. Assim, centrado nessa linha de conduta, cabe destacar a contribuição de Assis (2014) ao afirmar:

[...] reflito, no processo de letramento acadêmico em curso, sobre os impactos positivos que as ações de avaliação e reescrita trazem à compreensão, por parte dos estudantes, dos processos interacionais e dos papéis comunicativos implicados na escrita (ASSIS, 2014, p. 543).

Essa linha de raciocínio induz a um viés de expansão do trabalho docente, principalmente pela adoção de uma perspectiva que sugere a intensificação de ações e práticas de avaliação, ao mesmo tempo em que enfatiza, como complemento do processo de aprendizagem, a introdução da reescrita, considerada aqui como importante elemento pedagógico, que pode tanto fortalecer, quanto contribuir para solidificar aquele processo. Sobre esse aspecto em particular, a abordagem propositiva embutida nesse ensaio foi fortemente influenciada por esse raciocínio, e para tanto, será desdobrada nas linhas subsequentes, logo após a apresentação e interpretação dos excertos selecionados.

## Seleção e Interpretação dos Excertos

Conforme menção anterior, a partir discurso escrito disponibilizado, os excertos que compõe esse trabalho foram selecionados, sob critério metodológico já anteriormente relatado, a partir da interpretação de seus conteúdos e sentidos, tomando-se por base a expectativa de que possam fornecer pistas, que permitam identificar tanto os *mistérios*, quanto elementos que em alguma medida, possam caracterizar ou sugerir traços da chamada *cultura do déficit*. Para tanto, a exposição e a respectiva interpretação do resultado da seleção se iniciam já nas próximas linhas.

1. Apresentação e interpretação do 1º excerto selecionado, envolvendo *práticas de escrita das/os estudantes, vivenciados durante a escolarização básica*. Para tanto foi selecionado, em aderência aos critérios já mencionados, o seguinte relato:

[...] desde muito cedo, eram cobrados na escola leituras semanais, produção de diários, histórias, dentre outros gêneros textuais que eram apresentados ao longo dos anos escolares. Sempre gostei de fazer tais produções, mas para mim um ponto negativo era que os professores nunca davam um retorno, e isso acabava atrapalhando o processo de melhoria dos textos, pois não dava para saber em que ponto estava meus maiores erros [...] (TRECHO DE RELATO – ALUNA/O 3)

A interpretação inicial desse relato permite construir algumas impressões consideradas como interessantes e, assim, num primeiro momento, revela uma percepção positiva de que foram trabalhados, ao longo do processo de formação básica do aluno, vários gêneros textuais, com destaque para diários e resumos.

Sobre esse aspecto, é oportuno mencionar que essa nos parece uma ação importante, principalmente por se tratar de uma estratégia pedagógica que permitiu aos estudantes a oportunidade de construir uma noção introdutória sobre a diversidade dos gêneros textuais e, principalmente, de seus elementos construtivos.

No segundo momento, porém não menos importante, é possível perceber que o aluno demonstrou sentimento de alegria na produção dos gêneros que lhe foram apresentados, fato esse que também pode ser considerado como de alta representatividade, pois estima-se que esse interesse espontâneo pelo exercício da escrita tende a funcionar como uma espécie de mecanismo capaz de reforçar positivamente o processo de aprendizado, por intermédio da intensificação no

contato com práticas redacionais, considerando-se tratar de um estímulo, construído a partir das experiências vivenciadas no recorte da educação básica.

Entretanto, o terceiro momento, de forma diametralmente oposta às percepções anteriores, permitiu constatar a configuração do *mistério*, que nesse caso em especial, pode ser associado à prática de inação docente, principalmente pela ausência de retorno sobre os escritos produzidos pelo aluno.

Em linhas gerais é possível inferir que, além de causar sentimentos de angústia e desestímulos com o processo de aprendizagem, essa ausência de retorno sobre o processo de correção dos trabalhos contribui também para forjar a *cultura do déficit*, na medida em que retira do aluno a possibilidade e o direito de identificar pontos que poderiam ou mesmo deveriam ter sido observados, com vistas a tornar sua redação mais bem alinhada aos gêneros textuais correspondentes. No geral e, a partir dessa constatação, parece haver uma trilha por meio da qual o *mistério* alimenta a *cultura do déficit* e vice-versa.

2. Apresentação e interpretação do 2º excerto selecionado, envolvendo práticas de escrita das/os estudantes, vivenciados durante processo de graduação. Para tanto, foi selecionado em aderência aos critérios já mencionados, o seguinte relato:

Não sou muito de ler e muito menos de escrever, infelizmente não criei esse hábito e hoje sinto que vai me fazer falta, pois vou ter que criar esse hábito na marra. Eu li pouquíssimos livros; eu li uns romances e alguns da igreja. Agora que estou tendo contato com textos acadêmicos e sinto que fico um pouco para trás. Às vezes, não entendo nada e tenho que ficar voltando várias vezes para entender, mas eu pretendo me esforçar, me dedicar e prestar atenção na correção dos professores para que isso mude. (TRECHO DE RELATO – ALUNA/O 1).

De maneira análoga à leitura anterior, esse excerto permite identificar impressões distintas, mas também contributivas com a proposta desse ensaio. Inicialmente é possível perceber um movimento de autoconfissão do aluno, ao afirmar que não conseguiu adquirir durante seu trajeto estudantil o hábito da leitura, como também da escrita e que agora, já no recorte da graduação, demonstra muita clareza e lucidez ao identificar a necessidade de superar essa situação.

Portanto, de forma recorrente a manifestação da *cultura do déficit* se faz presente, nesse relato e, assim, penso que um olhar mais atento pode também e



paralelamente, revelar pistas sobre a existência subjacente de uma espécie de *dimensão oculta*.

Para justificar essa impressão me pergunto: *que fatores teriam contribuído ao longo de sua trajetória escolar, para que esse estudante tenha construído e, de certa forma carregado essa angústia durante o percurso de sua formação básica, até o ensino superior? É possível que tenha havido alguma desatenção com a identificação e possível superação das dificuldades mencionadas ao longo de sua trajetória estudantil?*

Muito embora o estudante não tenha feito qualquer menção sobre essa possibilidade, é possível inferir que, de forma consciente ou não, a suposta ausência de estratégias, ações e práticas pedagógicas poderia ter contribuído de algum modo, para perpetuar a cultura do déficit, ao longo do seu percurso de aprendizagem.

No entanto e, lutando contra várias adversidades, o aluno não se deu por vencido e ainda que alegue ter ficado “*um pouco para trás*” e sem conseguir uma compreensão, digamos mais imediata sobre alguns textos lidos, ele persiste por intermédio de ações sucessivas de releitura. Assim e, para muito além de apenas esperar por mudanças, de fato ele buscou por construí-las e ao fazê-lo, continua acreditando que a partir dos esforços, dedicação e atenção às observações das (os) professoras (es), ele não apenas reafirma seu inconformismo com a situação, mas reconfigura sua condição de aprendiz.

Entretanto é importante mencionar também que apenas o esforço individual, muito provavelmente, não o fará superar as dificuldades relatadas, sendo necessário o contato com um processo de aprendizado, mediado por uma pessoa mais experiente nas práticas de leitura, escrita e oralidade do contexto acadêmico, para que ele possa se apropriar desse novo discurso, em função de sua entrada na universidade. Em síntese, essa atitude revela que a construção do aprendizado, pela superação ainda que autônoma de múltiplas limitações é por si só, um ato de resistência.

### **Uma Contribuição para Mitigar Angústias dos Estudantes**

Com base nessas percepções e foco centrado no seu objetivo, as linhas a seguir visam apresentar uma proposta que pode contribuir com os fazeres docentes, por meio da adoção de um conjunto de ações que possibilitem estruturar, tanto o planejamento para a proposição de atividades voltadas à escrita de gêneros textuais pelos estudantes, quanto a análise dos resultados obtidos, esforço esse que se complementa, a partir do retorno das observações aos alunos, na busca pela melhoria gradual porém contínua, focada na construção do aprendizado.

Para tanto, a proposta parte de uma adaptação do chamado ciclo da melhoria contínua (CAMPOS, 2014), que dialoga com a área dos estudos organizacionais, mantendo foco centrado na função qualidade. Nesse caso em particular, tem por objetivo e finalidade, a possibilidade de minimizar angústias que afligem estudantes, a partir do contato com a obrigatoriedade da produção textual na graduação superior.

Dessa forma, sua proposição está estruturada a partir da definição de quatro quadrantes e suas respectivas subdivisões, cujo encadeamento pode ser observado a partir da figura 1 abaixo, que expõe a visão do ciclo, cujas etapas constitutivas estão detalhadas no quadro 1, posicionado logo a seguir:

**Figura 1 - Ciclo da Melhoria Contínua**



Fonte: Elaborado pelo Autor a partir de Campos (2014, p.68)

Importante mencionar que o contato como aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFJF e, de forma mais específica, com o conteúdo da disciplina Letramento Acadêmico, assumiu papel determinante na elaboração desta proposta. Na realidade, ela é fruto de uma aproximação entre conhecimentos construídos na área das ciências sociais aplicadas e os estudos realizados nessa disciplina.

Em síntese, essa proposta de adaptação no ciclo da melhoria contínua reflete também um esforço que tenho desenvolvido já há alguns anos, porém de forma intuitiva, com meus alunos, na busca pela superação de dificuldades de escrita. Assim, ela pode permitir a abertura de um canal de diálogo com docentes que atuam de outras áreas do conhecimento, também comprometidos com esforços que contribuam para reduzir aquelas dificuldades.

Quadro 1 - Detalhamento das Etapas do Ciclo da Melhoria Contínua

QUADRANTE	NOMENCLATURA/ FASE	AÇÕES DOCENTES DEMANDADAS	BENEFÍCIOS ESPERADOS
1	Planejamento 1 e 2	<p>Na fase de <u>Planejamento 1</u> o/a Docente deve definir com clareza, as metas de aprendizagem propostas para a atividade de letramento envolvendo o contato de estudantes com os gêneros textuais. Isso envolve a necessidade de dedicar atenção às especificidades, tanto instrumentais quanto de características literais inerentes a cada gênero demandado. Por fim a sugestão aponta para a necessidade de que as metas sejam depuradas com relação ao seu potencial de atendimento;</p> <p>Já a fase de <u>Planejamento 2</u> orienta que a/o Docente fixe, os meios por intermédio dos quais as metas de aprendizagem propostas na fase anterior possam ser atingidas para cada atividade de letramento proposta ao longo do período, envolvendo para tanto, a definição de parâmetros. Nesse contexto sugere-se que a definição desses parâmetros, em função de suas especificidades, possa envolver o contato tanto com critérios quantificáveis, quanto qualitativos.</p>	<p>Espera-se que a partir da fixação das metas de aprendizagem e a sua explicitação aos alunos, possam assumir um contorno de cunho contributivo e colaborativo para com o transcurso das atividades;</p> <p>Estima-se que os parâmetros fixados previamente e comunicados aos Alunos, de forma explícita, sirvam não necessariamente como mecanismos de avaliação, mas que possam fundamentalmente orientar aos estudantes sobre aquilo que eles devem buscar valorizar, na construção de cada gênero textual proposto como atividade da disciplina, ao longo do período. Isso representa em última instância um esforço para tornar as regras claras na busca por <i>erradicar muitos dos mistérios</i>, que afligem os alunos em proporções, e níveis de intensidades variados.</p>
2	Orientação e Proposição	<p>A fase de <u>Orientação</u> sugere que a/o Docente estabeleça uma programação que lhe permita orientar com tranquilidade e equilíbrio, os estudantes sobre os gêneros textuais propostos pela disciplina e as especificidades inerentes aos elementos constitutivos de cada um deles;</p> <p>Na fase de <u>Proposição</u> a/ o Docente de propor e paralelamente estimular os estudantes, para o contato efetivo com a escrita dos gêneros textuais adotados.</p>	<p>É desejável que as orientações e exemplificações sobre os gêneros textuais que serão adotados, principalmente a partir do contato com suas especificidades, contribuam para minimizar a chamada <i>cultura do déficit</i>. Assim e partir daquelas ações é esperado que os estudantes passem reconhecer os gêneros e seus elementos, situação essa que pode contribuir também e adicionalmente, para erradicar os <i>mistérios</i> sinalizados na fase anterior;</p> <p>O que se pretende a partir das orientações é que a/o Docente se sinta mais confortável para propor a redação dos gêneros escolhidos. Já na perspectiva estudantil, busca-se fazer com que as/ os Discentes se sintam mais bem familiarizados com aqueles gêneros, situação essa que pode contribuir para minimizar desconfortos causados pelo desconhecimento sobre o assunto.</p>
3	Análise	<p>A fase de <u>Análise</u> exige que a/o Docente mantenha o firme propósito de analisar e comentar as produções textuais dos estudantes mantendo, portanto, aderência às fases de Planejamento 1 e 2 já explicitadas.</p>	<p>Recomenda-se que a/o Docente não apenas analise, mas também e principalmente teça e registre comentários sobre o processo de análise no material produzido. Assim, no seu espaço de atuação, o benefício estaria associado à possibilidade de identificar, o estágio de aprendizagem dos estudantes e na perspectiva destes, a garantia de que seu esforço foi efetivamente analisado.</p>
4	Retorno	<p>Na fase de <u>Retorno</u>, é recomendável que a/o Docente devolva as produções analisadas e devidamente comentadas aos Alunos. Paralelamente estima-se também que, em determinadas situações, essa devolutiva contenha a orientação para com a necessidade de reescrita, por parte do estudante.</p>	<p>Por fim, intui-se que ao agir assim, a/o Docente, ao executar a prática de retorno dos trabalhos analisados e comentados aos Alunos, tenha completado o primeiro giro no ciclo. Entretanto, a busca pela melhoria contínua, entendida aqui como a construção e consolidação do aprendizado, indica a necessidade de repetir o ciclo, até que os resultados obtidos sejam compatíveis com as metas de desempenho previstas na fase de planejamento 1.</p>

Fonte: Elaborado pelo Autor (2022)

## Considerações Finais

Aderente à sua proposta, a elaboração desse breve ensaio, muito embora entrecortada por múltiplas limitações, procurou atender da melhor forma possível aos seus objetivos, principalmente no que tange à atenção dedicada aos eixos que permitiram movimentar seu processo de construção. Portanto, a partir da intensificação da pesquisa, foi possível construir diálogos e percepções envolvendo a importância dos gêneros textuais para com percurso formativo dos estudantes, principalmente no espaço de atuação da graduação superior.

Paralelamente cabe relatar que, tão importante quanto e, sob um olhar pedagógico, o trabalho procurou expor, e por extensão compartilhar, uma postura crítico-reflexiva no que tange à perpetuação tanto dos *mistérios* quanto da *cultura do déficit*, que ainda assustam em níveis distintos de intensidade, os estudantes ao longo do processo de graduação, nas mais diversas áreas do conhecimento.

Nesse sentido, a inquietação do autor a partir dessa constatação impulsionou a elaboração de uma proposta que pode, em alguma medida, colaborar com os fazeres docentes, mais especificamente envolvendo a adoção de ações que permitam alinhar o processo que enlaça: as proposições para redação de gêneros textuais, a análise do material produzido e se complementa a partir do retorno do resultado aos estudantes, conformando assim, uma prática que pode contribuir para fortalecer a consolidação do aprendizado.

Em última análise, estima-se que esse processo, a partir de sua aderência ao chamado ciclo da melhoria contínua, se configure, basicamente, como uma proposição construída sob um olhar pedagógico, no claro intuito de atenuar, desvelar e se possível contribuir para erradicar algumas das angústias que circundam a produção textual dos estudantes, principalmente a partir do contato com a vida universitária.

Por fim, é imprescindível mencionar que esse esforço se apresenta, apenas e tão somente, como uma contribuição acadêmica e nesse sentido, sob nenhuma hipótese, tem a pretensão de encerrar as discussões sobre as correlações com a quais buscou dialogar. Ao contrário, o que se estimula aqui é a continuidade e intensificação dos estudos e pesquisas, no âmbito dos letramentos acadêmicos, no intuito de que outros olhares e percepções sejam construídos e trazidos à tona, como elementos capazes de impulsionar a construção de novas formas de pensar e

agir que, em última instância, colaborem para mitigar o sofrimento dos estudantes, face à correlação temática em pauta.

### Referências

ASSIS, J. A. Ações do Professor e do Universitário nas Práticas de Ensino e de Aprendizagem da Escrita Acadêmica: o papel da avaliação e da reescrita no processo de apropriação do gênero resenha. *Revista Eutomia*, Recife, 13 (1): 543-561, Jul. 2014;

BEZERRA, B.; LEDO A. C. O. Gêneros Acadêmicos e Processos de Letramento no Ensino Superior. In: PEREIRA, R. C. M. *Escrita na Universidade: panoramas e desafios na América Latina*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2018;

CAMPOS, V. F. TQC: Controle da Qualidade Total. 9ª.ed. Nova Lima: Editora Falconi, 2014;

FIAD, R. S. Uma Prática de Letramento Acadêmico sob Análise. In: FIAD, R. S. *Letramentos acadêmicos: contexto, práticas e percepções*. São Carlos, Editora Pedro e João, 2016;

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

MAGALHÃES, T. G.; GARCIA-REIS, A. R. Letramento Acadêmico-profissional: compreensões dos licenciandos em Letras sobre a educação linguística. *Revista Horizontes*, 2022;

MARINHO, M. A Escrita nas Práticas de Letramento Acadêmico. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada* [online]. 2010, v. 10, n. 2, pp. 363-386. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1984-63982010000200005>. Acesso em: 02 de mai 2022;

SANTOS, L. F. Desvelando “mistérios” nas práticas de letramento do PIBID. In: FIAD, R. S. *Letramentos acadêmicos: contexto, práticas e percepções*. São Carlos, Editora Pedro e João, 2016;

SIGNORINI, I. Construindo com a Escrita "outras cenas de fala". In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento*. Campinas-SP: Mercado de Letras, p. 97-134, 2001;

SILVA, M. C; BOTELHO, L.S.; OLIVEIRA, M. C.C. A produção de resumos acadêmicos na universidade: percepções de modelos de ensino-aprendizagem na perspectiva dos letramentos. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8660840>. Acesso em: 09 de ago de 2022;

STREET, B. Dimensões Escondidas na Escrita de Artigos Acadêmicos. *Revista Perspectiva*, Florianópolis, v. 28, n. 2, 541-567, jul./dez. 2010;

TERRA, M. R. Letramento & letramentos: uma perspectiva sociocultural dos usos da escrita. *Delta: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada* [online]. 2013, v. 29, n. 1, pp. 29-58. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-44502013000100002>. Acesso em: 25 abr de 2022.