



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL REI
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PROCESSOS SOCIOEDUCATIVOS E PRÁTICAS ESCOLARES**

BERNARDINO NEVES JÚNIOR

PRÁTICAS DE LETRAMENTO ACADÊMICO EM UM CURSO DE GEOGRAFIA

**SÃO JOÃO DEL REI
2012**

BERNARDINO NEVES JÚNIOR

PRÁTICAS DE LETRAMENTO ACADÊMICO EM UM CURSO DE GEOGRAFIA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação – Processos Socioeducativos e Práticas Escolares da Universidade Federal de São João Del Rei, UFSJ, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Discursos e Produção de Saberes nas Práticas Educativas.

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo.

**SÃO JOÃO DEL REI
2012**

Bernardino Neves Júnior

Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Federal de São João Del
Rei, UFSJ como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em
Educação.

BANCA EXAMINADORA

Dra. Vânia Aparecida Costa
Universidade do Estado de Minas Gerais

Dra. Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo
Universidade Federal de São João Del Rei

Dra. Maria Jaqueline Grammont Machado de Araújo
Universidade Federal de São João Del Rei

Aprovada em ____/____/____

Dedico este trabalho a Deus Todo-Poderoso Criador do Universo e aos meus familiares.

Dedico também ao trabalho que exerço no magistério e a todos (companheiros de trabalho, discentes) que me auxiliam e oportunizam minhas experiências enquanto docente.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Universidade Federal de São João Del Rei pela oportunidade de realizar meus estudos em nível de Mestrado e pela formação obtida neste período.

Agradeço a Professora Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo pelas orientações e oportunidade de realizar este estudo.

Agradeço a Universidade “Presidente Antônio Carlos” – UNIPAC pela oportunidade de Trabalho e por desenvolver o trabalho de pesquisa que alimenta esta dissertação.

Agradeço os Discentes e o Docente que fazem parte desta pesquisa pela oportunidade de acompanhá-los durante o segundo semestre de 2010.

Agradeço a todos os demais professores e colegas do Programa de Mestrado em Educação da UFSJ pela oportunidade de realizar meus estudos em um clima de colaboração e amizade.

Agradeço à Diretora Acadêmica (Sra. Terezinha de Abreu Pereira) e a Pró-reitora de Assuntos Acadêmicos Sra. Floripes Souza Veiga, do Campus de Barbacena da UNIPAC pela compreensão e apoio para a realização de meus estudos.

Agradeço a Professora Dra. Ivana Melhem Deoud pela revisão do texto, pela disponibilidade e carinho.

Agradeço os meus familiares e amigos pelo apoio incondicional e carinho recebido.

Minha consciência atuante só formula perguntas deste tipo: por quê? Para quê? Como? Está ou não certo? Cabe fazer isso ou não? Necessário ou não? Vai dar certo ou não? Ela nunca pergunta: quem sou? O que sou e como sou?

Mikhail Bakhtin

RESUMO

Este trabalho de pesquisa realizado entre 2010 e 2012 é resultado dos estudos realizados sobre as práticas de Letramento Acadêmico em um curso superior de Geografia, localizado na cidade de Barbacena, mesorregião Campo das Vertentes, Minas Gerais. O curso em questão é oferecido numa Instituição de Ensino Superior (IES), integrante do Sistema Federal de Ensino, regida pelas normas do Conselho Nacional de Educação cuja mantenedora é uma Fundação sem fins lucrativos, regida pela iniciativa privada. O curso e seus sujeitos – docente e discentes em questão - estão envolvidos numa formação baseada numa habilitação em licenciatura plena e outra, baseada em um bacharelado, ambos na área de Geografia. Este contexto foi definido devido à proximidade do pesquisador com o contexto em questão. O trabalho busca conhecer as práticas de letramento acadêmico que ocorrem no seu cotidiano, cujas metodologias para levantamento das informações foram baseadas em um diário de campo, entrevista com o docente e um levantamento quantitativo sobre leitura. Além disso, o trabalho de pesquisa consiste inicialmente um estudo teórico, de revisão de literatura sobre os fundamentos do letramento e do letramento acadêmico. Diante do estudo realizado, observa-se que há uma abordagem sobre o letramento escolar e para a escola básica. Porém, para o letramento acadêmico, observa-se que há poucos autores no país que se dedicam a estes estudos. Sobre os dados e informações levantados durante a pesquisa, que foram baseados num questionário sobre as leituras realizadas pelos discentes, no diário de campo e na entrevista com o docente, observamos um cenário de práticas de letramento específicas, cujas características foram embasadas em diversos autores como Street (2009a, 2009b, 2010a, 2010b, 2012) Kleiman (1995, 2005), Rojo (2001), Ribeiro (2004) e outros autores envolvidos com estudos do letramento acadêmico e leitura de mapas. Além disso, o estudo busca indícios e abordagens sobre letramento acadêmico e suas práticas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para cursos de Formação de Professores e para o curso de Geografia. O estudo contempla também a análise dos projetos pedagógicos do curso e suas relações e abordagens acerca das práticas de letramento, desejadas neste ambiente acadêmico, delimitado para este estudo. As abordagens sobre leitura e escrita no contexto acadêmico também foram analisadas a partir de alguns estudos técnicos sobre leitura e escrita, encomendados pelo INEP – Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”, autarquia que subsidia o Ministério da Educação em suas diversas políticas públicas, incluindo o letramento acadêmico, cuja abordagem é pouco valorizada por estas políticas.

Palavras-chave: Curso Superior de Geografia, Diretrizes Curriculares Nacionais, Formação de Professores, Letramento, Letramento Acadêmico, Novos Estudos do Letramento.

ABSTRACT

This research conducted between 2010 and 2012 is the result of studies on the practices of Academic Literacy in a degree in geography, in the city of Barbacena, mesoregion Slopes of Camp, Minas Gerais, Brazil. This course is a Higher Education Institution (HEI), a member of the Federal Education, governed by the rules of the National Education Foundation whose sponsor is a nonprofit, governed by private enterprise. The course and its subject - teachers and students in question - are involved in a training based on a degree qualification in full and another based on a bachelor's degree, both in the field of Geography. This context has been defined due to the proximity of the researcher and the context in question. The Paper seeks to know the practices of academic literacy that come in their daily lives, whose methodologies for gathering information were based on a diary, interview with the teacher and a quantitative survey on reading. Moreover, the research is initially a theoretical study, literature review on the fundamentals of literacy and academic literacy. Before this study, we observed that there is an approach to literacy and education for primary school. However, for the academic literacy, it is observed that there are few authors in the country engaged in these studies. About the data and information collected during the survey, which were based on a questionnaire on the reading done by students in the field diary and interview with the teacher, we see a scenario specific literacy practices, whose characteristics were based on several authors as Street (2009a, 2009b, 2010a, 2010b, 2012) Kleiman (1995, 2005), Rojo (2001), Ribeiro (2004) and others involved in studies of academic literacy. Furthermore, the study seeks evidence and approaches to academic literacy and its practices in the National Curriculum Guidelines for Teacher Training courses and the course of Geography. The study also includes analysis of the educational projects of the course and their relationships and approaches about literacy practices, desired this academic environment, defined for this study. Approaches to reading and writing in the academic context were also analyzed from a few technical studies on reading and writing, commissioned by INEP - National Institute for Educational Research "Anísio Teixeira" autarchy which subsidizes the Ministry of Education in its various public policies, including academic literacy, whose approach undervalued by these policies.

Keywords: Degree in Geography, National Curriculum Guidelines, Teacher Education, Literacy, Academic Literacy, New Literacy Studies.

RESUMEN

Esta investigación se llevó a cabo entre 2010 y 2012 es el resultado de los estudios sobre las prácticas de alfabetización académica en una licenciatura en geografía, en la ciudad de Barbacena, mesoregion Campo del Vertiente, Minas Gerais, Brasil. Este curso se ofrece en una Institución de Educación Superior (IES), miembro de la Sistema Federal de Educación, que se rige por las normas de la Consejo de Educación Nacional, cuyo patrocinador es una Fundación no lucrativa, regida por la empresa privada. El curso y su tema - profesores y estudiantes en cuestión - está involucrado en una formación basada en un título de graduación y otra basada en un título de licenciatura, ambos el campo de la Geografía. Este contexto se ha definido debido a la proximidad del investigador y el contexto en cuestión. El documento busca conocer las prácticas de alfabetización académica que vienen en su vida cotidiana, cuyas metodologías de recogida de información se basaron en un diario, una entrevista con el profesor y un estudio cuantitativo sobre la lectura. Por otra parte, la investigación es en principio un estudio teórico de revisión, la literatura sobre los fundamentos de la alfabetización y la alfabetización académica. Antes de este estudio, se observó que hay un acercamiento a la alfabetización y la educación para la escuela primaria. Sin embargo, para la alfabetización académica, se observa que hay pocos autores en el país participan en estos estudios. Acerca de los datos e información recogidos durante la pesquisa, que se basaron en un cuestionario sobre la lectura realizada por los estudiantes en el diario de campo y la entrevista con el maestro, vemos un escenario específico prácticas de alfabetización, cuyas características se basan en varios autores, como Street (2009a, 2009b, 2010a, 2010b, 2012) Kleiman (1995, 2005), Rojo (2001), Ribeiro (2004) y otras personas involucradas en los estudios de alfabetización académica. Por otra parte, el estudio busca la evidencia y enfoques de la alfabetización académica y sus prácticas en las Directrices Curriculares Nacionales para cursos de formación docente y el curso de Geografía. El estudio también incluye el análisis de los proyectos educativos del curso y sus relaciones y enfoques acerca de las prácticas de alfabetización, que desee este entorno académico, definidos para este estudio. Enfoques de la lectura y la escritura en el contexto académico se analizaron también de algunos estudios técnicos sobre la lectura y escritura, encargado por INEP - Instituto Nacional para la Investigación Educativa "Anísio Teixeira" autarquía que subvenciona el Ministerio de Educación en sus diversas políticas públicas, incluyendo la alfabetización académica, cuyo enfoque infravalorados por estas políticas.

Palabras clave: Licenciatura en Geografía, Directrices del currículo nacional, la formación del profesorado, la alfabetización, alfabetización académica, los nuevos estudios de alfabetización.

LISTA DE FIGURAS

Figura I – Mesorregião Campo das Vertentes – Localização Geográfica.....33

LISTA DE QUADROS

Quadro Resumo – Mapeamento das práticas de letramento do sexto período do Curso de Geografia e Meio Ambiente, disciplina Geografia Política.....	75
Quadro I – Prática docente de letramento acadêmico apurada no Diário de Campo – Aula do dia 02 de setembro de 2010.....	83
Quadro II – Prática dos discentes de letramento acadêmico apurada no Diário de Campo – Aula do dia 02 de setembro de 2010.....	86
Quadro III – Práticas docente e dos discentes de letramento acadêmico apurada no diário de campo – Aula do dia 09 de setembro de 2010.....	88
Quadro IV - Práticas docente e dos discentes de letramento acadêmico apurada no diário de campo – Aula do dia 30 de setembro de 2010.....	91
Quadro V - Práticas docente e dos discentes de letramento acadêmico apurada no diário de campo – Aula do dia 21 de outubro de 2010.....	98
Quadro VI - Práticas docente e dos discentes de letramento acadêmico apurada no diário de campo – Aula do dia 04 de novembro de 2010.....	101
Quadro VII - Práticas docente e dos discentes de letramento acadêmico apurada no diário de campo – Aula do dia 18 de novembro de 2010.....	103
Quadro VIII - Prática docente e dos discentes de letramento acadêmico apurada no diário de campo – Aula do dia 02 de dezembro de 2010.....	105
Quadro IX - Práticas docente e dos discentes de letramento acadêmico apurada no diário de campo – Aula do dia 09 de dezembro de 2010.....	107

LISTA DE GRÁFICOS

1 – Gênero.....	37
2 – Cor da pele.....	38
3 – Faixa Etária.....	39
4 – Sobre sua situação profissional.....	40
5 – Sobre a situação familiar.....	41
6 – Sobre sua família.....	42
7 – Sobre a renda individual.....	43
8 – Sobre a renda familiar.....	44
9 – Sobre o local de residência.....	45
10 – Sobre sua escola básica.....	46
11 – Sobre acesso à informática.....	47
12 – Sobre sua relação com a informática/computador.....	48
13 – Seu acesso a Internet é por meio de.....	49
14 – Sobre a leitura de textos jornalísticos responda a que você realiza com mais frequência.....	50
15 – Sobre a leitura de obras de ficção, best-sellers e romances em geral.....	51
16 – Sobre a leitura acadêmica responda.....	52
17 - Você considera a leitura em geral como.....	53
18 – Sobre as leituras em Geografia Escolar/Acadêmica, responda.....	54
19 – Quais os livros e recursos didáticos que você tem mais acesso para ler.....	55
20 – Sobre a leitura de atlas e mapas, responda.....	56
21 – Das alternativas abaixo, quais as leituras que você tem maior interesse na área de Geografia e do Meio Ambiente.....	57
22 – Sobre seu contato com atlas, responda.....	58
23 – Sobre a leitura de mapas e atlas, responda.....	59
24 – Sobre os objetos de estudo e análise da Geografia e Meio Ambiente apresentadas abaixo, responda sobre qual você tem interesse em realizar leituras.....	60
25 – Os assuntos que mais leio sobre Geografia e Meio Ambiente é.....	60
26 – Posso considerar minha leitura de modo geral como.....	61

LISTA DE TABELAS

Tabela I – Perfil da função docente por categoria administrativa – Brasil 2009.	64
--	----

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

- CAPES** – Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior
- CEALE** – Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Faculdade de Educação – Universidade Federal de Minas Gerais, MG)
- CEE** – Conselho Estadual de Educação
- CES** – Câmara de Ensino Superior
- CNE** – Conselho Nacional de Educação
- CONSEPE** – Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão
- CONSUN** – Conselho Universitário
- CP** – Conselho Pleno
- DCN** – Diretrizes Curriculares Nacionais
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDH** – Índice de Desenvolvimento Humano
- IEL** - Instituto de Estudos da Linguagem (Universidade Estadual de Campinas, SP)
- IES** – Instituição (ões) de Ensino Superior
- INAF** – Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional
- INEP** – Instituto Nacional de Estudos Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”
- MEC** – Ministério da Educação
- NEL** – Novos Estudos do Letramento
- PCN** – Parâmetros Curriculares Nacionais
- PNAD** - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
- PPC** – Projeto Pedagógico de Curso
- UNIPAC** – Universidade “Presidente Antônio Carlos”
- TCC** – Trabalho de Conclusão de Curso
- UFSJ** – Universidade Federal de São João Del Rei
- UNICAMP** – Universidade de Campinas

SUMÁRIO

I – INTRODUÇÃO.....	15
II – PONTO DE PARTIDA PARA A IMERSÃO NA PESQUISA.....	22
2.1 - Estudos sobre letramento e letramento acadêmico.....	22
III – METODOLOGIA	31
3.1 – Contextualizações do ambiente da pesquisa – características regionais e institucionais.....	31
3.2 – Características sociais e culturais dos discentes do Curso de Geografia – UNIPAC, Barbacena.....	35
3.3 – Definição sobre os parâmetros para a abordagem das aulas observadas, caracterização do perfil do Docente observado/entrevistado e preparação para a entrevista com o docente.....	63
IV – IMERSÃO NO AMBIENTE DE PESQUISA.....	65
4.1 - Análises dos Documentos Oficiais: DCN's e PPC's.....	65
4.1.1 Aspectos sobre Letramento Acadêmico nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) para o Ensino Superior – para a formação de professores e para cursos de Geografia.....	65
4.1.2 - O Letramento Acadêmico e sua presença no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Geografia da UNIPAC Barbacena.....	71
4.2 – Análises sobre as Práticas de Letramento Acadêmico na Turma de Geografia.....	74
4.2.1 – O trabalho na sala de aula investigada, mediado pela leitura e pela escrita.....	75
4.2.2 – Eventos de Letramento.....	81
4.2.2.1 – A Escrita para a organização dos conteúdos pelo professor.....	82
4.2.2.2 – Leitura, Escrita e discussão do lido pelos alunos.....	86
4.2.2.3 – A Leitura Cartográfica.....	90
4.2.2.4 – Utilização de práticas de outros contextos: a atividade com “quiz”.....	96
4.2.2.5 – A exibição de um filme.....	100
4.2.2.6 – Leitura e Escrita de Textos.....	102
4.2.2.7 – Produção de texto avaliativo.....	105
4.2.2.8 – Apresentação oral.....	106
V – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	110
REFERÊNCIAS.....	117

ANEXO - Questionário – Práticas e hábitos de leitura Graduandos do Curso de Geografia e Meio Ambiente.....	124
--	-----

I INTRODUÇÃO

A realização de um estudo a partir da perspectiva etnográfica sobre as práticas de letramento e aspectos políticos-pedagógicos de ordem acadêmica em um curso superior de geografia – modalidades licenciatura e bacharelado - estabelecido na Mesorregião Campo das Vertentes, Minas Gerais, busca conhecer características das práticas sociais de leitura e escrita inseridas no referido contexto que orienta um curso superior, influenciado a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais, definidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Em pesquisa realizada em agosto de 2010, por meio da expressão “letramento acadêmico” no Banco de Teses e Dissertações da CAPES –foram localizados apenas quatro trabalhos. Porém apenas dois deles são ligados diretamente ao campo científico em questão (Novos Estudos do Letramento). Um dos trabalhos está vinculado à área do conhecimento da Educação, na linha de pesquisa discurso e práticas educativas. Foi defendido como dissertação de mestrado no ano de 2009, intitulado “O TCC como reflexo do letramento acadêmico dos alunos de graduação em design da Universidade Regional de Blumenau” de autoria de Alexandra Luiza Lorgus. O outro trabalho, da área do conhecimento Linguística Aplicada, intitulado “A construção de letramento na esfera acadêmica” do ano de 2007 tem como autora Adriana Fischer, que apresentou o respectivo trabalho na defesa do Doutorado na Universidade Federal de Santa Catarina.

Em outra tentativa de busca, utilizou-se a expressão “letramento acadêmico nos cursos de geografia”, sendo que o retorno não apresentou nenhum trabalho disponível para consulta até a data da pesquisa, realizada em 05 de agosto de 2010 (vide documentos impressos do sítio no Anexo II). Essa ausência de estudos sobre letramento acadêmico em cursos de Geografia caracteriza a nossa pesquisa como exploratória, o que poderá tornar-se uma referência para estudos posteriores sobre essa temática.

A realização de um trabalho de pesquisa para a integralização de um programa de pós-graduação stricto sensu, contribui intensamente para a ampliação de uma formação acadêmica e profissional.

Delimitar este tema para a realização de um projeto de pesquisa, certamente não foi tarefa simples. Porém, de acordo com a trajetória que possuo na área da Educação, sempre fui movido a tentar compreender as relações de escrita, leitura e o papel dos docentes na formação destas habilidades. Certamente um dos fatos que mais me motivou nesse processo, foi conhecer os Novos Estudos do Letramento, apoiados na abordagem do autor Brian Street.

A oportunidade de cursar as disciplinas voltadas para o letramento após onze anos da primeira especialização, realizada na área de “alfabetização e linguagem” foi uma experiência que amadureceu ideias e condutas no meu campo profissional.

Assim, para a delimitação do tema e formulação de uma pergunta as contribuições da banca qualificadora foram importantes, pois nortearam a definição do campo de investigação (focar as práticas de letramento) e fortaleceram a pergunta da pesquisa (as características das práticas de letramento). As DCN e o PPC e suas abordagens sobre letramento acadêmico vieram para ampliar o olhar sobre letramento acadêmico num curso superior e a esfera política no contexto de um curso superior, que são definidas tais práticas de ensino e suas relações com a leitura e a escrita.

Penso que o contexto político de uma IES e seus cursos são fatores fundamentais que definem o que fazer e como fazer diante dos “letramentos”, observados no contexto de um curso e ou turma de ensino superior.

A escolha das metodologias para a investigação da pergunta da pesquisa foi inicialmente um passo difícil a ser tomado. Como então, fazer para se obter o cenário da pesquisa, com seus dados e informações? Certamente as leituras e a orientação, além das contribuições da banca qualificadora foram importantes para o desenvolvimento metodológico na obtenção destes dados e a realização das respectivas análises. A disciplina cursada no PPGE sobre metodologia auxiliou na definição de autores e abordagens. A contribuição da orientação e da banca auxiliou na delimitação dos instrumentos de coleta de dados – entrevista com o docente e na análise dos dados de campo.

Durante as primeiras leituras sobre letramento constatei uma diversidade de autores que abordam o conceito e os fundamentos sobre “letramento”. Porém, as orientações observadas em Ribeiro (2004) e Marinho (2011) serviram para nortear o andamento do campo dos estudos em letramento acadêmico em alguns contextos nacionais.

A obra de Street (2012, 2010a, 2010b, 2009a, 2009b) foi importante, pois constitui o elo entre este trabalho e os “NEL” (Novos Estudos do Letramento). As entrevistas e os textos que foram analisados apontaram abordagens teóricas e metodológicas importantes para as análises e considerações neste trabalho. Porém, foram poucos os materiais originais, de língua inglesa, que foram citados e traduzidos para a realização deste trabalho. Certamente tive pouco tempo para interagir mais com estes textos.

Para fundamentar o “letramento acadêmico”, encontrei o desafio de percorrer leituras em língua inglesa, além de realizar um curso (2010) com o próprio autor, durante alguns meses do segundo semestre de 2010. Foi uma experiência única, pois posso dizer que foi um privilégio poder estudar com um autor e pesquisador do porte de Brian Street. No curso foram importantes as discussões e exposições realizadas pelo autor sobre os fundamentos do letramento acadêmico e a pesquisa etnográfica, além da abordagem sobre as práticas de letramento que surgem e configuram em diversos grupos e contextos sociais.

As buscas por artigos e outras fontes com autores que abordam o letramento acadêmico foi um desafio. Certamente a pesquisa via Internet foi fundamental. Nestes momentos (que foram vários durante a pesquisa e a escrita da dissertação), a cada simulação de busca surgiam novos materiais, livros, artigos e teses. Porém, o tempo para ler todos e interpretá-los foi pequeno, visto que ao mesmo tempo em que realizava a leitura do material, também buscava verificar a relação do autor com o campo de estudo. A Plataforma Lattes foi importante nesta pesquisa.

Para iniciar as primeiras análises sobre o letramento acadêmico no curso de Geografia da IES pesquisei os Projetos Pedagógicos. Estes projetos foram feitos por outra equipe de professores e coordenador, porém ao assumir a coordenação deste curso em 2009, realizei (juntamente com o Núcleo Docente

Estruturante do Curso) leitura e estudo atrelado às DCN para a área. Assim, interessei-me em observar os aspectos de letramento acadêmico, contemplados nestes documentos. Diante disso, não pude deixar de inserir neste trabalho uma descrição desta abordagem, pois isto a meu ver foi uma estratégia importante para a “imersão” no campo de pesquisa sobre as práticas de letramento.

A análise das Diretrizes Curriculares Nacionais foi de certa maneira o pontapé para a pesquisa. Os pareceres lidos forneceram muitas informações intrínsecas às práticas de ensino e assim, pude chegar às práticas de letramento, prescritas e desejadas para os cursos superiores. Isto não foi tão fácil, pois tais informações em muitos dos casos estão intrincadas no contexto de tais documentos. O tempo para tal pesquisa também foi curto, porém importante para a análise, leitura e interpretação.

O estudo dos projetos pedagógicos das duas habilitações foi uma tarefa que requereu tempo e disposição para compreender as práticas de letramento desejadas no processo de ensino e aprendizagem do curso. Este aspecto geralmente é pouco contemplado nos PPC's. Porém no caso do curso em questão, havia uma contemplação razoável sobre as práticas de leitura e escrita desejadas para o curso, visto que tais documentos reproduziam em alguns momentos, textos dos pareceres e das resoluções integrantes das DCN para a área.

O questionário sobre leitura dos discentes foi elaborado para obter dados quantitativos sobre a leitura. Como já escrito anteriormente, o INAF (Indicador Nacional de Alfabetismo) e outras situações observadas sobre leitura, como por exemplo, a relação com os meios de leitura da Internet e as especificidades de leitura do campo da geografia (mapas e atlas) foram as influencias que definiram a elaboração deste instrumento. Os resultados obtidos foram importantes para compor o banco de dados deste trabalho. Alguns dados foram interessantes, como a composição demográfica da turma, muito diferente do contexto nacional, tanto no aspecto populacional como no contexto do ensino superior, o que já inicialmente, define uma forte característica cultural. Isto se deve ao fato da região ter uma tradição na miscigenação tanto de povos como de culturas. Assim, outros indicadores observados serviram para caracterizar um grupo definido culturalmente e socialmente, e com isso observar que tais práticas de letramento

oriundas deste contexto também seriam específicas e definidas de acordo com as demandas e necessidades deste grupo.

Os tipos de leituras, os campos de interesse de leitura e os meios para a realização desta leitura refletiram numa diversidade que refletiram a composição social, cultural e econômica do grupo. Como foi observada, a maioria é mestiça, de classe média trabalhadora, moradores em cidades do interior, mulheres. Assim, o gosto por leituras disponíveis pela Internet, devido a dificuldade no acesso a livros acadêmicos (a maioria está na universidade apenas no turno noturno e sobre pouco tempo para a biblioteca e muitas cidades não possuem livrarias) e a revistas, reflete um “novo perfil” de leitores universitários, no campo da geografia. O distanciamento de leituras específicas em geografia pode ser visto como parte deste aspecto, além da carência no ensino desta disciplina durante a escola básica, conforme apontado por outros autores (MARTINELLI, 2003, ALMEIDA, 2007, CNE, 2009).

Para a realização da pesquisa em campo, foram encontradas dificuldades com o tempo para a realização da observação. Porém, este aspecto foi resolvido, pois foram feitos remanejamentos de horários de aulas para que eu pudesse acompanhar o discente e suas aulas. O acanhamento dos discentes foi algo que inicialmente foi limitante para as participações nas aulas. O docente, portanto, realizou atividades que favoreceram o envolvimento dos discentes com as atividades e contribuíram para observar as práticas de letramento.

A banca de qualificação contribuiu para que fossem melhorados os referenciais teóricos e as próprias ferramentas metodológicas, que foram direcionadas a fim de definir com mais objetividade, o objeto desta pesquisa – as práticas de letramento.

As atividades de orientação durante a fase de “imersão” no campo da pesquisa foram importantes para a definição dos autores e dos fundamentos que seriam abordados na revisão da literatura. O campo de estudos sobre letramento possui diversos aspectos. Porém a definição pela análise das práticas de letramento foi importante para a realização da escrita do trabalho e para o aprimoramento do objeto de análise.

A definição para a análise dos dados de campo foi apoiada em leituras e encaminhamentos metodológicos que passaram inicialmente por uma transcrição

e digitação da entrevista do docente e das aulas observadas em campo. Eu, enquanto pesquisador, senti necessidade de organizar todas estas informações e possuí-las em meio digital. Isto favoreceu a agilidade na escrita e na organização das informações.

Porém ao analisar os dados de leitura, senti que apenas os referenciais teóricos ligados aos Novos Estudos do Letramento seriam restritos. Assim, realizei novamente buscas e pesquisas sobre a avaliação da leitura e da escrita que foram feitas no país. Os estudos de Vera Mazagão Ribeiro (2004), do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”, realizados pela pesquisadora Gladys Barreyro (2012) e outros, auxiliaram de modo diferenciado as análises dos dados coletados sobre a leitura.

A análise dos dados de campo foi mais intensa. A necessidade de abordar os teóricos dos Novos Estudos do Letramento, os resultados da pesquisa sobre a leitura, e correlacioná-las com as considerações das DCN e do PCN de Geografia, além de abordar alguns estudiosos da “alfabetização cartográfica”, exigiu atenção e concentração, além de uma (re) leitura de diversos autores simultaneamente, ao mesmo tempo em que realizava a escrita. Este foi o momento mais exigente e envolvente do trabalho. Acredito que o tempo foi um fator limitante para realizar mais considerações.

Assim, para considerar os resultados sobre o contexto desta pesquisa, pode-se entender que, conforme relata Street (2010 a. p. 466), há “vários modos diferentes pelos quais representamos nossos usos e significados de ler e escrever em diferentes contextos sociais (...)”, e diante deste aspecto, deve-se pensar que o letramento não é “uma coisa única”, sendo importante reconhecer “uma multiplicidade de letramentos”, pois seus “usos das práticas de letramento” estão baseados com “contextos culturais específicos”, sendo baseadas em “relações de poder e ideologia: não são simplesmente tecnologias neutras”. Esta afirmação é proposta num artigo onde o autor introduz o assunto letramento para demonstrar a variedade de letramentos que podem ocorrer em diferentes contextos culturais. Porém, esta afirmativa tem peso neste momento devido ao fato de que a cultura letrada em um ambiente acadêmico sofre influências diversas do contexto cultural local, da mídia, do campo científico onde os docentes atuam e os discentes são

inseridos e outras variantes ligadas à leitura e a escrita como, por exemplo, o gosto pessoal por um ou outro gênero de leitura e escrita.

Para efeito de apresentação desta dissertação, adotamos a divisão deste trabalho em seções. Porém, para relatar o meu processo de criação e pensamento que orientou a elaboração deste texto, a organização das seções será feita em duas “fases”, onde serão inseridas as respectivas seções. Assim, na primeira fase – fase de apresentação e preparação conceitual para a pesquisa, que quero nomeá-la de “Ponto de partida para a imersão no ambiente da pesquisa” - haverá apenas uma seção, que contemplará um “Estudo sobre Letramento”.

O Estudo sobre Letramento é baseado em uma revisão da literatura sem a pretensão de esgotar o assunto. Primeiramente apresentarei uma revisão sobre os fundamentos do letramento e letramento acadêmico. Neste momento discorro sobre os “Novos Estudos do Letramento - NEL”. Para finalizar esta seção, realizo um estudo sobre o Letramento Acadêmico, a partir do olhar dos estudiosos que são orientados pelos NEL. A fase seguinte é a de “Imersão no Ambiente da Pesquisa”. Esta fase terá três seções. Na primeira seção realizo uma contextualização do ambiente - como a “soma das condições circundantes” (BECHARA, 2009, p.44). Assim, apresento uma breve caracterização histórica, social e geográfica da região e da cidade. Como geógrafo e educador acredito ser importante realizar este exercício a fim de orientar e criar uma “paisagem” do ambiente pesquisado na consciência dos que se interessarem por esta pesquisa. Na sequência, apresento brevemente a instituição e o curso, a fim de relatar a concretude deste ambiente e de seus sujeitos. Na próxima seção, começo de fato a discorrer sobre as práticas de letramento acadêmico e as influências político-pedagógicas que “orbitam” em torno destas práticas. Para isso, faço uma leitura dos Projetos Pedagógicos do Curso (PPC) e confronto com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Cursos de Geografia e todos os Pareceres que fundamentam estas Diretrizes.

A terceira seção desta segunda fase apresenta a análise dos dados obtidos no campo – dados quantitativos obtidos sobre leitura, diários de observações de aulas, e a entrevista com o docente, além da observação dos textos que

circularam durante as aulas observadas e do plano de ensino da disciplina, elaborado pelo docente.

Enfim, com este arranjo, acredito que respondo minha pergunta para esta pesquisa sobre as práticas de letramento (escrita e a leitura) – quais as características gerais e específicas destas práticas, as relações estabelecidas entre os sujeitos envolvidos, os usos sociais da escrita e da leitura no contexto da formação superior em geografia além dos aspectos políticos-pedagógicos que estão no “entorno”, na “órbita” ou “periferia” destas relações.

II - PONTO DE PARTIDA PARA A IMERSÃO NA PESQUISA

2.1 Estudos sobre Letramento e Letramento Acadêmico

No Brasil há considerável volume de estudos e círculos acadêmicos sobre o letramento. Para efeito de localização deste estudo e sua inserção acadêmica, foram realizados levantamentos em sítios de busca sobre eventos e grupos de estudos.

A respeito de Congressos e eventos sobre Letramento Acadêmico realizados no Brasil, foram realizadas buscas no sítio do Google (GOOGLE, 2010), utilizando a expressão “letramento acadêmico”. Destaca-se nestas buscas o trabalho e os eventos promovidos pelo IEL - Instituto de Estudos da Linguagem – localizado na UNICAMP que realiza alguns eventos em torno do “letramento do professor”. Este instituto possui um núcleo de pesquisa sobre Letramento do Professor e realiza eventos como a I Jornada do GAMPLE – Grupo Acadêmico Multidisciplinar Pesquisa – que aconteceu em São José do Rio Preto, SP. Outro destaque é para a atuação do CEALE – Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita – órgão complementar da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, criado em 1990 (CEALE, 2010). Este órgão realiza eventos na área do letramento e para o ano de 2010 foi destaque o III Colóquio Internacional sobre Letramento e Cultura Escrita, evento que possuiu um eixo temático sobre “Letramentos acadêmicos e formação de professores para a escola básica”.

A autora Magda Soares pode ser considerada um referencial básico e fundamental para o estudo do letramento enquanto prática social no ambiente escolar. Apresenta o conceito de letramento, suas dimensões (individual e social), e possibilidades de avaliação do letramento. Discute o papel da escola na “educação das camadas populares no Brasil” e realiza uma abordagem em torno da caracterização da escola “para o povo”, das dificuldades em compreender as diferenças culturais por parte da escola e na busca de uma “escola transformadora, (...) consciente de seu papel político, na luta contra as desigualdades sociais”. (SOARES, 2001, p. 5; p. 73).

No livro “Letramento – um tema em três gêneros”, também de Magda Soares (2002), o tema “Letramento: como definir, como avaliar, como medir” pode ser elucidativo para a busca de um meio para avaliar e medir o letramento em cursos superiores.

Portanto, a perspectiva de “letramento como práticas sociais e concepções de leitura e escrita” são neste momento, adequadas para iniciar a abordagem social e cultural sobre letramento e formação de professores, definidas para este trabalho. Acredito que tais considerações são importantes para o desenvolvimento de um diálogo que possa atingir intencionalmente a formação docente (que atuarão na escola básica), contribuindo para uma maior interação social entre alunos e futuros professores, a fim de promover uma educação mais inclusiva no Brasil.

Assim, Rojo (2000, p.1) relata que o letramento escolar e suas práticas são “apenas um tipo de prática social de letramento, que, embora continue sendo, nas sociedades complexas, um tipo dominante”, pode ser considerado “relativamente majoritário e abrangente” e que contribui apenas para o desenvolvimento de “algumas capacidades e não outras”. Considera também que a construção do saber escolar, por meio da escrita e da oralidade é constituída por meio de “eventos de letramento”, que acontecem ora por meio de textos escritos, ora pela interação oral ou por escrita.

Observa-se também que conforme foi abordado por Rojo (2000), o educador não deve ser um “controlador” ou “inibidor” do desenvolvimento da oralidade do aluno. Em sua análise na escola básica sobre o andamento dos “eventos de letramento” e as interações em sala de aula, em diferentes

disciplinas, Rojo (2000, p. 1-17) busca de maneira objetiva e direta revelar como a prática docente e letramento dialogam. A autora de maneira humorada e sarcástica cita que “os alunos, funcionando como ‘bonecos de ventríloquo’ do (a) professor (a), complementam enunciados emitidos pelo professor que, por sua vez, ventrilocam o texto escrito didático”. Relata que algumas situações de leitura na escola podem depor “contra a eficácia dos processos de construção do letramento escolar, inclusive no que diz respeito a(o) próprio (a) professor(a)”. Considera também que alguns professores possuem uma prática instrucional “como se a aula fosse um roteirinho de cinema” e que para a produção da escrita o aluno precisa de uma forma delimitada e controlada para produzi-la.

O letramento na escola e seus respectivos eventos podem aparecer de três maneiras: 1 – há negociação e discussão de “maneira autoritária ou internamente persuasiva, dependendo do estilo de gênero ou do estilo de cada professor”; 2 – imobiliza o sentido e a significação, privilegia-se o sentido literal do texto e a “interpretação dominante e silenciando-se vozes e a compreensão ativa”; 3 – Numa aula onde o aluno poderá finalmente elaborar uma descrição ou texto a partir de um referencial didático, o professor busca uma “norma, a forma padrão e os termos do discurso oficial”. (ROJO, 2000, p. 15)

Enfim, com base neste pequeno exemplo e situação de pesquisa realizada por Rojo (2000, p.15) pode-se perceber um forte aspecto autoritário e cerceador da prática docente sobre o letramento escolar. Obviamente no contexto da formação de professores, o educador deveria buscar formas que não convergem para estes cenários e construir ambientes satisfatórios e propícios ao letramento e seus eventos.

Acredita-se que um caminho possível a ser adotado pelos educadores/professores, tanto dos cursos de formação de professores como para a escola básica, é uma prática docente voltada para o letramento enquanto prática social e promover uma “interpretação sociocultural do discurso na sala de aula” (NUNES-MACEDO, 2004, p.28).

Porém, o conceito de letramento, tanto sua aceitação como a “delimitação de seu sentido” não é uma unanimidade entre pesquisadores (RIBEIRO, 2004, p.12). A abordagem sobre o letramento acadêmico também é algo recente no Brasil. De acordo com David R. Russel *et al* (RUSSEL, 2009, p.397) a “noção” de

letramento acadêmico começou a ser desenvolvida por meio de “práticas baseadas em pesquisa e teoria de alfabetização, que se tornariam importantes no Reino Unido durante a década de 90”, e que pouca atenção tem sido dada a escrita do aluno universitário (...).

A respeito da leitura e da escrita dos alunos em cursos superiores em Minas Gerais, Cruz (2007, p.6) relata que observa uma grande dificuldade de seus alunos em promover uma leitura dotada de sentidos, o que a faz acreditar que lhes falta uma “leitura crítica”, a fim de desenvolver uma expansão nas habilidades de elaboração dos conceitos e análises. Cruz (2007, p.6), diante de tais circunstâncias em seu contexto de trabalho, busca por referenciais que concebem a “leitura e a escrita e o letramento como práticas sociais”.

Brian Strett, pesquisador e professor do *King’s College* da Universidade de Londres, considerado atualmente um importante estudioso sobre o Letramento e Letramento Acadêmico, abordado com frequência na atualidade nos meios acadêmicos que estudam o assunto no Brasil. Em seu artigo “*What’s “new” in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice*” (“O que é “novo” nos Novos Estudos sobre Letramento? Abordagens críticas para o letramento em teoria e prática” – tradução do autor), (STRETT, 2009), o autor apresenta a abordagem de letramento como prática social, além de considerar os “múltiplos letramentos” que podem variar de acordo com o tempo e com o espaço, além de estar “impregnado de relações de poder”. Neste artigo, discute que o letramento pode ocorrer tanto em contextos formais como em ambientes não formais. Relata que os eventos de letramento possuem significados múltiplos para os diferentes grupos culturais e contextos sociais. Além disso, considera que o letramento é configurado por uma abordagem ampla, a partir da teoria social da textualidade, do poder, e da identidade.

Street afirma que nossas representações sobre leitura e escrita em diferentes contextos sociais e épocas distintas, revela como “é enganoso pensar em uma coisa única e compacta chamada letramento”. Assim, as práticas de letramento “são constitutivas da identidade e da personalidade”. (STREET, 2010 p.466).

Sobre a relação letramento e formação de professores, Matencio (2009, p.8) contribui para as observações deste trabalho, no sentido de que

muitos alunos dos cursos de formação de professores são “provenientes de grupos, cujas práticas de leitura e de escrita não são legitimadas pela escola”. Considera também que a teoria e as práticas pedagógicas – “a transposição didática” dos professores formadores é inadequada diante desta realidade complexa de letramento. O livro “Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber”, organizado por Ângela B. Kleiman e Maria de Lourdes M. Matencio (KLEIMAN, 2005) apresenta caminhos e proporciona olhares sobre as relações entre letramento dos futuros professores. Assim, a autora relata que “as práticas discursivas do domínio acadêmico-científico é crucial para a sua formação e sua atuação profissionais, conseqüentemente também para o processo de construção de sua identidade acadêmico-profissional” (KLEIMAN, 2005, p.182).

Diante do que foi abordado, o conceito de Letramento é de fundamental importância para estabelecer as discussões que serão desenvolvidas. Como já foi escrito, este conceito não apresenta uma unanimidade em sua definição. Porém, um dos fundamentos deste referencial e seus estudos considera que o letramento é fruto das práticas sociais que são realizadas com a leitura e a escrita. O letramento pode ser caracterizado de maneira ampla, para além do sentido que é dado para a alfabetização, (considerada como o processo de aquisição do código linguístico - o alfabeto). Assim, o sujeito letrado é aquele que faz uso frequente e habitual da leitura e da escrita, para atender às suas necessidades sociais.

Kleiman (1995), outra estudiosa do letramento, aproxima-se do conceito de letramento como prática social, proposto por Street (1984) e propõe considerações sobre a escrita a partir deste fundamento. Considera a escrita como algo fundamental na vida em sociedade e desenvolve suas considerações a partir das relações entre professores e alunos em situações formais de ensino-aprendizagem.

Nesta mesma perspectiva, o livro “Interações nas práticas de letramento”, da autora Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo (2005) considera de modo geral e amplo, que as interações entre professores e alunos são fundamentais para o estabelecimento de uma prática social de letramento. A autora destaca a importância da mediação do professor no processo de letramento escolar (e acredita-se também no contexto acadêmico), e propõe uma lógica neste processo

interacionista. Além disso, a autora utiliza-se de referenciais bakhtinianos como, por exemplo, a noção de discurso, polifonia e interação. A autora apresenta como referencial metodológico, um modelo de pesquisa etnográfica, que foi adaptado como metodologia para o desenvolvimento desta pesquisa, aplicada com o intuito de promover a compreensão das interações e práticas sociais em torno do letramento, que ocorrem na sala de aula. Além disso, utilizou-se também como exemplo metodológico, a aplicação de quadros com organização das informações, obtidas durante as observações em campo.

A contribuição dos “Novos Estudos Sobre Letramento” – NEL -publicados pelo professor Brian Street (2009), o conceito de Letramento Acadêmico pode ser caracterizado como um conjunto de habilidades de leitura e escrita adquiridas a partir de um contexto de formação profissional, acadêmico/ensino superior, vinculados aos diversos valores que são atribuídos às práticas de leitura e escrita, pelos sujeitos envolvidos. Este autor considera, dentre outros aspectos, o Letramento Acadêmico como práticas e habilidades, que possui como marca a padronização dos trabalhos e dos exames, definidos pelas instituições de ensino.

A partir destes estudos sobre Letramento pode-se entender que não existe apenas o “letramento”, mas sim “letramentos”, decorrentes da diversidade e complexidade (considerados como “multimodalidade” por Street), que podem adquirir os estudos sobre letramento acadêmico. Estes estudos incorporam a abordagem de letramento como “prática social”, além de considerar os “múltiplos letramentos” que podem variar de acordo com o tempo e com o espaço, além de estar “impregnado de relações de poder”. Assim, este campo científico-conceitual compreende que os eventos de letramento possuem significados múltiplos para os diferentes grupos culturais, inseridos em variados contextos sociais.

O pensamento sobre letramento enquanto prática social (na escola e fora dela) colabora para promover uma fundamentação sobre o conceito de letramento, a partir da valorização das práticas de letramento, a partir de um contexto político, cultural e socioeconômico específico. Ou seja, considera as práticas de letramento a partir das necessidades e aplicações, adequadas aos indivíduos de determinado grupo social.

O entendimento sobre os “modelos ideológico (compreendido como um modelo que promove a valorização de práticas socialmente instituídas,

construídas de acordo com as necessidades e demandas de leitura e escrita, estabelecidas pelos diversos grupos sociais) e autônomo (modelo de letramento adquirido pelos sujeitos nos meios formais de ensino, imposto por uma classe social dominante) de letramento” também reforça a fundamentação teórica do trabalho, pois colabora para promover um entendimento sobre o papel político e ideológico do letramento no ensino superior. Esta abordagem sobre o letramento oferece uma visão mais sensível aos aspectos culturais das práticas de letramento e como eles variam de um contexto social para outro.

A Professora e pesquisadora Marildes Marinho (2010), relata que o estudo da escrita acadêmica não tem “recebido a merecida atenção no Brasil”. Em sua abordagem sobre a escrita numa Instituição de Ensino Superior, é apresentado o resultado de uma investigação de um evento de letramento acadêmico (escrita de uma resenha jornalística), que ocorre em uma sala de aula, cuja análise é baseada na perspectiva etnográfica, onde se deseja compreender a relação dos discentes com a escrita acadêmica. Marinho (2010, p. 365) discute que a “experiência” é “um fator determinante” para o domínio de um determinado gênero discursivo. Apegoa que um determinado sujeito pode até possuir “bom domínio da língua, mas ser inexperiente na atividade de moldar os gêneros, de administrar a intenção, a tomada de turnos, etc.” (MARINHO, 2010, p. 367).

A autora Virgínia Zavala (2010, p. 73) discute que o letramento acadêmico não deve ser relacionado simplesmente “à técnica da escritura, às habilidades ou à gramática, mas a aspectos que estão relacionados com a identidade e a epistemologia”. A autora comenta que diversos pesquisadores concordam que é falso assumir o letramento acadêmico como um meio “neutro e transparente” (...), sendo que por muito tempo, esta modalidade de letramento, ocultou-se em “um discurso de transparência, que constitui um efeito de conceitualização da linguagem dentro da tradição intelectual do ocidente”. (ZAVALA, 2010, p. 74).

Enfim, as diversas abordagens sobre letramento acadêmico colaboram no sentido de promover uma fundamentação para a caracterização/descrição do contexto das práticas sociais de letramento que acontecem no contexto estudado por este trabalho. A partir das considerações sobre as observações das práticas de leitura e escrita no ensino superior, contribuem para fundamentar as relações em torno da identidade e de poder que ocorrem na academia.

A interpretação sociocultural pode ser entendida a partir da participação dos diversos sujeitos que compõem a sala de aula. Estes sujeitos são constituídos pelos alunos (oriundos de um complexo contexto sociocultural) e pelo educador/professor (também oriundo de um contexto sociocultural diverso). Além disso, estes sujeitos devem ser entendidos como uma “comunidade culturalmente constituída”, a fim de compreender-se a diversidade de papéis e de comportamentos culturais, assumidos pelos sujeitos envolvidos.

Geralmente o discurso que se estabelece na sala de aula é promovido pelo professor, em torno de assuntos ou matérias que são abordadas pela escola.

Observa-se que no estudo realizado por Nunes-Macedo (2004), o professor deve ser um sujeito que construa conjuntamente com os alunos a discussão. Assim, a autora considera que “a experiência de vida da professora também foi constitutiva desse processo (...)”.

A autora Nunes-Macedo (2004, p.28) constata que ainda ligado aos “aspectos discursivos das interações”, foram observadas poucas indagações dos alunos para a professora. Isto demonstra ainda que alunos e professores podem assumir condições sociais diferentes na sala de aula, “que marcam uma assimetria ou hierarquia na relação de ensino”. A pesquisadora revela que, “de modo geral, ao professor cabe fazer as perguntas que julgar adequadas e ao aluno cabe respondê-las, de preferência, atendendo às expectativas da professora”.

Mesmo observando ainda certa hierarquização na participação de alunos e professores na construção do discurso da sala de aula e sua interação social, (Macedo-Nunes, 2004, p.28, MACEDO, 2005, p.24) a autora considera que o processo de ensino e aprendizagem observado neste contexto culturalmente constituído possui um aspecto dialógico e polifônico, no sentido bakhtiniano¹. A pesquisa de Macedo caracterizou um letramento escolar e uma prática docente socialmente e culturalmente constituídos, baseados no respeito, na dialogicidade e na compreensão cultural por parte de todos os indivíduos daquela sala de aula, marcado pelo diálogo e presença de diversas vozes (alunos/professora).

¹ Referência citada por MACEDO-NUNES, 2004, retirada de BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 7ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

Neste estudo, definimos buscar um caminho onde a relação entre letramento e a formação de professores possa convergir e compor um diálogo a fim de complementar o olhar sobre estes importantes aspectos dos futuros profissionais da Educação.

Acredita-se que as abordagens sobre a sociedade e a cultura em torno do letramento e das práticas docentes nos cursos de formação de professores são importantes fundamentos (preconizados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores e de Geografia) para os futuros educadores - professores compreenderem o universo da escola básica no Brasil. Além disso, o estudo dos fundamentos do letramento, a partir de um olhar social e cultural sobre prática docente (tanto da escola básica como da formação de professores) é urgente para promover uma formação docente em nível de graduação, comprometida com o letramento escolar e com uma interação cultural dos sujeitos.

Pelo exposto, podemos afirmar que as práticas de Letramento e suas relações com as Práticas Docentes recebem pouca atenção nas pesquisas e leituras que foram realizadas para o desenvolvimento desta pesquisa. Porém, para atender um desejo na busca por uma resposta, senti a necessidade de abordar nesta pesquisa a relação entre as práticas de letramento e as práticas docentes.

III METODOLOGIA

3.1 – Contextualizações do ambiente da pesquisa – características regionais e institucionais

O curso de Geografia, objeto destes estudos, está localizado na mesorregião² Campo das Vertentes, situada na porção sudeste do Estado de Minas Gerais. Esta região pode ser compreendida como uma área de transição entre a Zona da Mata Mineira, Sul de Minas e Metalúrgica. Esta região possui trinta e seis municípios com uma população residente em 2010 de 554.354 pessoas. (IBGE, 2010). Deste total, 468.746 (84%) residem em áreas urbanas e 85.608(16%) em áreas rurais. Possui como cidades-polo os centros microrregionais de Barbacena, São João Del Rei e Lavras.

Esta região possui forte apelo histórico. A ocupação territorial teve início ainda no final do século XVII, com a vinda de bandeirantes paulistas. Isto é evidenciado por meio de registros de posse de fazendas e doação de terras, concedidas pela coroa portuguesa aos pioneiros. No caso da microrregião de Barbacena, integrante da respectiva mesorregião, a ocupação inicial ocorre em decorrência das atividades agrícolas, ainda no final do século XVII, diferente de outras áreas da mesorregião que foram ocupadas pela atividade de exploração do ouro aluvionar (encontrado em leitos e áreas de deposição próximas aos cursos d'água.). Os registros históricos sobre a “Fazenda da Borda do Campo” são considerados marcos da ocupação do território, no final do século XVI. (PREFEITURA DE BARBACENA, 2011).

A região teve considerável desenvolvimento industrial e ferroviário a partir da segunda metade do século XIX, sendo uma das regiões mais desenvolvidas do Brasil. Isto é evidenciado pelos colégios e ginásios criados, além dos prédios remanescentes dos antigos estabelecimentos industriais e estações ferroviárias

²O conceito de mesorregião no Brasil é definido pelo IBGE. Constitui uma região político-administrativa, para efeito de planejamento de ações dos governos federal e estadual, inserida em um estado da federação. No caso de Minas Gerais, o estado possui 12 mesorregiões. As mesorregiões são divididas por microrregiões, geralmente polarizadas por um município de porte médio, que exerce a função de polo microrregional. As microrregiões são formadas por diversos municípios que possuem relações socioeconômicas integradas e polarizadas por um centro microrregional.

imponentes para a época. No final do século XIX a região recebe levas consideráveis de imigrantes italianos que se dedicaram à produção agrícola.

O município de Barbacena só foi criado após a Inconfidência Mineira, em 1791, emancipando-se do território da Vila de São José Del Rei, atual município de Tiradentes. O nome da cidade foi uma homenagem à terra natal do então governador e Capitão-general da província, Dom Luiz Furtado de Mendonça, o Visconde de Barbacena. (PREFEITURA DE BARBACENA, 2011).

Todos os municípios da microrregião que orbitam em torno deste centro, possuem profundas ligações históricas, econômicas e sociais. A região do entorno de Barbacena possui atividades econômicas ligadas à agroindústria (carne de frango, suínos, laticínios), horticultura, floricultura e fruticultura, além da pecuária leiteira. A praça comercial da cidade atende a toda região com comércio variado e prestação de diversos serviços – saúde, ensino, finanças, veículos, máquinas agrícolas. Além disso, a região possui bons indicadores sociais, cujo IDH é 0,798 (alto IDH) e renda per capita próxima da média nacional.

Os destaques culturais da região são as festas religiosas e a presença de diversas ordens religiosas, ligadas à Igreja Católica Romana, com destaque para a “Semana Santa”. O patrimônio histórico arquitetônico registrado em diversas cidades da região é outra marca cultural importante. As festas típicas como as exposições agropecuárias e festas temáticas como a “Festa das Rosas” e “Festival da Loucura” em Barbacena estão presentes na cultura popular da região. O artesanato feito em madeira, cerâmica, tecido e fios, culinária mineira e colonial constituem em fontes de renda e atrativo turístico regional.

A base cultural da região pode ser considerada como parte do “Brasil Caipira”, denominação dada pelo sociólogo Darci Ribeiro (1995) a uma extensa região do país, formada por esta cultura, oriunda do interior, baseada no trabalho e na vida do meio rural. Estes hábitos foram constituídos nas cidades pequenas, onde vivem pessoas de modos e hábitos simples, tímidos e acanhados, geralmente com pouca instrução adquirida nos meios formais de educação e valorização da cultura e credences populares. Assim, a cultura que orbita em torno dos sujeitos pesquisados é em geral baseada nas crenças religiosas católicas, mescladas com elementos indígenas e africanos, superstições e forte tradição familiar conservadora. (RIBEIRO, 1995). Todas estas características

A instituição definida para o estudo – a Universidade “Presidente Antônio Carlos” - campus de Barbacena, tem sua origem em 1966, com a viabilização da Fundação Universitária da Mantiqueira, a partir da instalação de cursos superiores na cidade de Barbacena por meio da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (cursos de Pedagogia, Letras e História) e a Faculdade de Ciências Econômicas, Contábeis e Administrativas (curso de Contabilidade). A partir deste marco, a IES desenvolve-se rapidamente em 1971. A cidade recebe a Faculdade de Medicina e em 1974 são criados os cursos de Direito (Faculdade de Ciências Jurídicas) e Administração. Toda a expansão da IES foi regulada pelo CEE – Conselho Estadual de Educação. (UNIPAC, 2011).

A atual Fundação que é mantenedora da Universidade – a Fundação “Presidente Antônio Carlos” comanda um grupo de IES presente em mais de cinquenta municípios mineiros. São dois *campus* localizados no interior do estado de Minas Gerais (Barbacena e Juiz de Fora). Atualmente a IES é a maior instituição de ensino superior localizado no estado de Minas Gerais, em número de matrículas e considerada a sétima do país, com um total aproximado de 55 mil alunos. Em Barbacena (Campus I) são cerca de 3000 matrículas (UNIPAC, 2011).

O curso de Geografia, modalidade licenciatura plena da UNIPAC Barbacena foi criado em 2000, sendo oferecido desde 2001. Porém em 2007 o curso foi reformulado pelo Conselho Universitário da IES, sendo autorizado pelo ato do CONSEPE/CONSUN de 21/08/07. Assim, o curso passa a oferecer também a modalidade bacharelado e passa a ser denominado como “Curso Superior de Geografia e Meio Ambiente”. Por meio de leitura realizada em seu Projeto Pedagógico do Curso (PPC), as habilitações buscam atender a todas as Diretrizes (Resoluções e Pareceres) do Conselho Nacional de Educação, para os cursos de Bacharelados, de Formação de Professores e para Cursos de Geografia. O tempo para a integralização normal do curso é de quatro anos: a licenciatura plena é obtida em três anos iniciais do curso e caso desejar o bacharelado, o aluno matricula-se para cursar mais um ano e realiza aproveitamento dos estudos realizados na licenciatura.

A carga horária total da Licenciatura plena é composta por 2.840 (duas mil, oitocentas e quarenta horas), sendo que 400 (quatrocentas) horas dedicadas para o Estágio supervisionado da licenciatura, 200 (duzentas) horas para atividades

acadêmico-científico-culturais (eventos, visitas técnicas, cursos de extensão e livres) e 1840 (um mil, oitocentas e quarenta) horas de aulas, oferecidas em diversas disciplinas: Ciências da Educação, História, Geociências, Cartografia, Língua Portuguesa, Matemática, Metodologia Científica e Gestão Ambiental.

O curso de Geografia e Meio Ambiente na modalidade bacharelado, com ênfase em Gestão Ambiental é composto por 3000 (três) mil horas, integralizados em quatro anos. São 2800 (duas mil e oitocentas) horas de aulas em diversas disciplinas – Geociências, Ciências Sociais e Jurídicas, Administrativas e Educação, elaboração de monografia de conclusão de curso – e 200 (duzentas) horas para a realização de estágio profissionalizante.

Para o primeiro semestre de 2011, o curso possui dois períodos ativos – quinto e sétimo períodos, com aproximadamente 75 (setenta e cinco) alunos matriculados.

O período escolhido – sétimo período – possui 35 alunos matriculados. Porém, apenas 32 (trinta e dois) são frequentes no primeiro semestre de 2011.

Em 2012 o curso conta com apenas um período. Isto se deve ao fato do curso não ter oferecido ingresso no vestibular anual da instituição, pelo motivo da migração da universidade para o sistema federal de ensino, e cujo nome dado ao curso – Geografia e Meio Ambiente – não faz parte das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a área. A pró-reitoria de ensino e assuntos acadêmicos não considera prudente a oferta do curso com uma nomenclatura fora do padrão estabelecido pelas DCN.

3.2 – Características sociais e culturais dos discentes do Curso de Geografia – UNIPAC, Barbacena.

Para pensarmos numa formação profissional baseada na pluralidade cultural e compreendermos melhor os contextos socialmente instituídos em torno das práticas sociais de letramento acadêmico, é importante levantarmos um perfil dos discentes envolvidos neste estudo. Neste tópico apresentamos um perfil contendo algumas características levantadas e organizadas segundo uma

necessidade de conhecer principalmente os hábitos de leitura. Os dados foram obtidos por meio de um questionário, cuja base de dados é quantitativa, aplicado à turma de alunos investigada. O questionário (em anexo), base para a elaboração dos gráficos que foram elaborados após sua totalização e editoração, foi elaborado a partir da inspiração de diversas metodologias (BAUER & GASKEL, 2008, BRASIL, 2010; GASKELL, 2007; RIBEIRO, 2004; YIN, 2010). Certamente o trabalho apontado por Ribeiro (2004), onde relata a avaliação do letramento por meio do INAF – Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional influenciou de maneira decisiva a elaboração deste questionário. Obviamente a iniciativa apresentada neste trabalho foi limitada devido aos recursos disponíveis, como por exemplo, a falta de pessoal para realizar uma pesquisa mais ampla e sua devida totalização e análise e o tempo limitado. Além disso, evitei saturar a turma com indagações sobre o assunto, pois durante o tempo da pesquisa em campo, notei que havia um pouco de constrangimento dos alunos que estavam sendo observados. Acredito que este comportamento “fechado” (inibido) e conservador é típico da cultura local.

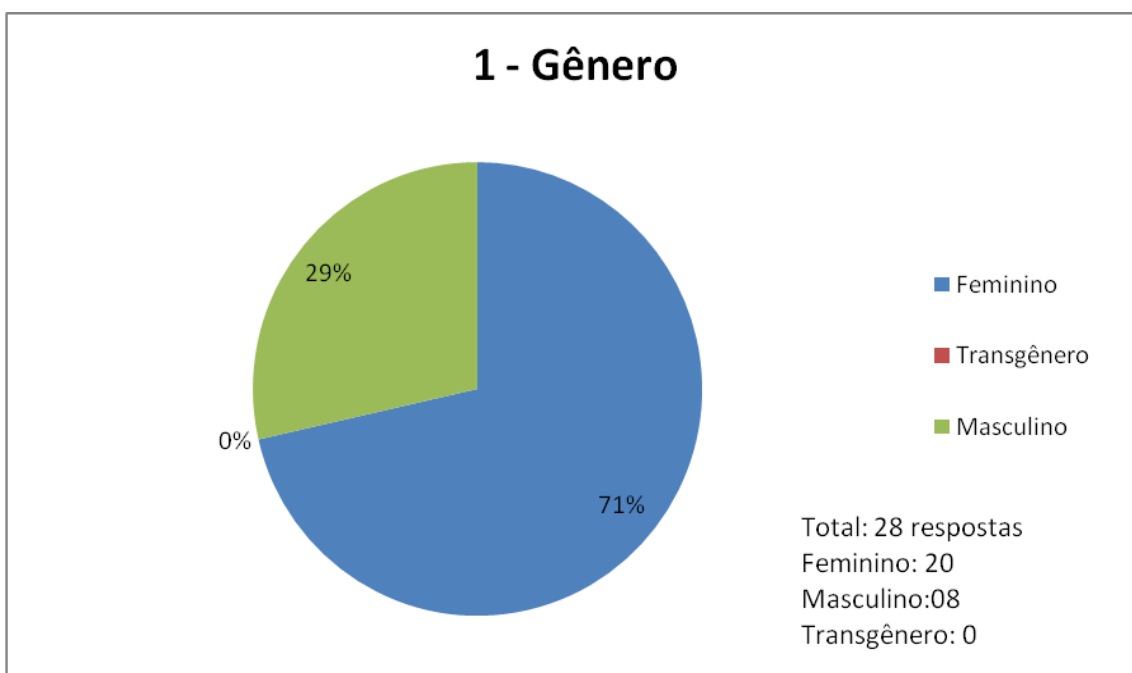
A elaboração das questões foi iniciada pela definição do perfil demográfico, socioeconômico, cultural e das leituras realizadas de modo geral e no contexto da formação em Geografia. Por meio da leitura realizada em diversos autores do contexto da educação e do letramento apontados neste trabalho, observamos a necessidade de apurar algumas características acerca da condição sociocultural, educacional e demográfica, além de alguns aspectos sobre leitura, realizada pelos sujeitos da pesquisa.

Assim, o cruzamento destas informações de ordem metodológica e conceitual do trabalho conduziu à elaboração de um questionário com vinte e seis quesitos. Procurei delimitar um segmento do questionário sobre o contexto da leitura - aspectos sobre os hábitos de leitura, dentro e fora do contexto universitário.

Além disso, busquei levantar alguns aspectos de leitura específicos ao campo da geografia, que conforme Almeida (2007) aponta a necessidade de se conhecer os aspectos da leitura de mapas realizada pelos profissionais da geografia, que segundo esta autora o maior problema para se ensinar a leitura de mapas na escola básica, “recai sobre a formação básica do professor”.

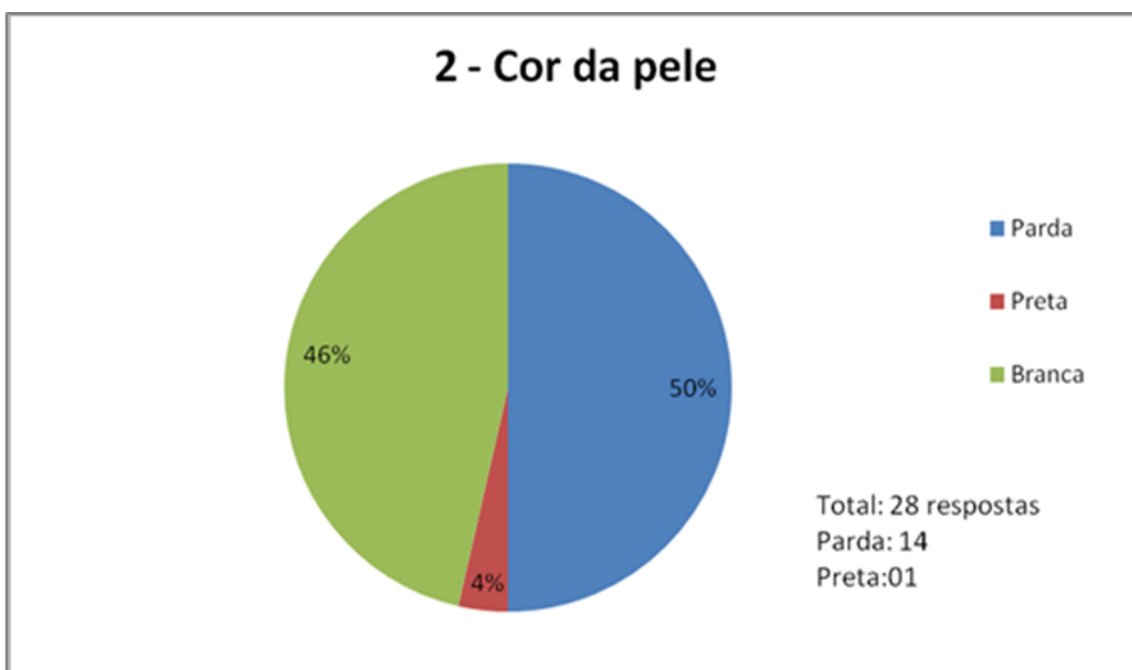
(ALMEIDA, 2007, p. 24,25). A autora ainda ressalta que o mapa como recurso da linguagem é anterior à escrita, sendo que os geógrafos “são os responsáveis desde as mais recônditas épocas, pela criação, produção e interpretação dos mapas”. (ALMEIDA, 2007, p. 16).

Os aspectos de ordem cultural (acesso a Internet, tipos de leituras realizadas e respectivos gostos e simpatias) além do aspecto educacional – revelam um universo novo e ainda pouco estudado. Podemos considerar que haverá pouca literatura – informações e dados - para promover uma discussão em torno destes aspectos. Porém, as análises foram realizadas em torno dos estudos apresentados por Ribeiro (2004), INEP, (2012), IBGE (2012), Barreyro (2008), Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de Geografia (BRASIL, 2010) e Lajolo & Zilberman (2009). Segue abaixo, o resultado e algumas análises do questionário aplicado durante o primeiro semestre de 2010 – mês de junho. Os dados foram totalizados e editorados em setembro e novembro de 2010.



O curso de Geografia e Meio Ambiente desta IES supera a média nacional na questão do gênero declarado. A maioria absoluta é formada por pessoas do sexo feminino. De acordo com o “Resumo Técnico do Censo da Educação Superior”, relativo ao ano de 2009 (último relatório disponível para consulta aberta

em Janeiro de 2012), a média nacional de mulheres no ensino superior é 55,1% nas graduações presenciais e de 69,2% na Educação a Distância (INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS, INEP, 2012, p.). Além disso, de acordo com o mesmo relatório, “o perfil dos alunos” revela que a maioria absoluta das matrículas é na rede privada de ensino, do sexo feminino, sendo que a maioria das ingressantes procura alguma graduação em nível de bacharelado (na educação presencial) ou de licenciatura (na educação a distância).



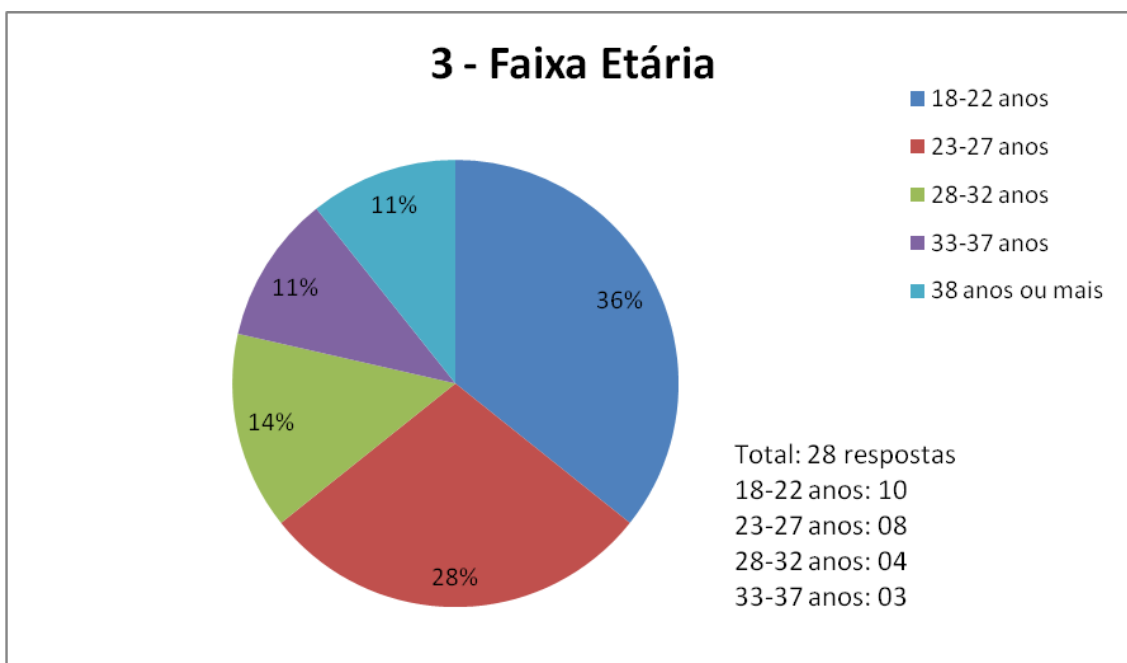
A maioria dos discentes que foram abordados durante a pesquisa se autodeclararam “pardos” (50% - 14 sujeitos). Outra parte – 46% (13 sujeitos) se autodeclararam “brancos” e apenas 4% (sujeito) declarou ser “negro”. Porém, de acordo com os resultados do Censo de 2010 (IBGE, 2012a), a mesorregião Campo das Vertentes apresenta uma maioria que se declara com a pele branca (56,59%), seguidos dos pardos (33,45%) e negros (9,02%).

Em estudo elaborado pela pesquisadora da Universidade de São Paulo (USP), em parceria com o Instituto de Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (INEP), utilizando os dados do INEP e PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), realizada pelo IBGE anualmente, com dados apurados referentes a 2004, a professora Barreyro (2008, p. 51), comenta que no Brasil 51% da

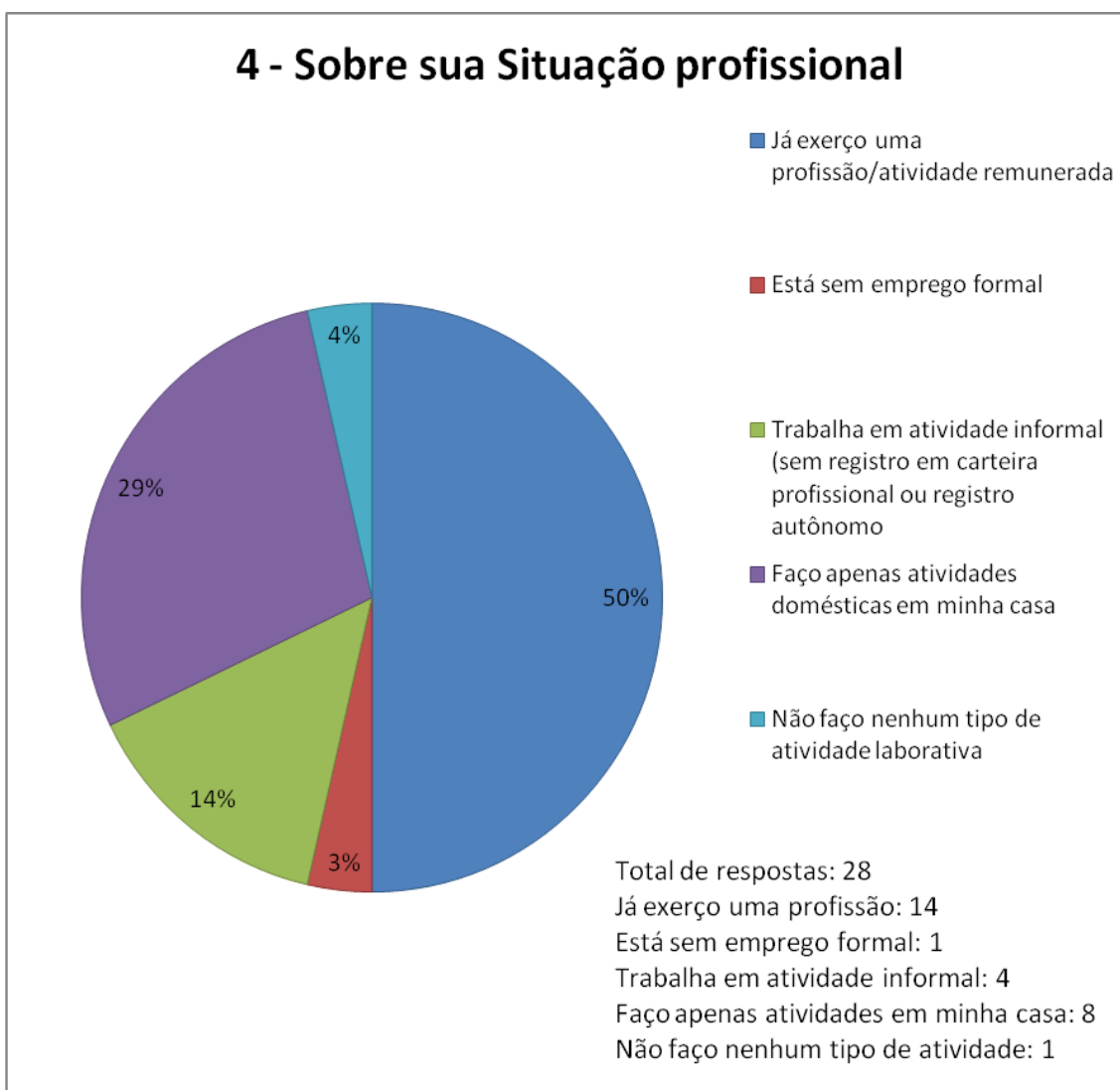
população se declara ser de pele branca, sendo que no ensino superior privado, este percentual atinge 73% dos matriculados. Os negros que frequentam o ensino superior privado ocupam apenas 5% das matrículas e os pardos são 19% dos alunos matriculados nas IES (Instituições de Ensino Superior) particulares.

Os dados da última PNAD publicada no sítio eletrônico do IBGE (2012b) são referentes aos dados de 2007 e considera apenas a população de 18 a 24 anos que frequentam o ensino superior, sem especificar a categoria administrativa das IES (se particular ou pública). Os resultados apurados foram de 57,9% da faixa etária (18-24 anos), de pele branca ocupam as vagas universitárias e 25,4% dos jovens pardos e negros (agregados conjuntamente) desta faixa etária estão nas universidades.

O curso em questão possui uma maioria de estudantes pardos e negros, o que contraria a demografia regional e a realidade nacional, observada nos estudos apresentados. Isto se deve ao passado histórico, que inseriram na região muitos africanos, além da população indígena, que foi assimilada no processo de formação cultural e social regional. A cultura mineira da região das Vertentes possui forte miscigenação, herdada historicamente pela cultura urbana formada desde a época da atividade mineradora, cuja mobilidade social era maior que em outras áreas do país. (RESENDE, 2008, p. 33-37).



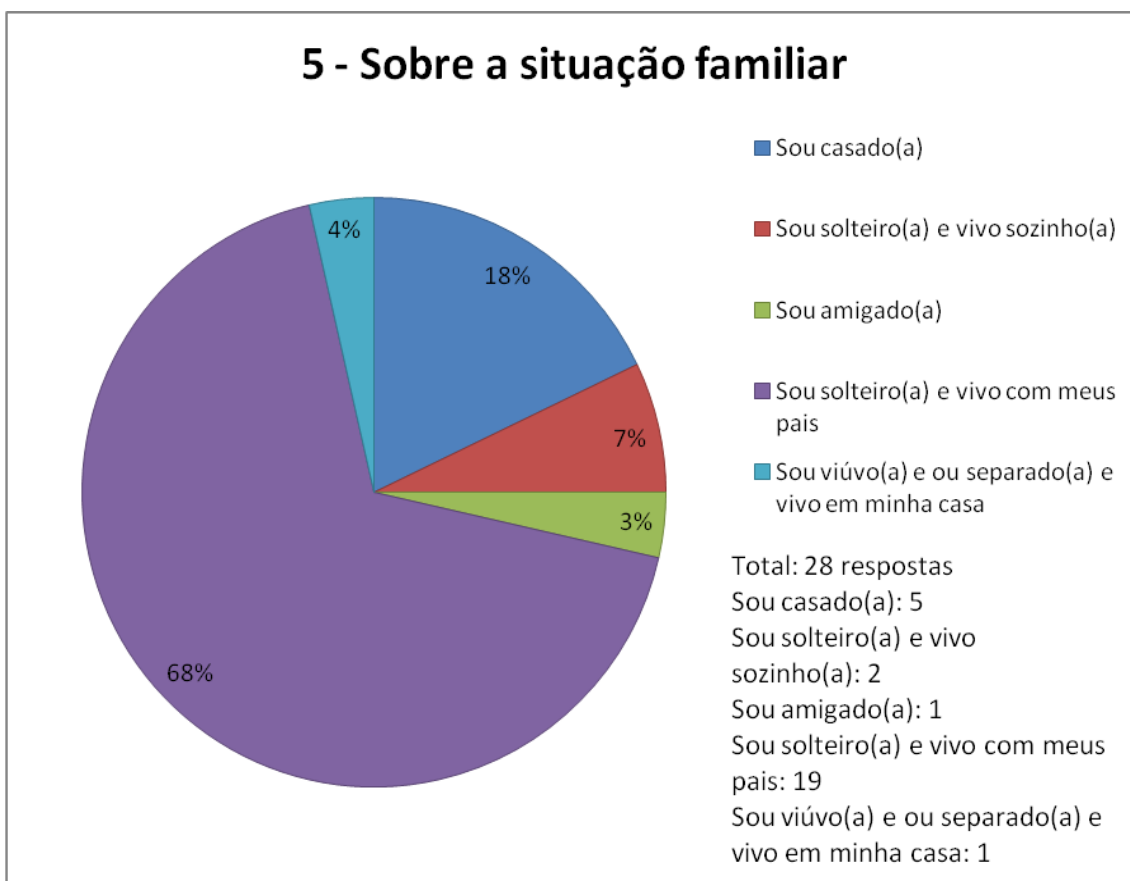
Outro aspecto observado neste grupo é a diversidade das faixas etárias. Podemos considerar que a maioria dos estudantes observados está na faixa etária entre 18 e 27 anos (cerca 64%). Porém, 36% dos abordados pela pesquisa estão na faixa etária superior aos 28 anos, cujo universo é bastante diversificado. Assim, de acordo com os resultados da PNAD que orienta uma faixa etária ideal para a frequência no ensino superior (18-24 anos), apenas 60-64% dos alunos encontram-se nesta faixa. Isto revela que o curso atende um público que busca a inserção profissional, cultural e social, mesmo fora do padrão etário recomendado.



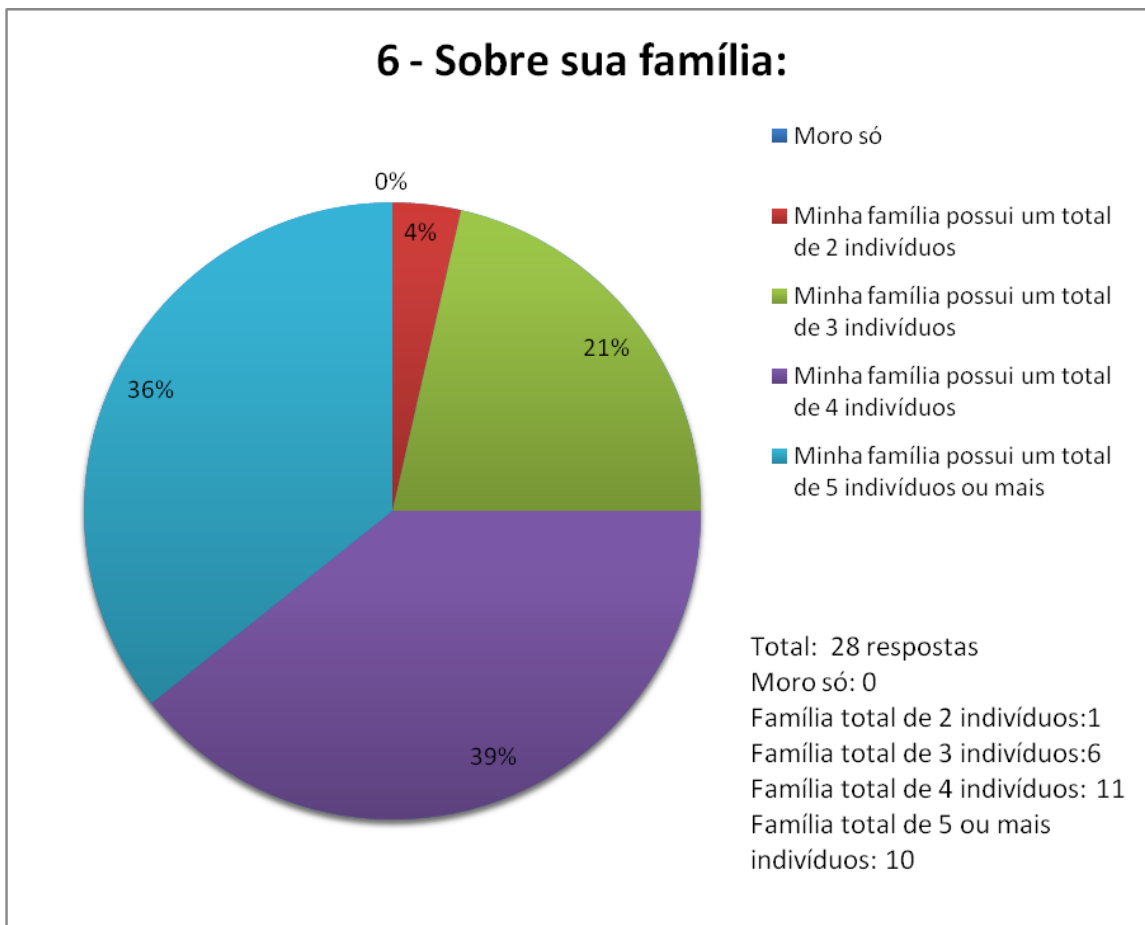
A respeito dos indicadores de trabalho, a maioria dos discentes já exerce uma profissão – 50% dos abordados. Apenas 3% são desempregados e 4% não trabalham. Observamos que 29% dos abordados exercem atividades domésticas

em sua casa. Caso sejam agregados os dados, 93% dos discentes exercem atividades laborativas variadas (exercício profissional, atividades domésticas e trabalho informal). Podemos afirmar que a maioria dos discentes possui apenas o turno da noite e finais de semana, para se dedicar aos estudos.

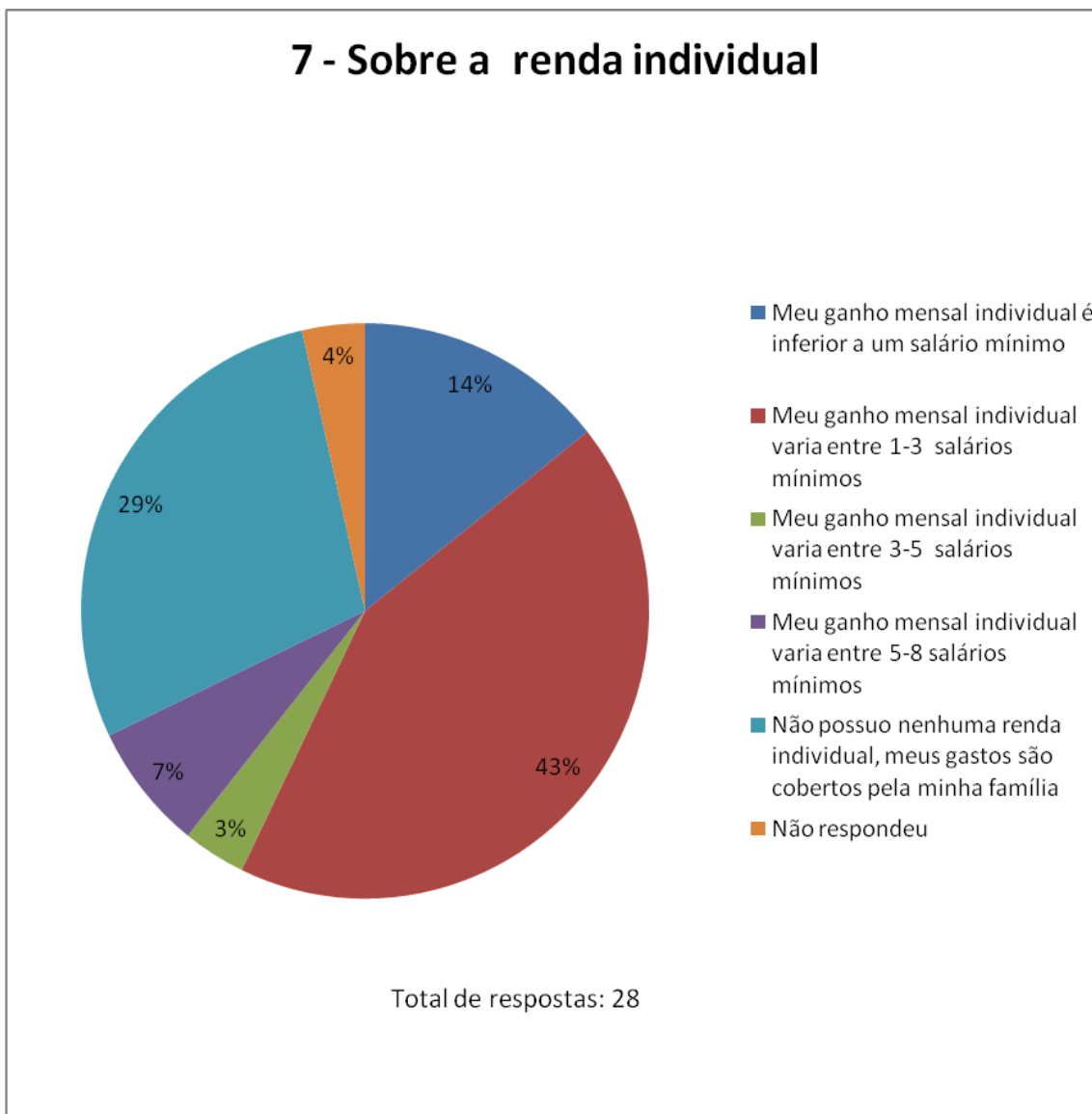
No contexto do INAF, apresentado por Ribeiro (2004, p. 269), os abordados que possuem nível superior completo ou incompleto, apenas 5% disseram ser “dona de casa”, 74% estão inseridos no mercado, 8% são desempregados, 2% disseram “nunca ter trabalhado”, 3% são aposentados e 5% disseram que “procuram emprego pela primeira vez”.



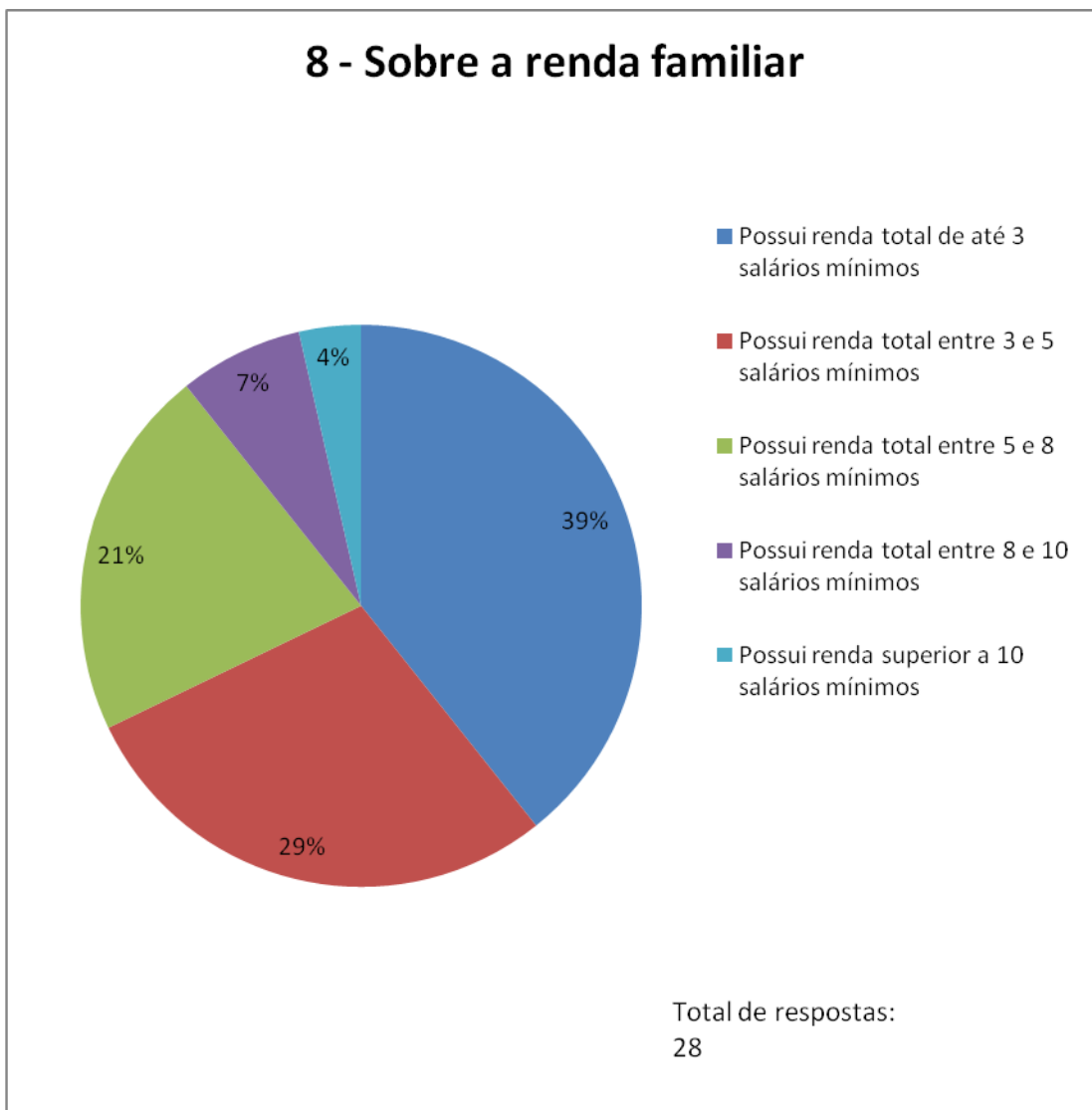
Quanto à questão familiar, a maioria dos alunos vive com os pais e são solteiros – 68% do universo. Os discentes que se declararam casados são 18%. Porém, o levantamento procurou ser abrangente. Assim, aqueles que estão solteiros são 73% do grupo e os que vivem com parceiros ou casados são 21%. Neste grupo apenas um sujeito se declarou viúvo (4% dos abordados).



A mesorregião Campo das Vertentes apresentou em 1991 (último dado disponível em 30 de Janeiro de 2012), uma média de 3,83 indivíduos por família, residente em domicílio particular (IBGE, 2012c). Assim, os sujeitos desta pesquisa que declararam morar em agrupamentos familiares entre três e quatro indivíduos foram 60% dos abordados. Outro dado considerável foi sobre os discentes que moram em agrupamentos familiares com cinco ou mais indivíduos – 36% dos abordados.

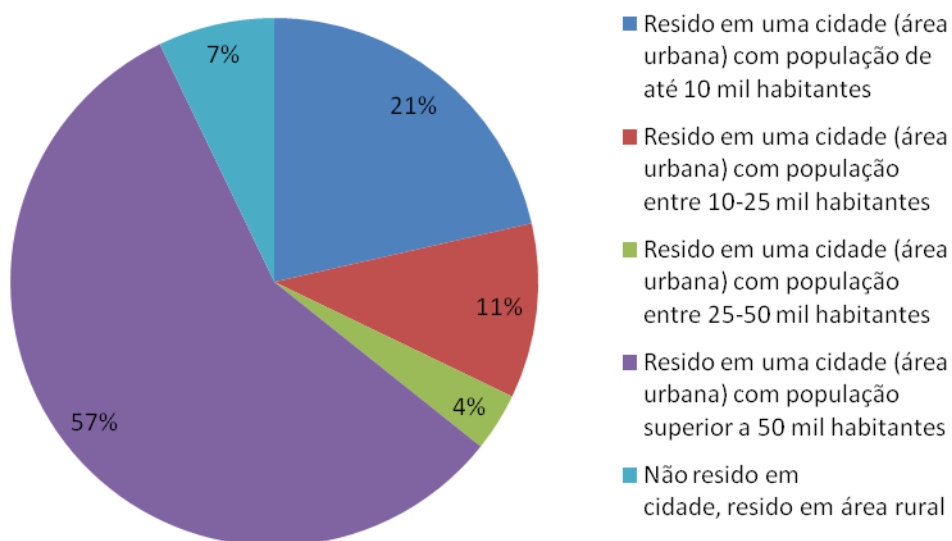


A maioria dos discentes possui renda de até três salários mínimos – 43%. Observamos que 29% disseram não possuir renda individual, mas são atendidos pelas famílias. Este dado é parecido com o dado daqueles que informaram exercer atividades domésticas.



A maioria dos sujeitos da pesquisa é considerada como classe média. Porém, há uma variação considerável neste grupo. Aqueles que são considerados classe média-baixa (com renda familiar inferior a três salários mínimos) são 39% dos abordados. De acordo com o IBGE (2012c), 49,26% das famílias da mesorregião Campo das Vertentes possuíam rendimentos de até três salários mínimos em 2000 (último dado disponível em 30 de janeiro de 2012). Aqueles que possuem renda entre três e cinco salários para o IBGE na região (2012c) foram 18,39% das famílias contra 29% apurados no questionário aplicado. Para o universo entre cinco e dez mínimos (parâmetro do IBGE), 16,61% das famílias estão nesta faixa na região, enquanto que na pesquisa realizada, 28% dos abordados declararam pertencer a esta faixa de rendimento familiar.

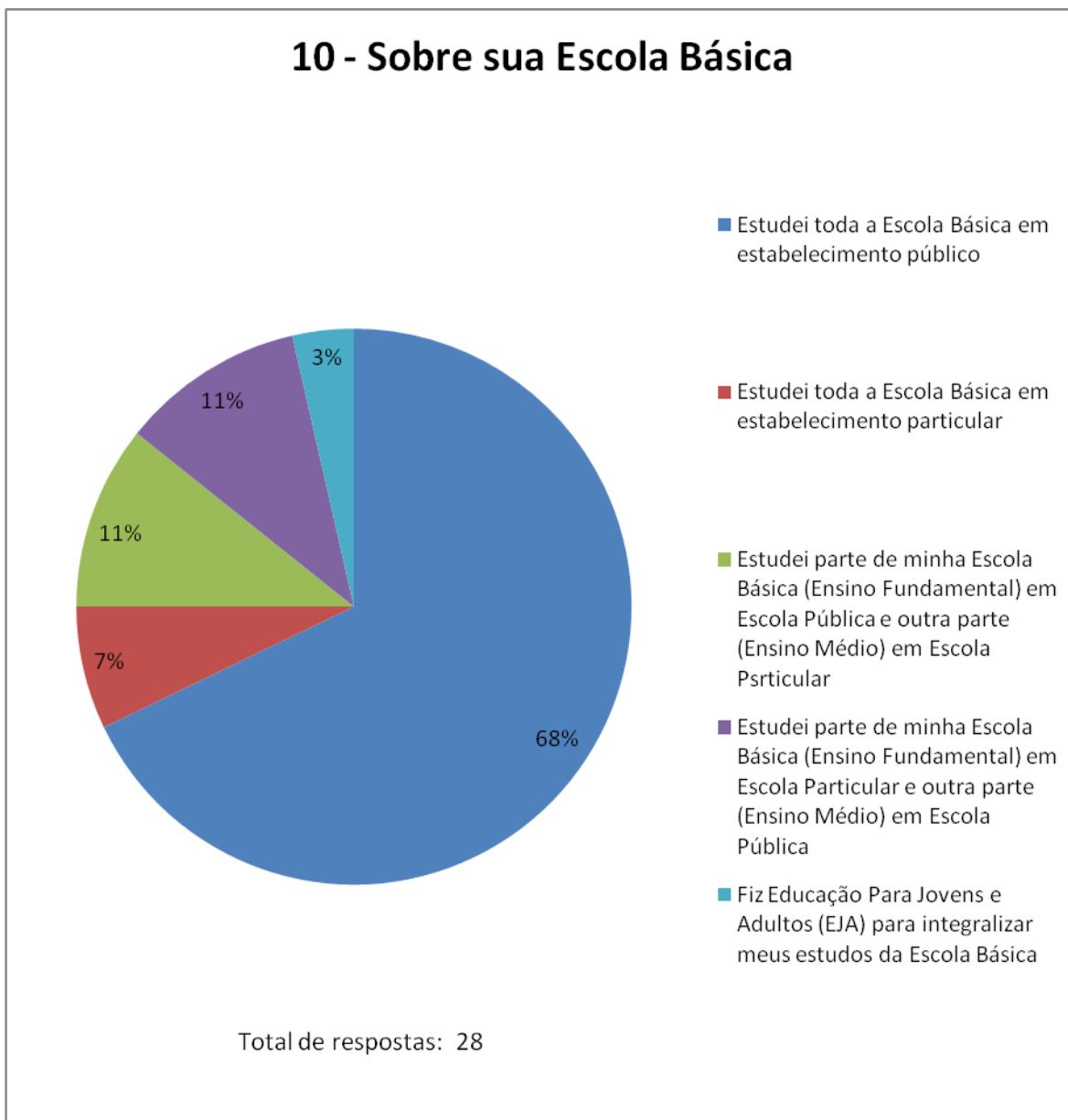
9 - Sobre o local da residência



Total de respostas: 28

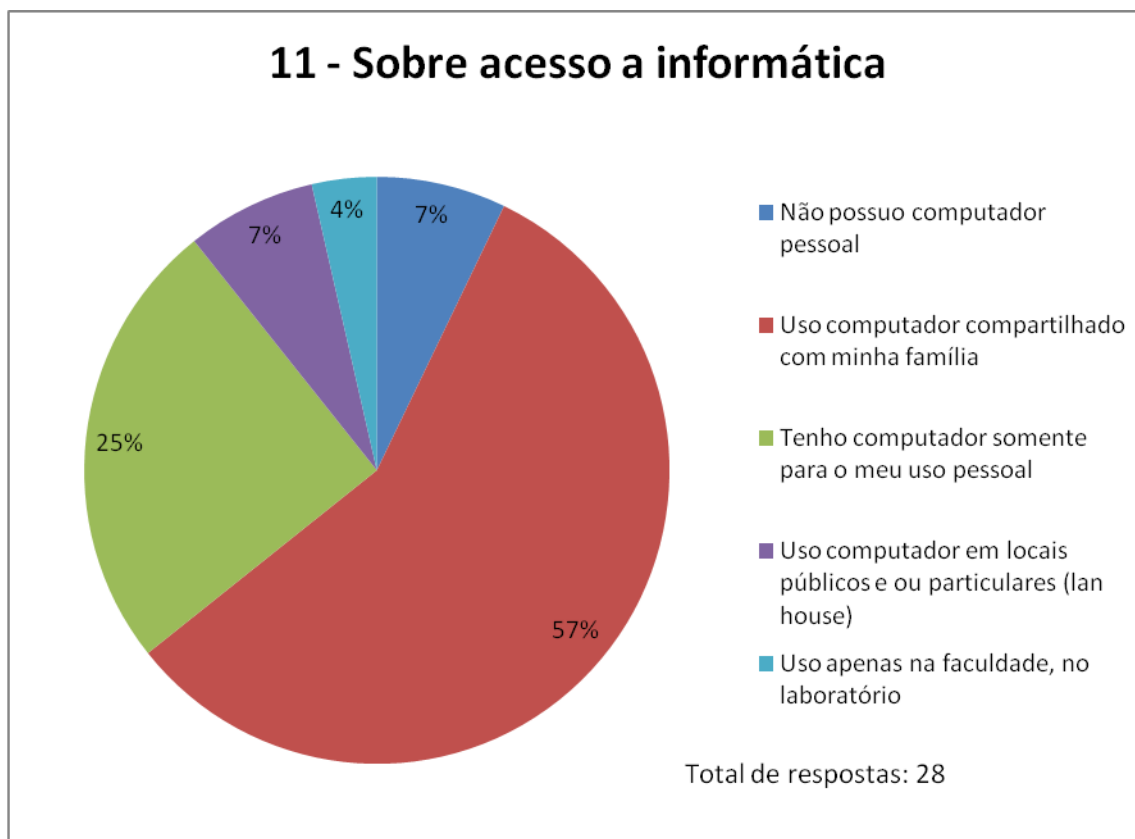
A abordagem realizada revela uma diversidade a respeito do local de moradia dos sujeitos. A região apresenta uma relativa malha urbana, comandada pelos polos microrregionais (no caso Barbacena). Há uma densidade de cidades pequena considerável – municípios que possuem menos de dez mil habitantes, considerados a maioria dos municípios da região – que são polarizados por Barbacena. Além disso, de acordo com o IBGE (2012c), 15,44% da população residente da região moram em áreas rurais e 84,55% residem em áreas urbanas. Porém a pesquisa revela que 93% dos sujeitos residem em áreas urbanas e

apenas 7% são oriundos de áreas rurais. Dos abordados, 57% declararam residir em cidade com mais de cinquenta mil habitantes. Enfim, mais da metade dos discentes moram em algum polo microrregional (no caso desta turma em Barbacena ou São João Del Rei).



A origem escolar dos ingressantes no ensino superior é outro dado muito discutido em diversos estudos demográficos e educacionais. Assim, para efeito comparativo, Barreyro (2008, p. 56) aponta que no Brasil, os estudantes concluintes nas IES particulares, 36,23% cursaram o ensino médio todo em escola pública, 44,02% cursou o ensino médio todo em escola privada, 8,01%

cursou o ensino médio a maior parte do tempo em escola pública, 6,98% cursou o ensino médio a maior parte do tempo em escola particular e 4,77% declarou que cursou a metade do ensino médio em escola particular e a outra metade em escola pública. Em nosso estudo, 68% declararam ter cursado toda a escola básica (fundamental e médio) na rede pública, e apenas 7% cursaram a escola básica na rede particular. Os que disseram ter cursado apenas o ensino médio em escolas particulares e públicas foram 11% para cada categoria.

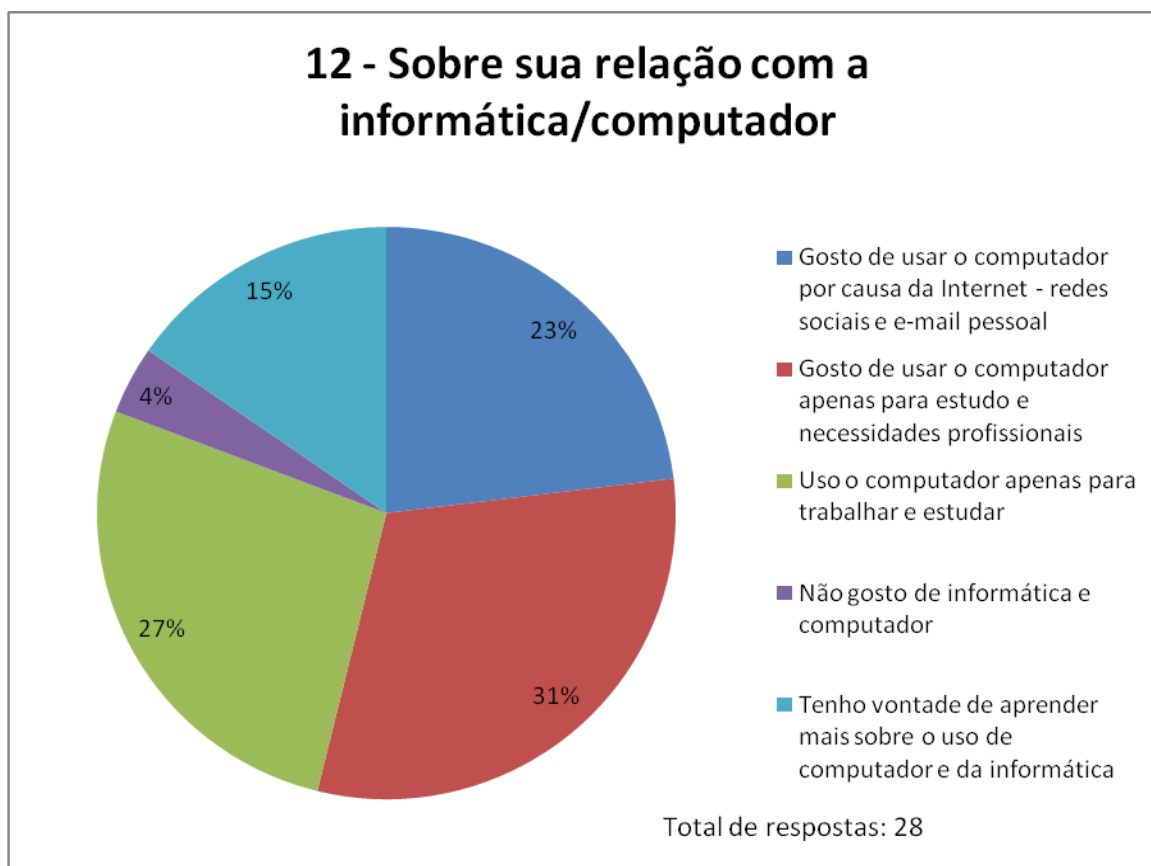


Este quesito revela que 93% dos abordados manuseiam o computador, fazem uso desta ferramenta em diversos contextos (57% usam em casa, de maneira compartilhada, 25% possuem para uso pessoal, 7% usam em locais público/abertos, e 4% utiliza o laboratório de informática do campus).

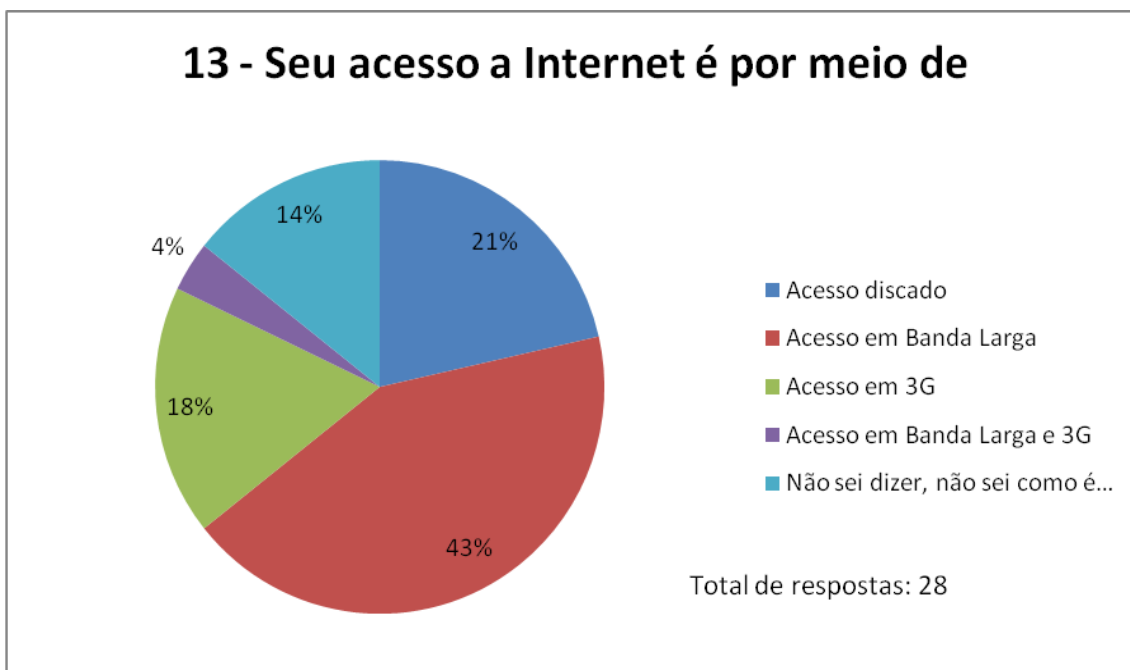
Na avaliação do INAF, apresentada por Ribeiro (2004, p.247), as pessoas que estavam no nível superior (completo e incompleto) 35% disseram que utilizam todos os dias da semana e 27% disseram que não utilizam ou não opinaram.

Observamos que o indicador do questionário elaborado para esta pesquisa não contempla a questão do número de vezes que os usuários utilizam o

computador, mas sim a questão do acesso por meio da posse do equipamento, que acreditamos indica uma forma de acesso privilegiada e que mostra uma relação mais “íntima” com esta ferramenta.



Outro aspecto sobre o uso desta ferramenta é a questão do “gosto” dos sujeitos por este equipamento. Ao inserir este quesito deseja-se obter informação sobre a relação pessoal com o computador, a familiaridade, o prazer em utilizar o equipamento, visto que esta ferramenta é responsável pela absorção de um volume considerável de tempo pessoal para a realização de atividades tanto pessoais como no trabalho. Assim, mais da metade dos pesquisados manifestaram gostar do computador e da informática apenas para necessidades profissionais (31%) e para trabalhar e estudar (27%). Um percentual considerável dos abordados manifestou “vontade de aprender mais sobre o uso de computador e da informática” (15%) e uma parcela disse gostar do computador por causa do acesso às redes sociais e leitura de mensagens pessoais (23%). Apenas uma pessoa disse não gostar de informática e computador (4%).

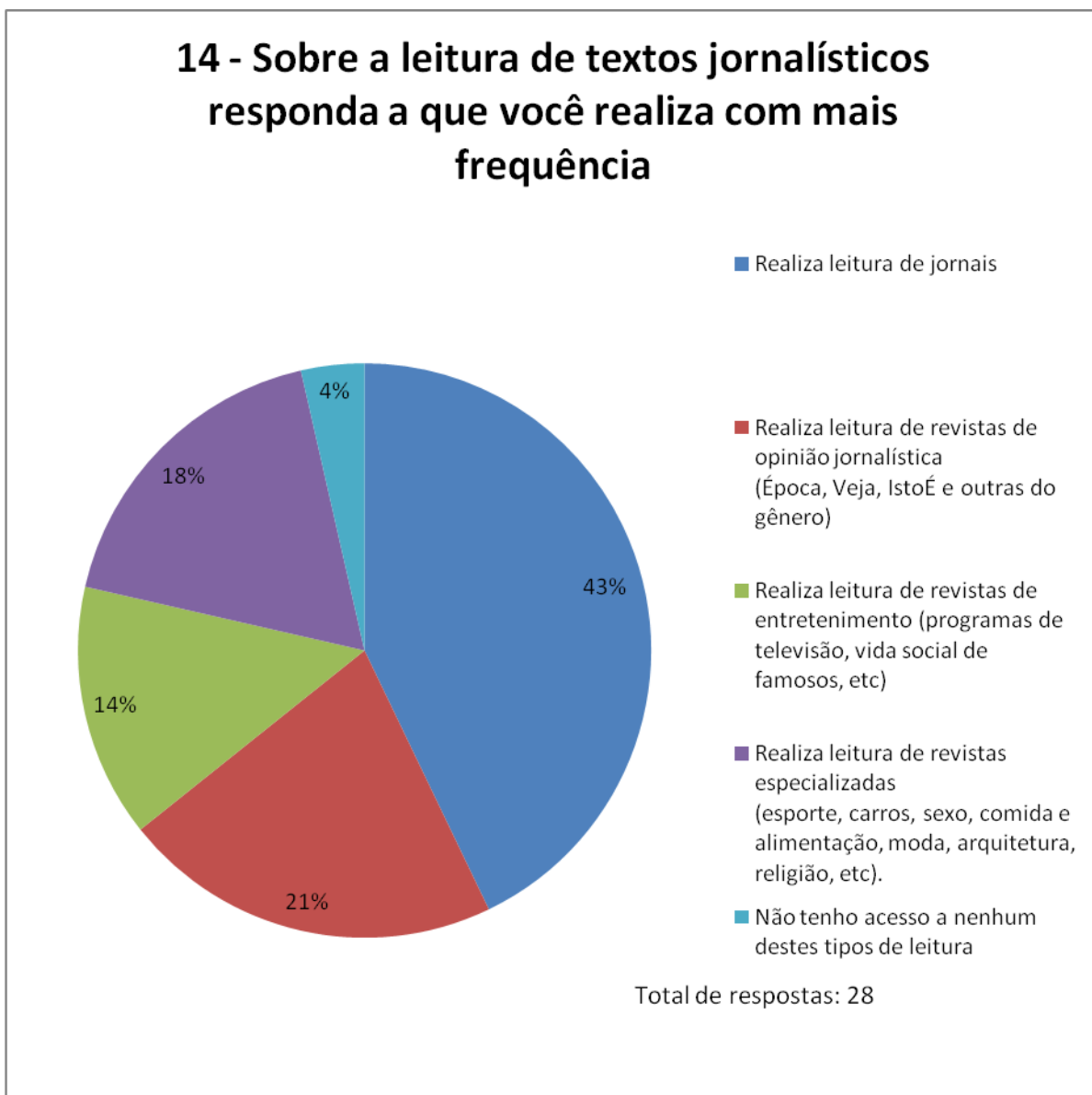


Procuramos nesta abordagem avaliar a questão do acesso a rede/Internet. O tipo de acesso pode influenciar na qualidade da navegação na rede, além de proporcionar um conteúdo mais amplo, com maior agilidade e acesso a materiais mais elaborados (via downloads). Assim, procuramos levantar qual é a forma de acesso utilizada pelos sujeitos do grupo pesquisado. Isto pode indicar um tipo de usuário mais “avançado” e exigente, pois indica um perfil de usuário que possui acesso a um volume maior de informações (downloads de arquivos) e interatividade (voz, imagens, vídeos, sons variados). Assim apurou-se que a maior parte acessa as redes mundiais de computadores por meio de acesso “Banda Larga” (no caso por meio de cabos) e “3G” (ondas). Assim, 65% dos pesquisados manifestaram que estão conectados por esta forma de acesso. Um percentual considerável – 21% disse realizar a conexão por meio de acesso discado (considerado lento e incipiente para a interatividade em rede). Outra parte dos pesquisados – 14% não sabem qual o meio de acesso a Internet.

A partir dos quesitos que seguem abaixo, apresentaremos os resultados sobre a leitura. Procuramos contemplar uma variedade de hábitos de leitura, conforme apresentados pelo INAF (RIBEIRO, 2004, p. 263). Porém para adaptar à realidade dos recursos que disponibilizava na época do levantamento,

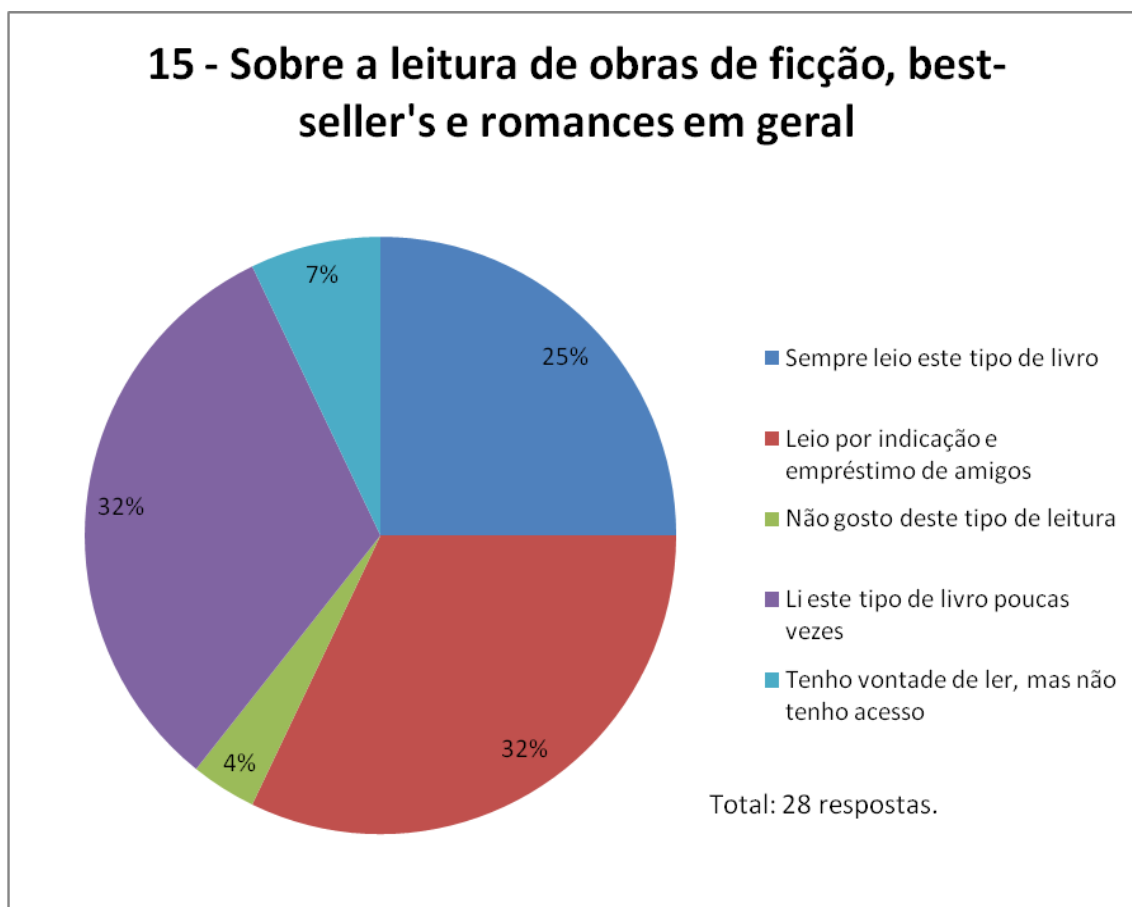
procuramos elaborar um quesito para cada aspecto que desejávamos obter informação.

A partir do quesito dezoito, o questionário elaborado para este trabalho procura conhecer as práticas de leitura em torno da área do conhecimento e informações ligadas ao campo da Geografia. Estes quesitos foram pensados a partir da leitura dos Parâmetros Curriculares Nacionais para a Geografia – PCN's de Geografia (BRASIL, 2010).

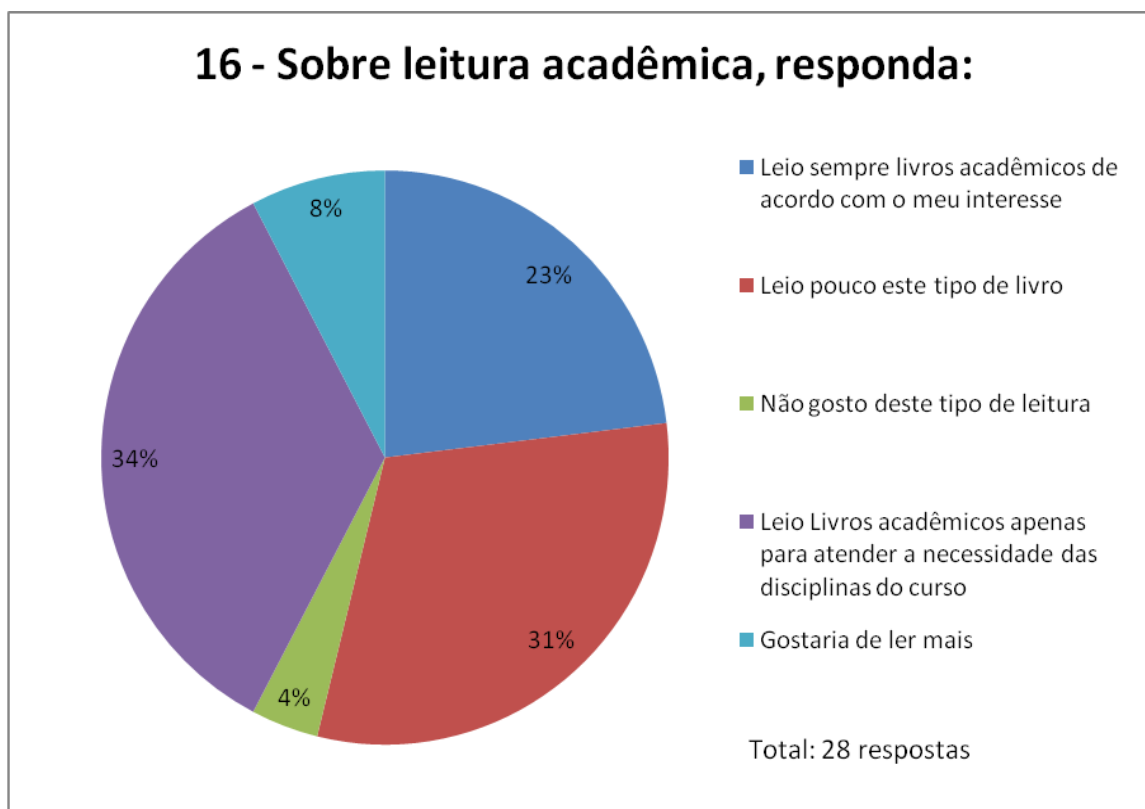


Para este quesito, o sujeito deveria marcar apenas uma alternativa. Foi apurado que a maioria (64%) lê jornais (43%) e revistas jornalísticas (21%). Outra parte do grupo se interessa por leituras segmentadas por assuntos específicos

(32%). Apenas um sujeito (4%) disse não ter acesso a nenhuma das formas de leitura que foram perguntadas. Acreditamos que este resultado pode ser atribuído ao perfil do grupo, que se encontra num curso de geografia, e por isso teriam interesse neste tipo de texto, principalmente jornais e revistas de opinião jornalística. Estes gêneros são muito presentes no ensino de geografia e considerados importantes para a formação em geografia. (BRASIL, 2010).

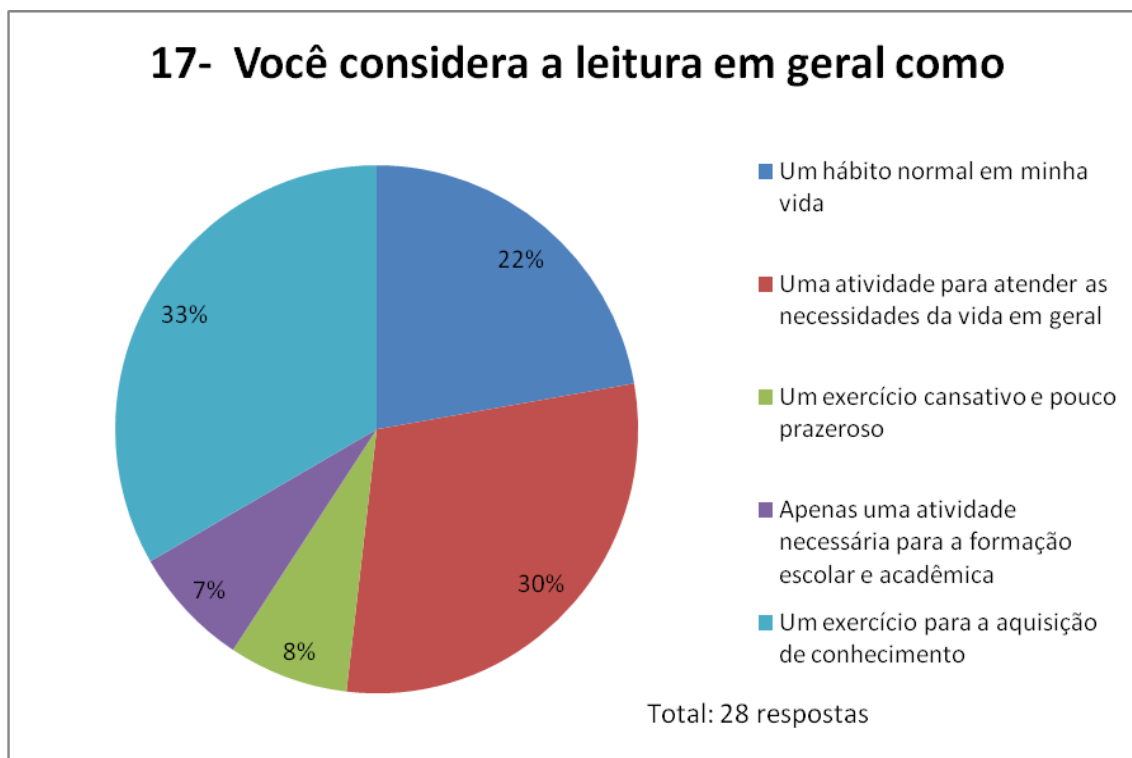


Podemos observar que uma parte considerável dos discentes disse realizar esta forma de leitura – 89% dos pesquisados disseram que de alguma maneira entraram em contato com este tipo de leitura. Assim, 32% lê este tipo de texto por indicação e empréstimos, 25% manifestaram que leem sempre esta forma de gênero e 32% já leram poucas vezes algum best-seller ou romance.



Observamos que 31% dos abordados disseram ler pouco este tipo de gênero. Outra parte considerável (34%) diz que lê livros acadêmicos apenas para atender às necessidades da formação acadêmica. No entanto, se somarmos os 34% com os 23% que se interessa por esse gênero, podemos considerar que 57% dos alunos convivem com gêneros acadêmicos ligados à sua área de formação e ao seu interesse. Podemos considerar, portanto, que o curso de geografia está sendo um mediador importante na formação de sujeitos letrados academicamente no que se refere às práticas de leitura da área.

No cenário apresentado pelo INAF (Ribeiro, 2004, p. 263), 61% dos abordados que possuem “grau de instrução” superior (completo e incompleto), disseram que fazem leituras de “livros técnicos, teóricos ou ensaios”. Ainda neste segmento, 80% dos abordados disseram que fazem leituras de “apostilas”.

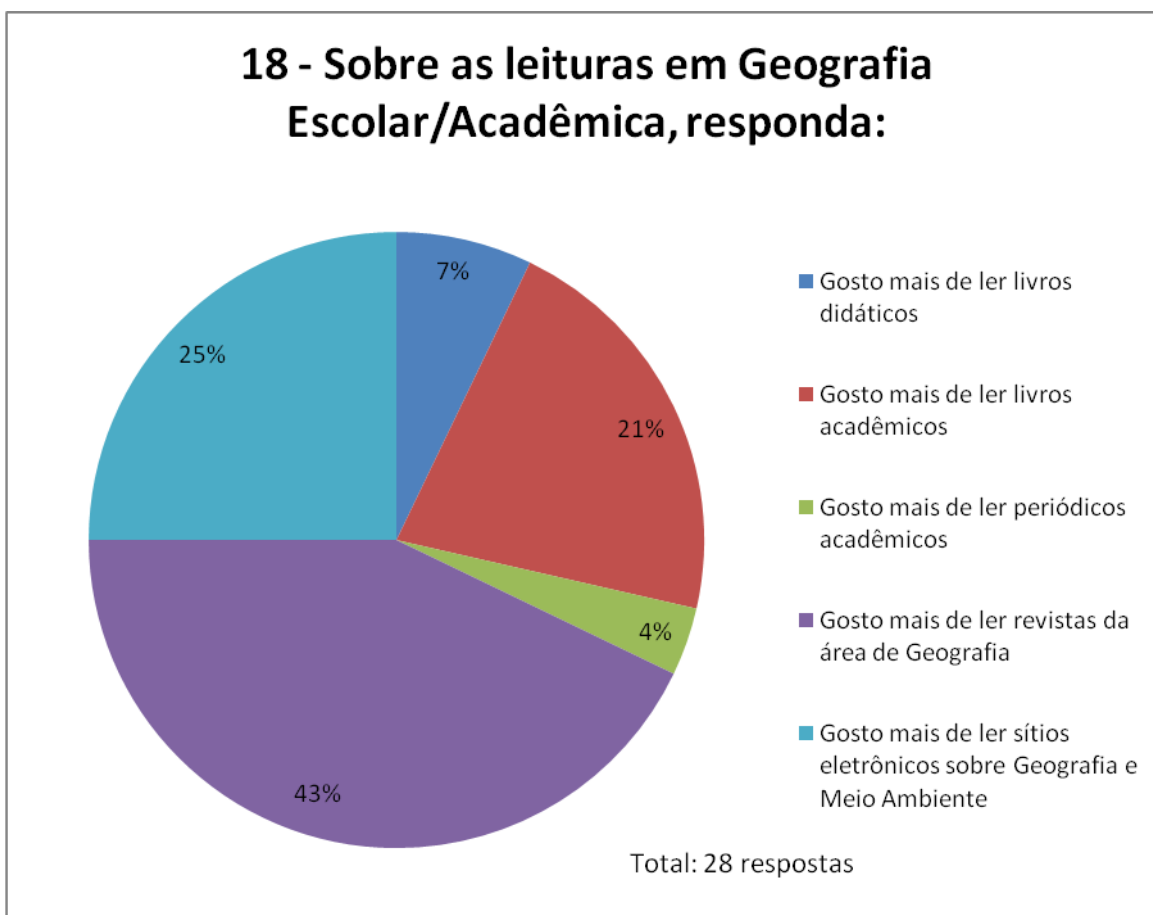


As considerações a respeito deste quesito foram elaboradas a partir do indicado por Ribeiro (2004) a respeito dos hábitos, práticas e aplicações que a leitura pode assumir, a partir de um olhar que compreende o “fenômeno do letramento” como “múltiplo e complexo”, o que enquanto “questão social, não se molda a soluções unilaterais e simplistas”. (RIBEIRO, 2004, p. 23).

Assim, o objetivo deste quesito é revelar o olhar dos pesquisados a respeito da “função da leitura”, como algo que pode “criar oportunidades de aprendizagem ao longo de toda a vida.” (RIBEIRO, 2004, p.23). Dos abordados a maioria manifestou que considera a leitura como algo essencial para “as necessidades da vida em geral” (30%) e como um “exercício para a aquisição de conhecimento” (33%). Uma parte (22%) dos abordados considera a leitura como “um hábito normal em minha vida”. A minoria (15%) reconhece a leitura como “um exercício pouco prazeroso e cansativo” (8%) e como “atividade necessária para a formação escolar e acadêmica”.

Nos resultados do INAF, publicados por Ribeiro (2004, p. 232), sobre a “auto avaliação das capacidades de leitura (...) frente às oportunidades profissionais”, dos abordados com nível superior (completo e incompleto), 88% manifestaram que a “capacidade de leitura” “ajuda muito” para a conquista de

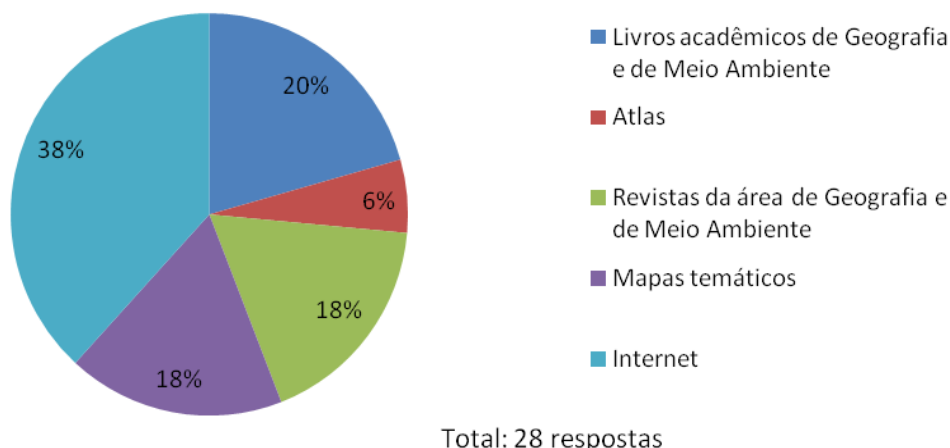
oportunidades. Em outra auto avaliação – sobre a capacidade de leitura, aqueles que estavam no nível superior (completo e incompleto), 96% afirmaram que “não tem nenhuma dificuldade para ler”.



A maioria dos abordados (43%) manifestou que gosta de ler “revistas da área de Geografia”. Estas revistas são adquiridas em banca de revista e possuem conteúdo ilustrado, com fotos e imagens que rememoram a paisagens e cenas da vida humana/social (cidades, indústrias, algum equipamento urbano como um aeroporto, etc.). O conteúdo escrito destas revistas nem sempre são de ordem acadêmica e em sua maioria são escritos por jornalistas ou pessoas que não são envolvidas com pesquisa neste campo de conhecimento.

Outra parte considerável (25%) gosta de acessar leituras em sites eletrônicos ligados a Geografia. Apenas 21% dos abordados disseram que gostam de ler livros acadêmicos ligados ao campo da geografia. A minoria manifestou que gosta de periódicos (4%) e livros didáticos (7%).

19 - Quais os livros e recursos didáticos que você tem mais acesso para ler:

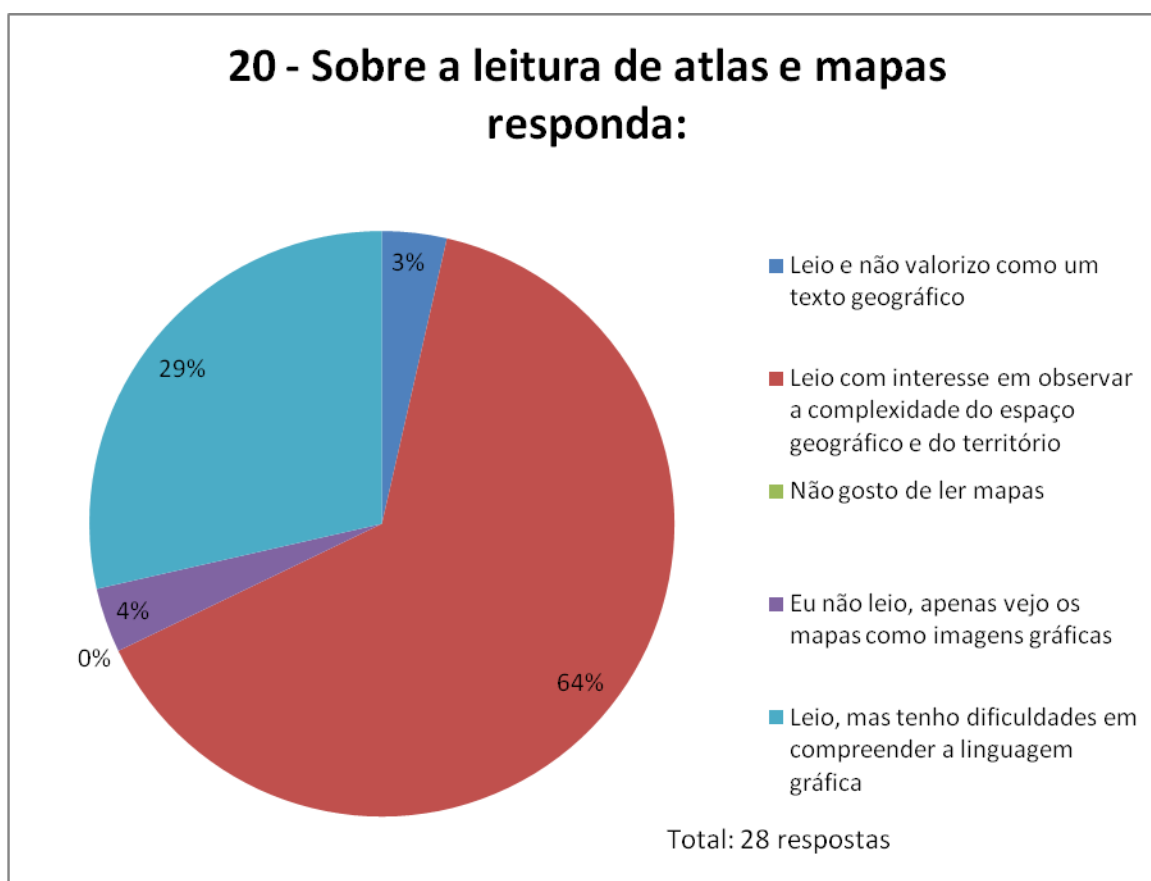


A análise deste quesito e suas alternativas representa a importância da leitura em torno dos livros didáticos e outros recursos didáticos. Estes gêneros são importantes para o desenvolvimento da didática em geografia, essencial para a prática dos futuros docentes e até mesmo como recursos metodológicos para os geógrafos.

De acordo com os “Parâmetros Curriculares Nacionais” – PCN’s – de Geografia para o Ensino Fundamental, “a maneira mais comum de ensinar Geografia tem sido por meio do discurso do professor ou do livro didático”. (BRASIL, 2010, p. 29). Além disso, este mesmo documento oficial orienta que a linguagem gráfica – mapas, imagens, vídeos, filmes e outros recursos ligados a esta linguagem são consideradas como “uma ferramenta básica da Geografia”, e por isso relata que o professor tenha capacidade de “analisar e contextualizar” o seu momento de produção (quem fez, para quê serve?) a fim de “tomar estes dados na leitura de informações mais particularizadas” para promover um ensino voltado para a compreensão do “trabalho humano, localizáveis no tempo e no espaço, cujos significados podem ser encontrados de forma explícita ou implícita”. (BRASIL, 2010, p. 33).

Diante do valor atribuído pelo PCN’s de Geografia a estes gêneros, percebemos que muitos discentes pesquisados buscam leituras que possuem informações e recursos didáticos. Assim, a maioria (38%) apontou que tem

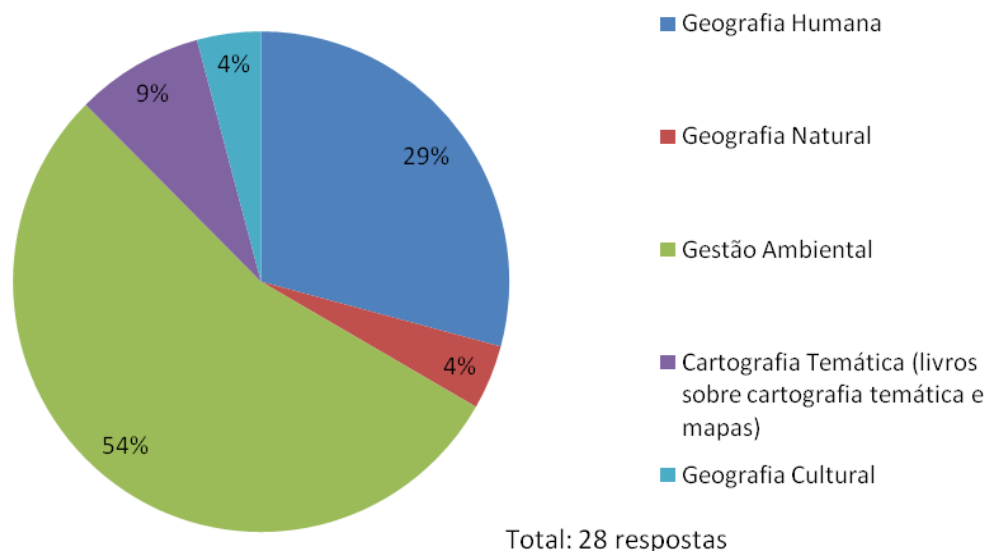
interesse por pela Internet, outra parte busca nos livros acadêmicos os conhecimentos sobre Geografia e Meio Ambiente. Outro segmento observado neste quesito é o interesse dos alunos por revistas de geografia enquanto recurso didático (18%) e outro segmento (18%) interessado em “mapas temáticos”. Apenas 6% interessam em “leitura de atlas” como recurso didático.



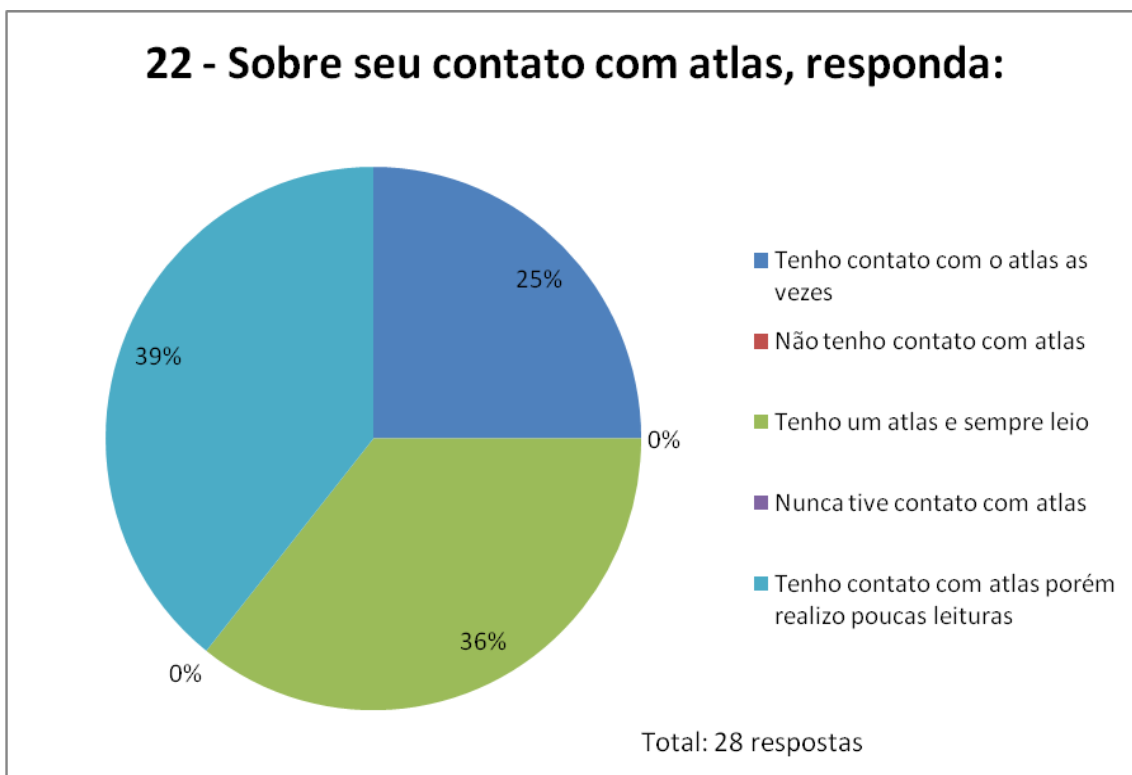
Apesar do pouco interesse pelo atlas, observado anteriormente, neste quesito 64% dos discentes dizem que possuem interesse na leitura de mapas e atlas para “observar a complexidade do espaço geográfico e do território”. Outra parcela considerável de discentes (29%) confessa a dificuldade “em compreender a linguagem gráfica”, comum neste tipo de leitura. E um indivíduo (3%) afirma que realiza a leitura em atlas e mapas e não valoriza “como texto geográfico]” e outro afirma que apenas vê os mapas e o atlas “como imagens gráficas”.

Observo que os resultados apresentados revelam o que Almeida (2007, p. 24, 25) apresenta sobre as dificuldades dos professores em compreender esta forma de linguagem e suas aplicações no ensino-aprendizagem.

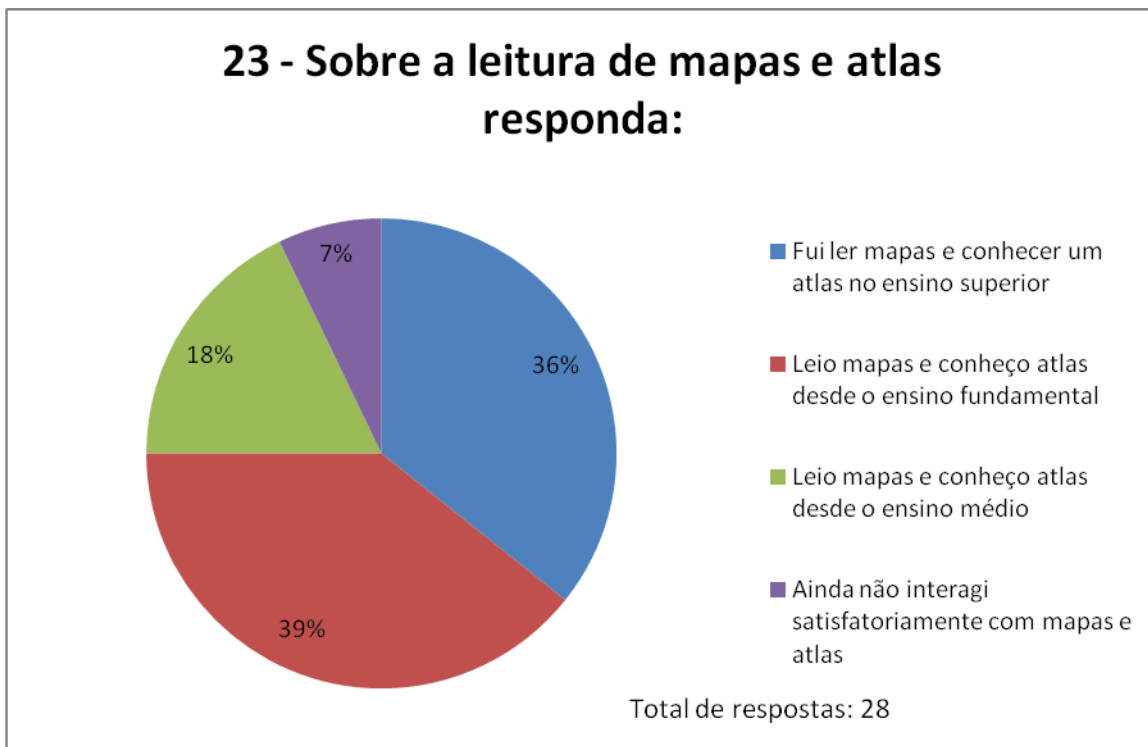
21 - Das alternativas abaixo, quais as leituras que você tem maior interesse na área de Geografia e do Meio Ambiente:



Este quesito revela um importante indicador para o curso. Acredito que devido ao objeto do curso, tanto na modalidade licenciatura como para o bacharelado, explicitado em seu PPC (UNIPAC, 2010), a geografia aplicada ao contexto da gestão ambiental (educação ambiental, gestão de recursos hídricos, manejo de unidades de conservação, gerenciamento de resíduos sólidos, licenciamento ambiental, política urbana, agroecologia, manejo silvicultural, saneamento básico dentre outros segmentos estudados principalmente no bacharelado), exerce uma influência importante no interesse pela leitura dos discentes abordados. Assim, 54% disseram ter interesse pelas leituras na área de gestão ambiental, 29% afirma possuir interesse por leitura em torno do campo da geografia humana. Poucos (4%) disseram ter interesse por leitura ligadas ao campo da Geografia Natural (biogeografia, geomorfologia, geologia, hidrologia, climatologia dentre outras), 4% pela Geografia Cultural e 9% disseram ter interesse por leitura em torno do campo da cartografia temática. Estas alternativas foram delimitadas observando o objeto do curso, definido pelos PPC's estudados, cujos campos estão ressaltados como o foco da formação oferecida pelo curso.

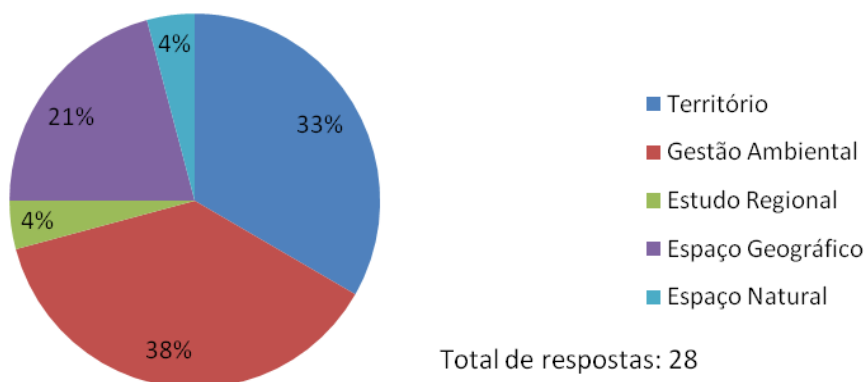


O quesito revela um resultado interessante. Todos os abordados revelam que possuem algum tipo de “contato” com o atlas. Observo também que este resultado reafirma o resultado do gráfico 20 (que revela informações sobre a leitura de atlas e mapas), mas contraria o gráfico 19 (sobre o acesso a leitura dos atlas), que apresenta um resultado de apenas 6% dos discentes disseram “ter mais acesso” a atlas. Acredito que neste momento, como “desejo” de serem alunos interessados e envolvidos com este recurso, muito comum para um profissional do campo da geografia, 36% disseram ter contato e sempre fazem a leitura, 39% “tem contato, mas realiza poucas leituras” e 25% afirmam possuir “contato com o atlas às vezes”.



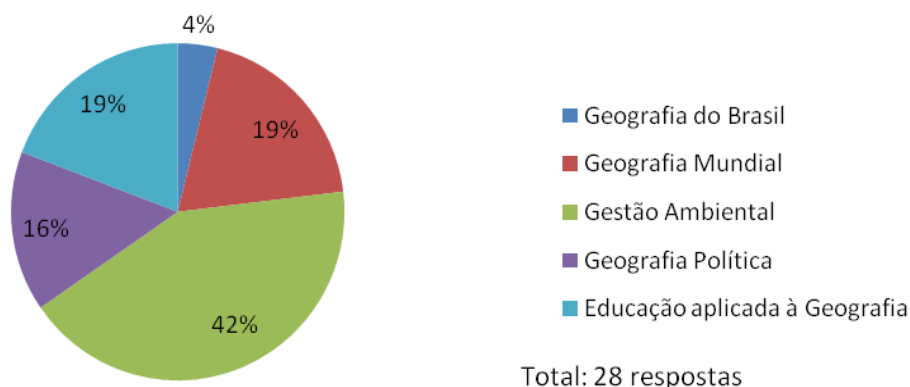
O resultado apurado neste quesito revela que a maioria dos abordados possui contato com a leitura de mapas e dos atlas (93%). Porém neste universo um dado é curioso. Uma parcela dos alunos – 36% dos discentes – disse que foram interagir com esta forma de leitura apenas no ensino superior. Caso seja somado a uma minoria que ainda “não interagiu satisfatoriamente com mapas e atlas”, teremos um universo de 43% dos discentes que dependem do curso para aprimorar sua leitura cartográfica.

24 - Sobre os objetos de estudo e análise da Geografia e Meio Ambiente apresentadas abaixo, responda sobre qual você mais tem interesse em realizar leituras:



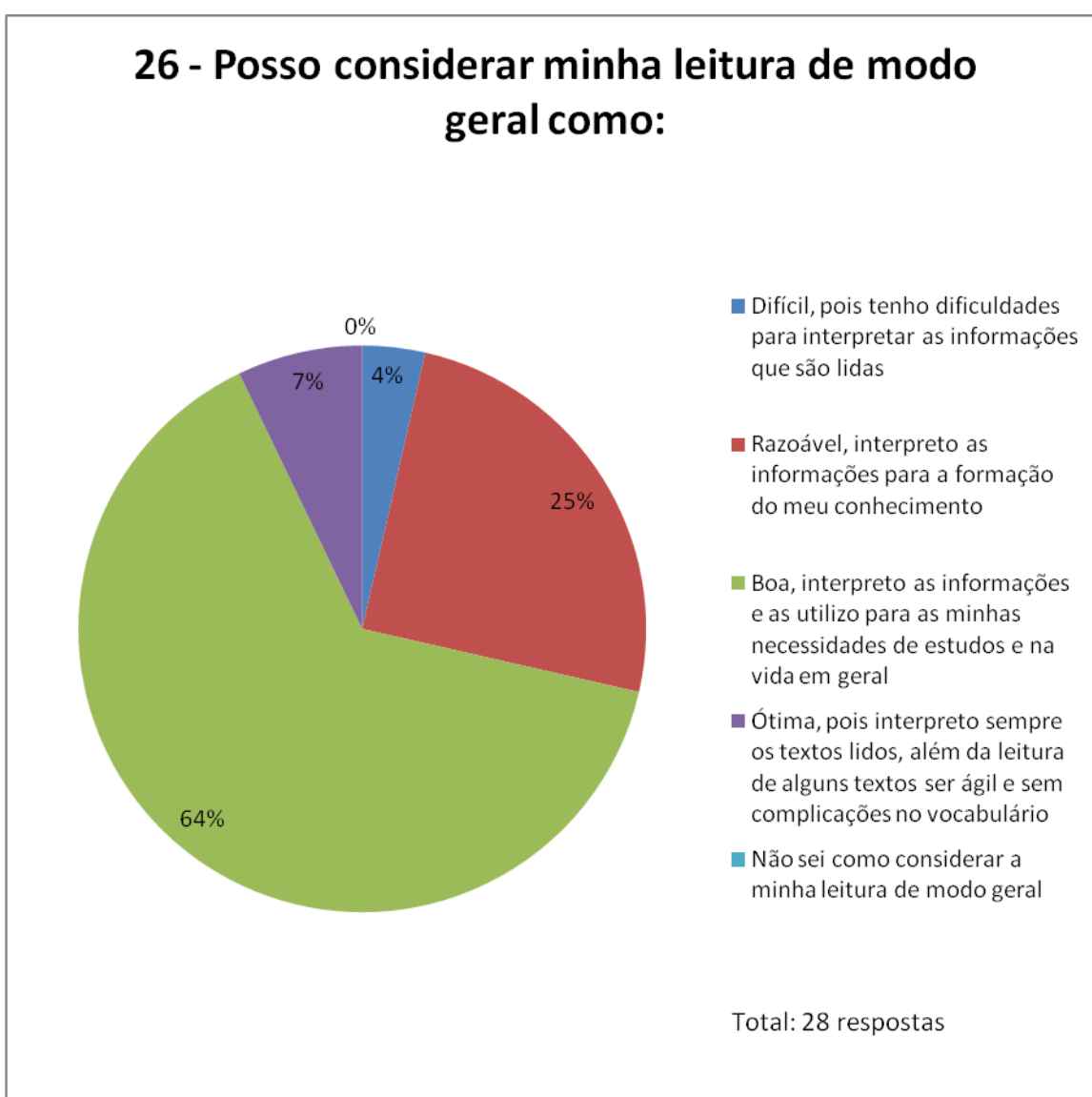
Os resultados apurados neste quesito servem como um indicador sobre qual segmento de leitura os alunos do curso se interessam. Certamente o campo da gestão ambiental foi apontado pela maioria – 38% - como a área de maior interesse. Isto demonstra que a formação oferecida pelo curso é um fator decisivo para o estímulo a leitura. O campo de estudos sobre o território ficou em segundo lugar, sendo este campo também abordado na área de formação. Todos os itens deste quesito são áreas abordadas em disciplinas do curso.

25 - Os assuntos que mais leio sobre Geografia e Meio Ambiente é:



Este quesito acompanha a análise do quesito anterior: A maioria manifestou que lê assuntos ligados ao campo da gestão ambiental (42%). Porém um dado revelado é o baixo interesse pela geografia do Brasil – apenas 4% dos pesquisados disseram ler este campo da geografia.

Assim, estes dois quesitos apresentados – 24 e 25 – indicam que é preciso estimular a leitura dos discentes e promover investimentos em aquisição de títulos e reformulação de planos de ensino do curso, além de promover um direcionamento das práticas de leituras pelos docentes do curso, a fim de fortalecer as práticas de leitura no curso.



O resultado deste quesito aponta para uma relativa diversidade sobre a “leitura de um modo geral”, realizada pelos pesquisados. A maioria (64%) diz que

a leitura é “boa, interpreta as informações e as utiliza para as necessidades de estudos e na vida em geral”. Caso sejam somados todos os que disseram ter boa, razoável ou ótima leitura serão 96% do universo. Este resultado é parecido com que foi apontado pelo INAF em Ribeiro (2004, p. 231), onde 96% dos entrevistados com nível superior (completo e incompleto) disseram “não ter nenhuma dificuldade para ler”. Sobre a “capacidade de leitura frente às oportunidades profissionais”, os entrevistados com nível superior completo e incompleto, 88% disseram que a capacidade de leitura “ajuda muito”, 6% disseram que “ajuda pouco” e 4% disseram que “nem ajuda nem atrapalha”. (RIBEIRO, 2004, p. 232).

Enfim, todo este universo de resultados apresentados podem auxiliar na estratégia para o planejamento acadêmico e pedagógico do curso, além de revelar um perfil de práticas de leitura no contexto que foi investigado. Podemos dizer que este cenário é particular, mas em alguns momentos foram observados proximidade com os resultados apontados no contexto nacional sistematizados por Ribeiro (2004).

As considerações sobre estes gráficos nos leva a entender que há uma diversidade no ambiente da leitura. No gráfico 14, sobre a leitura em jornais, 43% afirmaram ler jornais. Outros 21% dizem ler revistas de opinião jornalística. Apenas 18% afirmaram ler revistas sobre assuntos variados, como sexo, gastronomia, religião, etc. e apenas quatro por cento disseram não ler nada deste tipo. Quando foram questionados pela “leitura acadêmica” (gráfico 16), cerca de 34% disseram que realizam este tipo de leitura apenas para atender as necessidades das disciplinas. 31% disseram que leem pouco este tipo de leitura. 23% afirmaram que realizam este tipo de leitura sempre. Apenas 4% afirmaram que não realizam esta forma de leitura. 8% disseram que gostariam de ler mais esta modalidade de livro.

Assim, o gráfico 18, traz um dado interessante. 43% dos discentes disseram que gostam de ler “revistas de geografia”. Acredito que sejam revistas sobre geografia, que são vendidas em bancas de revistas. Eu mesmo já fui presenteado por estes discentes com uma destas e me recomendaram como uma boa leitura. Neste mesmo gráfico, vinte e cinco por cento disseram que gostam de leituras em sites com conteúdo geográfico.

No gráfico 19, sobre os meios de leitura (livros, sites recursos didáticos como atlas e mapas), trinta e oito por cento disseram ter como meio de leitura a Internet. Vinte por cento disseram que tem acesso a livros acadêmicos do campo da geografia. Dezoito por cento disseram que possuem acesso a revistas de conteúdo geográfico. Apenas dezoito por cento gostam de “ler mapas temáticos” e seis por cento realizam leituras em atlas.

Porém, os resultados obtidos estão inseridos naquilo que Street (2010b, 2009a, b) considera sobre as práticas de letramento: são definidas socialmente e culturalmente, depende do contexto que são desenvolvidas. Isto é importante para a compreensão de um modelo de análise (baseado na etnografia) que compreende os “letramentos acadêmicos”, “no plural, o que significa adotar uma perspectiva sensível aos contextos de variação”. (STREET, 2012).

3.3 – Definição sobre os parâmetros para a abordagem das aulas observadas, caracterização do perfil do Docente observado/entrevistado e preparação para a entrevista com o docente

Para prosseguir na análise das informações coletadas em campo sobre as práticas de letramento, busco realizar observações em torno das aulas que consideramos ser significativas para a pesquisa (aulas que refletem um contexto das práticas) com a entrevista realizada com o docente, a fim de compreender e caracterizar o contexto de letramento acadêmico, estabelecido neste grupo.

Para delimitar a análise das aulas e da entrevista, serão discutidas as concepções de práticas de letramentos realizadas pelo professor, como ele observa a leitura e a escrita dos discentes, qual o seu conhecimento sobre os aspectos didáticos e metodológicos acerca do letramento e formação superior, contida em documentos oficiais e nos Projetos Pedagógicos do Curso (PPC). Ainda neste momento, realizo uma análise sobre a postura do docente frente aos alunos durante sua prática de ensino e as prováveis implicações nas práticas de letramento acadêmico observadas em sala de aula.

Para auxiliar nas análises, observei alguns elementos do plano de ensino do docente, como a metodologia e sua didática para o ensino, bem como as

unidades programáticas de ensino e as referências utilizados pelo professor durante as aulas, também solicitadas ao docente, que foram distribuídas e utilizadas em algumas aulas observadas.

Nesta análise de entrevista e demais componentes da prática docente (plano de ensino, textos e fragmentos do diário de campo) buscam-se conhecer os aspectos que compõem o conjunto das práticas de letramento concebidas e realizadas no contexto pesquisado.

O professor entrevistado pode ser considerado como um típico professor do ensino superior privado brasileiro: masculino, na faixa etária de 30 anos, possui especialização (38% dos docentes na rede particular possui especialização e 41% possui mestrado e contrato de trabalho de docente baseado em horas-aula, doze horas-aulas semanais). O professor possui outro contrato na mesma IES como “assistente acadêmico”, com o objetivo de completar a carga horária para que o docente possa ser considerado um profissional com “tempo integral” (Regime de trabalho de quarenta horas semanais na Instituição de Ensino Superior - IES, sem dedicação exclusiva). Assim, para a IES o professor possui “tempo integral”. A tabela abaixo do Censo Nacional da Educação comprova este perfil nacional (INEP, 2012):

Tabela I:
Perfil da função docente por categoria administrativa – Brasil - 2009.

Aspecto	Perfil	
	Público	Privado
Sexo	Masculino	Masculino
Idade	44	34
Nacionalidade	Brasileira	Brasileira
Escolaridade	Doutorado	Mestrado
Regime de trabalho	Tempo Integral	Horista

Fonte: Resumos Técnicos Censo da Educação Superior, 2009. INEP, 2012.

O professor entrevistado é solteiro e possui outro vínculo de trabalho, na rede pública de ensino estadual, onde atua na escola básica (ensino médio e

fundamental), com carga horária de vinte quatro horas semanais, em outra cidade da região.

Devido a intenção de realizar uma entrevista sem maiores formalismos, este tópico que inicia a conversa com o professor foi elaborado a fim de obter a concepção do mesmo sobre as práticas de letramento que foram registradas durante a pesquisa de campo. O diário digitado foi encaminhado para o docente para que ele conhecesse o trabalho de pesquisa que foi realizado em sua sala, durante o segundo semestre de 2010.

IV IMERSÃO NO AMBIENTE DE PESQUISA

4.1 - Análises dos Documentos Oficiais: DCN's e PPC's

4.1.2 Aspectos sobre Letramento Acadêmico nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) para o Ensino Superior – para a formação de professores e para cursos de Geografia

A análise das DCN's para a formação de professores e para os cursos de Geografia pode ser considerada uma das fontes importantes na realização desta pesquisa. Tais Diretrizes devem ser observadas pelos colegiados e contempladas no PPC (Projeto Pedagógico do Curso). Esta leitura busca promover um diálogo entre os fundamentos do letramento acadêmico e a formação de professores, por meio de uma análise das práticas e interações sociais que são apresentadas como “referenciais oficiais”, um “desejo” do Ministério da Educação (NEVES-JÚNIOR, 2009), que devem ocorrer durante o processo formativo num curso superior de formação de professores e de Geografia, que surtirão efeitos na prática docente da Escola Básica e no futuro profissional – professores e bacharéis em Geografia.

Ressalta-se que neste momento, as leituras foram realizadas com o intuito de promover um levantamento sobre as características explícitas e implícitas acerca do letramento acadêmico, existentes nestes documentos. Não foram realizadas análises do discurso apresentado, pois não é parte dos objetivos desta pesquisa. Apenas indicam-se quais as características abordadas sobre o letramento acadêmico que foi observado na leitura dos documentos.

Um aspecto a ser considerado por este estudo é compreender o letramento como prática social, a fim de promover um diálogo entre letramento e formação de professores. Assim, esta abordagem aproxima-se da realidade proposta pelas Diretrizes Nacionais dos cursos de formação de professores, visto que tais Diretrizes (Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002), propõem uma formação comprometida com a diversidade cultural e social do contexto

escolar e do ingressantes nos cursos de licenciatura (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2002).

Por meio da leitura desta Resolução, observa-se que há alguns aspectos que indicam a presença de alguns fundamentos propostos para a caracterização do letramento acadêmico. Logo no artigo segundo, a Diretriz indica os princípios para a organização curricular dos cursos de formação de professores, cujos incisos apresentados propõem algumas características metodológicas e das ferramentas (recursos didáticos) para o desenvolvimento do letramento acadêmico desejado oficialmente, como por exemplo, “o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores e o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe” além de propor o aperfeiçoamento em “práticas investigativas”. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2002).

Observam-se assim, características ligadas ao Letramento Acadêmico como a valorização da multimodalidade e a socialização acadêmica (STREET, 2009(a), 2009(b).).

Sobre o Parecer CNE/CP nº 009/2001 que fomenta a criação da respectiva Resolução, este apresenta para a formação docente o fortalecimento e aprimoramento da “capacidade acadêmica e profissional dos docentes formadores” (p.05), a fim de oferecer uma formação com maior teor para as práticas de pesquisa e investigação, aplicadas ao ensino nestes cursos superiores. Isto indica um “desejo” oficial para o desenvolvimento de uma “cultura acadêmica” reforçada e comprometida no ambiente dos cursos de formação de professores. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010 p.05). Podemos observar a intenção oficial de fortalecer a “padronização” das práticas de letramento acadêmico, como por exemplo, atividades baseadas na “pesquisa” (o que indica a produção de uma escrita direcionada como, por exemplo, a produção de “relatórios de pesquisa”, valorizando este gênero de discurso na academia).

Em outro momento deste Parecer, quando são apresentadas as “questões a serem enfrentadas na formação de professores”, no item 3.2, que aborda os desafios para o “campo curricular”, observa-se a “desconsideração do repertório de conhecimento dos professores em formação”. Este item focaliza no que os ingressantes nas licenciaturas “deveriam saber” (conteúdos da Escola Básica)

“sem se buscar conhecer suas experiências reais como estudantes” a fim de “subsidiar o planejamento das ações de formação”. Relata ainda que estudos, apontam que muitos ingressantes em cursos superiores e em específico em cursos de formação de professores, apresentam, em muitos casos, “formação insuficiente em decorrência da baixa qualidade dos cursos da educação básica que lhes foram oferecidos”. Essa situação real geralmente não são consideradas pelos formadores (IES e docentes do ensino superior) e “raramente são considerados” como ponto de partida e para a “necessidade de aprendizagem desses alunos” (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010, p.20).

Diante deste aspecto apresentado no Parecer, os conselheiros propõem que os cursos de formação de professores devem ter responsabilidade em atender às “eventuais deficiências de escolarização básica”, apresentadas pelos ingressantes. Podemos considerar que este aspecto nos remete a pensar sobre a “inexperiência” de gêneros do discurso acadêmico, e das deficiências e tensões enfrentadas pelos discentes no ensino superior, que não são supridas pelas Instituições de Ensino Superior (IES), observadas por Marinho (2010).

Outro desejo oficial observado neste Parecer é a necessidade de ampliar o “desenvolvimento cultural” do futuro professor (item 3.2.3). Discute-se neste item sobre a limitação do acesso dos futuros professores a “livros, revistas, vídeos, filmes, produções culturais de natureza diversas”. Relata ainda que a formação de professores “não se realiza em ambientes planejados para serem culturalmente ricos”, o que incluiria os hábitos de “leituras, discussões informais, troca de opiniões, participação em movimentos sociais, debates sobre temas atuais, exposições, espetáculos e outras formas de manifestação cultural e profissional.” O item termina as considerações, afirmando que “é preciso que os professores de todos os segmentos da escolaridade básica tenham uma sólida e ampla formação cultural”. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010, p.21-22). Assim, podemos considerar que o documento oficial orienta que as práticas sociais de letramento devem ser aprimoradas pelas IES, por meio de uma oferta diversificada de meios e instrumentos a fim de fomentar o Letramento Acadêmico, valorizando a multimodalidade e a socialização acadêmica.

Observando ainda no que diz respeito ao campo curricular dos cursos de formação de professores, os conselheiros apontam para a “ausência de

conteúdos relativos às tecnologias da informação e das comunicações”. Este momento do Parecer relata que nos cursos de Formação de Professores “são raras as iniciativas” que estimulam o futuro professor a usar em suas práticas docentes o “computador, rádio, videocassete, gravador, calculadora, Internet e a lidar com programas e softwares educativos”. Aponta que há uma necessidade urgente da inserção das diversas tecnologias da informação e das comunicações nos cursos de formação de professores, a fim de prepará-los para promoverem a “gestão e a definição de referências éticas, científicas e estéticas” para que o futuro professor possa aplicar tais recursos em “ambientes reais e virtuais”. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010, p.25). Sobre a definição de competências para o exercício profissional na escola básica, “referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, de seus significados em diferentes contextos e de sua articulação interdisciplinar”, propõe para o futuro professor a necessidade de “ser proficiente no uso da Língua Portuguesa e de conhecimentos matemáticos nas tarefas, atividades e situações sociais que forem relevantes para seu exercício profissional”, além de “fazer uso de recursos da tecnologia da informação e da comunicação de forma a aumentar as possibilidades de aprendizagem dos alunos”. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010, p.43).

A respeito do Parecer CNE/CES nº492/2001 que orienta as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Filosofia, História, Geografia dentre outros, apresenta um perfil breve para a formação dos profissionais em Geografia. Surge neste momento a figura do “geógrafo-pesquisador (técnico e planejador)” e o “geógrafo-professor do ensino fundamental, médio e superior” (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2011, p.10). Diante deste aspecto, em todo documento observa-se a intensificação da formação acadêmica “tradicional”, onde é valorizado um grande volume de conhecimentos ligados à ciência geográfica e às demais geociências, além de áreas ligadas às ciências da Educação, Tecnologias da Informação aplicadas a geociências, Gestão Ambiental e Metodologia Científica. Além disso, o documento chama a atenção para a pesquisa e para o estágio profissional. Observamos neste momento, uma intenção do Estado em “padronizar” conteúdos e delimitar a formação em

Geografia. Isto aproxima das observações feitas por Street (2009a, b) e Marinho (2010) a respeito da padronização do ensino nas instituições de ensino superior.

Quanto à formação de competências e habilidades para os futuros profissionais da Geografia, deseja-se o domínio da língua portuguesa e de “um idioma estrangeiro no qual seja significativa a produção e a difusão do conhecimento geográfico”, além de usar “recursos da informática”. Deve-se também saber “propor e elaborar projetos de pesquisa e executivos no âmbito de área de atuação da Geografia”. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2011, p.11). Este aspecto é parecido com o mesmo item analisado anteriormente, a respeito das habilidades dominadas nos cursos de formação de professores. O discurso oficial do Ministério da Educação também é “padronizado” no sentido de promover um Letramento Acadêmico para os egressos do curso superior de Geografia, **baseado na pesquisa, no uso de tecnologias da informação, no uso de gêneros acadêmicos diversificados (grifo do autor)**.

Enfim, para este momento do trabalho, o levantamento destas características nos documentos analisados aponta para um Curso de formação em Geografia (licenciatura e bacharelado) apoiado em fundamentos clássicos da universidade – práticas de pesquisa científica, ampla formação conceitual aplicação da metodologia científica em diversos momentos formativos, “refinamento cultural”, escrita e leituras acadêmicas aplicadas à formação específica em Geografia e para o exercício profissional do magistério o que condiciona principalmente a uma “padronização” das atividades com a escrita, como por exemplo, a elaboração de relatórios de estágio, monografias, resenhas de livros – gêneros acadêmicos de escrita, formalizados pelas universidades, portanto, desejados para uma modalidade de letramento acadêmico. Pode-se considerar também que se observa o aspecto da “socialização acadêmica”, pois em diversos momentos de ambas as Resoluções, privilegia-se o trabalho em equipe e em grupo, como meios para socializar o conhecimento e as práticas voltadas para a formação.

Porém, em diversos momentos dos documentos analisados, observamos um discurso voltado para a inserção de pessoas que possuem uma trajetória escolar “insuficiente” e para o trato com a diversidade cultural e social que se observa nestes cursos. Enfim, pode-se considerar que há um desafio colocado no

sentido de formar professores que dominem os gêneros próprios do ambiente acadêmico, mas ao mesmo tempo, atenda de forma adequada aos alunos que apresentam “formação deficiente” advinda de uma escola básica que não prepara adequadamente os sujeitos para ingressarem num curso superior.

As reflexões e leituras realizadas foram importantes para promover uma releitura sobre letramento e a formação de professores, visto que a relação entre estes objetos é fruto de uma busca constante durante a pesquisa e a prática da docência no ensino superior, desenvolvidas pelo pesquisador, no campo educacional em que atua.

4.1. 2 - O Letramento Acadêmico e sua presença no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Geografia da UNIPAC Barbacena

O Curso de Geografia da UNIPAC Barbacena possui dois projetos pedagógicos – um para a licenciatura plena e outro para o bacharelado – a fim de cumprir exigência do INEP-MEC.

Ambos os documentos foram elaborados em 2009 e 2010, com a participação do corpo docente, via colegiado do curso e o núcleo docente estruturante, ambos exigidos pelo INEP-MEC.

As leituras destes documentos tiveram início ainda no segundo semestre de 2010. Buscou-se neste momento, identificar aspectos e práticas que se identificam com as teorias do Letramento e Letramento Acadêmico – aprimoramento de práticas de leitura e de oralidade, socialização acadêmica, formas assumidas pela escrita acadêmica, domínio de leitura acadêmica, quais os usos sociais (em sala de aula) da leitura e escrita.

O PPC para a modalidade licenciatura plena, a partir do item 1 – Perfil para o formando - busca delimitar as competências profissionais desejadas, a fim de atender as diretrizes do CNE. Assim, o curso deve preparar os discentes para que

o aluno egresso do curso de Geografia seja capaz de atuar e promover sua inserção no mercado de trabalho voltado para a gestão territorial (elaboração de planos diretores e outras atividades). Para esta inserção no mercado de trabalho, é essencial que o egresso do curso de Geografia possua amplo domínio da literatura técnica e clássica em torno do assunto, além

de possuir habilidades de redação e interpretação de literatura e dados (UNIPAC, 2010a, p.8).

O documento prevê que estas competências serão importantes para atender às demandas do mercado de trabalho, pois necessita que o aluno tenha “versatilidade profissional”, a fim de atender demandas tanto do setor público quanto privado, em segmentos profissionais ligados ao “planejamento e a produção do espaço urbano” (UNIPAC, 2010a, p.9).

Observando o texto do PPC, observa-se que o documento almeja atender a todas as competências previstas nas DCN's para a Formação de Professores e para o Curso de Geografia, incorporando o “desejo oficial” acerca das características de Letramento Acadêmico. Pode-se dizer que estes aspectos formativos conduzem ao entendimento acerca de uma prática de letramento que possibilite ao aluno obter o domínio dos diferentes gêneros acadêmicos tanto escritos quanto aqueles que envolvem o uso de outras linguagens.

Dentre as diversas competências e habilidades gerais apresentadas pelo documento, estão previstos o domínio da língua portuguesa e de um idioma estrangeiro, necessário para as leituras e práticas de pesquisa em Geografia, produção de documentos técnicos como planos diretores “projetos de pesquisa executivos no campo de atuação da Geografia”; além de realizar trabalho em equipe. É desejável que o egresso do curso “domine conhecimentos” que serão abordados tanto na escola básica quanto no ensino superior e saber definir a “linguagem científica mais adequada para tratar a informação geográfica”. (UNIPAC, 2010a, p. 10).

No item “3.4 – Metodologia e recursos didáticos” foram definidas as formas de trabalho acadêmico no curso. Assim, são propostas as seguintes metodologias e recursos para o ensino-aprendizagem no curso:

Assim, a partir de um princípio dialético entre teoria e prática, saber e fazer, o nosso trabalho será o de retirar de sínteses qualitativamente superiores, o cerne do desenvolvimento de um pensamento lógico e crítico por parte de nosso aluno, que o conduza a um patamar de renovação intelectual e moral onde a libertação do sujeito se faça a partir de sua intervenção crítica e transformadora. Dentro dessas premissas, serão utilizadas, sobretudo, as seguintes práticas, de modo que haja diversificação

dos métodos em cada disciplina: Trabalho com a multiplicidade de fontes geográficas; Aulas expositivas dialogadas; Atividades individuais e em grupo; Elaboração e apresentação de trabalhos, artigos e projetos; Leituras ligadas à Geografia, à educação e temas afins; Leituras de jornais, revistas e periódicos; Elaboração de resenhas e fichamentos; Seminários sobre assuntos determinados, realizados pelos estudantes, pelo professor ou por convidados de outras instituições; Debates; Observação dirigida de situações determinadas; Intervenções simuladas; Vídeos diversos. No que concerne aos recursos didáticos com os quais trabalharemos nas aulas e de acordo com a necessidade da atividade, além do quadro, presente em todas as salas, utilizar-se-á: Retroprojetor; Data Show; Televisão e videocassete; Gravador e fitas-cassete; Laboratório de informática; Murais e cartazes; Jornais e revistas; Livros e textos diversos; Laboratório de Cartografia; Videoteca do curso de Geografia (UNIPAC, 2010a, p.15-16).

Observa-se no fragmento acima a perspectiva de letramento acadêmico que inclui saber lidar com diferentes fontes de informação, ter o domínio de diferentes gêneros acadêmicos, e ensinar e aprender a partir de diferentes estratégias didáticas.

O Curso de Geografia em sua modalidade licenciatura prevê também a oferta do estágio supervisionado, trabalho de campo e atividades científico-culturais. Em todos estes aspectos foram observados fundamentos como “autonomia para aprender a aprender”, elaboração de sínteses e relatórios, necessidade de leitura acadêmica, desenvolvimento de habilidades em observar e descrever contextos específicos e necessidade de aprimoramento para o exercício profissional.

Quanto ao PPC para o curso de bacharelado, as habilidades e competências desejadas para os egressos são praticamente as mesmas para o curso geografia na modalidade licenciatura. Porém foi observado que dentre todas as outras competências, deseja-se também que

o perfil do formando deve compreender os elementos e processos concernentes ao meio natural e ao construído, com base nos fundamentos filosóficos, teóricos e metodológicos da Geografia e Meio Ambiente. Dominar e aprimorar as abordagens científicas pertinentes ao processo de produção e aplicação do conhecimento geográfico (UNIPAC, 2010b, p.8).

Enfim, o PPC para a modalidade bacharelado incorpora as mesmas dimensões de habilidades e competências para a modalidade licenciatura. A aplicação de metodologias e recursos para as atividades de ensino-aprendizagem também são as mesmas apresentadas anteriormente. Assim, observam-se a mesma proposta para a construção de competências e para as atividades de ensino e aprendizado para ambas as modalidades (licenciatura e bacharelado).

Pode-se considerar que diante do exposto, as características de Letramento Acadêmico que são desejadas no curso atendem os princípios propostos pelas DCN's do Conselho Nacional de Educação.

As análises acerca destas características do Letramento Acadêmico definidas para o Curso em discussão estão próximas daquilo que os diversos autores já observaram: formas de escrita e de leitura para atender ao cumprimento de tarefas específicas, necessidade de adquirir competências para atender às demandas do mercado de trabalho, escrita formal e padronizada por meio de normatizações acadêmicas, formação conceitual. Além disso, enfatiza-se a necessidade de realização de trabalho em equipes, necessidade de compartilhar o conhecimento e de observar as diversidades sociais e culturais no momento da formação acadêmica.

4.2 – Análises sobre as Práticas de Letramento Acadêmico na Turma de Geografia

Este item apresenta o mapeamento e as análises das práticas de letramento observadas entre os meses de setembro e dezembro do ano de 2010, na turma definida para o estudo e da entrevista realizada com o docente, em agosto de 2011.

O levantamento em campo (observações das aulas) ocorreu no início da pesquisa (setembro-dezembro de 2010). Este prazo tem como objetivo principal constituir dados e informações acerca das práticas de letramento acadêmico que aconteciam na turma definida para este estudo.

Assim, o diário foi elaborado no período acima citado, e logo após, os dados apontados em caderno foram digitados, a fim de proporcionar uma visão organizada e em condições para a sua inserção neste estudo.

A partir das informações digitadas, foi elaborado um quadro-síntese das aulas, a fim de proporcionar uma visão mais objetiva e direta sobre as práticas de letramento acadêmico apuradas nas aulas.

Neste item busca-se promover a análise das práticas de letramento, a partir do cruzamento das informações obtidas nas aulas observadas, no resultado das análises dos gráficos gerados a partir da pesquisa quantitativa sobre leitura e da entrevista com o docente, além de relacionar estes cruzamentos, com os fundamentos revisados sobre letramento no contexto acadêmico.

4.2.1 – O trabalho na sala de aula investigada, mediado pela leitura e pela escrita.

Após a descrição e análise deste mapeamento do diário de campo, apresentamos alguns fragmentos da entrevista realizada com o docente que teve suas aulas observadas, a fim de compreender os sentidos por ele atribuídos à própria prática, a partir do diário de campo disponibilizado ao docente.

O quadro que segue foi elaborado a partir do modelo observado no livro “Interações nas práticas de letramento” (MACEDO, 2005) e das discussões observadas em STREET, (2010, p.466) onde aborda que “o conceito das práticas de letramento tenta tanto tratar dos eventos quanto dos padrões que tenham a ver com o letramento, numa perspectiva cultural e social”.

Quadro Resumo:

Mapeamento das práticas de letramento do Sexto Período do curso de Geografia e Meio Ambiente, disciplina Geografia Política.

Mês	Data	Práticas de letramento	Ações dos participantes
Setembro	02	Apontamento no quadro pelo professor; atividade escrita avaliativa sobre conceitos da Geografia Política (escrita), conversas sobre o assunto, leitura de apontamentos nos cadernos, exposição oral do professor (leitura). Realização de apontamentos pelos alunos no caderno.	O professor aponta no quadro a atividade e explica oralmente aos alunos. Os alunos se organizam em grupos e conversam sobre o assunto. Os alunos anotam a atividade e pesquisam em seus cadernos e materiais xerografados.
Setembro	09	Exposição oral do professor sobre o assunto. (Oralidade) Leitura de textos	O professor centra-se para realizar a exposição do assunto. Organiza a leitura do

		xerografados, com assuntos conceituais pelos alunos e discussão com o professor. A maioria dos alunos acompanha a leitura do material. Abordagens realizadas pelo professor para ampliar os fundamentos apresentados. (Leitura e interpretação de textos).	texto. Os alunos leem o material, ora comandados pelo professor, ora de maneira silenciosa. Alguns alunos reclamam de ler e ou manifestam dificuldades na leitura. O professor sempre interfere para expor conceitos e ampliar o assunto abordado. Leitura do discurso de formatura é realizada no final da aula por uma aluna. Há discussões entre os alunos sobre assuntos de interesse da turma (formatura).
Setembro	16	Anotações em tópicos no quadro pelo professor. Os alunos realizam o apontamento (escrita). Exposição oral do professor sobre a matéria e outras instruções. A Oralidade do professor marca a aula. Os discentes realizam apontamentos em seus cadernos (orientações orais e escritas).	O professor chama atenção para sua exposição oral. Os alunos ouvem e tentam se concentrar na exposição do docente. Alguns alunos interferem na exposição do professor levantando dúvidas ou inserindo argumentos.
Setembro	23	Avaliação escrita sem consultas, com questões abertas e fechadas.	O professor fica de pé, observando os alunos. Os alunos realizam a avaliação sentados e utilizando apenas lápis, caneta, borracha e as folhas entregues pelo docente. A maioria da turma aparenta concentrada na atividade. Alguns discentes tentam se comunicar durante a avaliação.
Setembro	30	Anotações no quadro feitas pelo docente, na forma de tópicos para a discussão dos conceitos e assuntos que serão abordados. Anotações no caderno feitas pelos discentes. (Escrita). Conversas espontâneas entre docente e discentes. Exposição oral realizada pelo professor da pauta apontada no quadro. (Leitura e Interpretações).	O professor realiza apontamentos no quadro e os alunos anotam. A exposição oral do professor é conceitual, por vezes há interferência de um discente, porém observa-se que o professor domina o tempo da aula com sua exposição. Os alunos em sua maioria estão atentos e em silêncio.
Outubro	07	Atividade escrita presencial em duplas. Apontamento da	O professor anota a atividade no quadro logo no início da

		atividade realizado pelo professor no quadro. Orientações orais do professor. Conversas sobre o assunto entre alunos/alunos e alunos/professor. (Escrita e orientações orais).	aula. A turma se ajeita em duplas/grupos para a realização da atividade. Há cumplicidade entre alunos e duplas. Há alunos solitários que recebem ajuda de grupos. Troca de materiais escritos nos cadernos e textos xerografados. O professor orienta os discentes de acordo com a solicitação. Alunas com necessidades especiais são auxiliadas por colegas.
Outubro	21	Discussão oral sobre conceitos e assuntos de Geografia Política – Seminário. Exposição oral pelo professor. (Interpretação de fundamentos por meio da fala do docente).	Organização da aula em círculo. Professor orienta a organização do círculo. Conversas informais entre os discentes. O professor inicia as atividades com exposição oral sobre os assuntos que serão abordados. Ajuda a alunas com necessidades especiais por parte dos discentes. Maior participação oral dos alunos nas questões propostas. Há uma atenção maior dos discentes nos assuntos abordados. Os participantes organizam uma espécie de “Quiz” sobre os assuntos abordados – um grupo elabora uma indagação e outro responde, mediados pelo professor.
Outubro	28	Avaliação escrita com questões abertas e fechadas.	Turma sentada, em fileiras organizadas. Alunos concentrados. Professor atento, circulando pela sala. Alguns discentes tentam comunicar. Todos realizam a atividade por meio da escrita.
Novembro	04	Apresentação de filme “Maomé”. Exposição oral realizada pelo professor acerca do filme. (Utilização de linguagem gráfica – filme).	O professor por meio de explicação orienta os aspectos a ser observados no filme. Os alunos ficam atentos.
Novembro	18	Apontamentos no quadro (docente) e no caderno (discentes). Debate sobre a matéria, orientado por meio de questões entregues em folha impressa. Exposição oral inicial pelo docente.	O professor assume sua posição – aponta no quadro as informações, entrega folha com questões para o debate e faz exposição oral sobre o assunto. Alunos fazem considerações sobre o

		(Escrita seguida de atividade oral de interpretação de fundamentos).	assunto. Há interação entre professor e alunos no debate das questões. Professor orienta para os aspectos desejados. Alguns alunos apenas realizam uma leitura sobre o assunto e não debatem.
Novembro	25	Apontamentos no quadro (professor) e no caderno (alunos). Exposição oral pelo professor do assunto apontado. Alunos argumentam com o professor. (Escrita e exposição oral sobre fundamentos).	O professor inicia a aula com apontamentos. Os discentes chegam e anotam. O professor termina e inicia exposição oral sobre o assunto. Alunos prestam atenção. Algumas alunas tentam anotar a fala do professor. A aula é dominada pela oralidade do docente. Alunos apontam no caderno. Apenas um aluno participa com o professor.
Dezembro	02	Apontamentos no quadro realizados pelo professor. Atividade escrita. Alunos anotam a atividade no caderno. O docente realiza orientação oral da atividade Leitura de apontamentos e textos xerografados. (Escrita, exposição oral e leitura).	O professor convoca os discentes para uma atividade escrita, realizando apontamentos no quadro. Os alunos anotam no caderno e se organizam. O professor realiza orientações orais sobre a atividade. Alunos formam duplas. Ajuda entre os grupos e aos colegas com necessidades especiais. Professor auxilia alunos e duplas. Alunos realizam leituras dos apontamentos. O docente encaminha orientações orais.
Dezembro	09	Revisão da disciplina geografia política por meio de aula expositiva. Atividade em grupo para revisão. Discussão oral dos grupos. (Atividade escrita e leitura de material. Exposição oral entre discentes sobre os conteúdos lecionados).	Anotação no quadro da atividade pelo professor. Alunos circulam entre salas e alguns não fazem a atividade. Quatro grupos se organizam para a atividade. Aluna com surdez é auxiliada pelos colegas do grupo. Professor realiza orientações aos grupos. Alunos anotam pontos principais dos assuntos lecionados para a discussão. Alunos presentes atentos ao assunto.

Adaptado de: MACEDO, Maria do Socorro A. Nunes. **Interações nas práticas de letramento: o uso do livro didático e da metodologia de projetos.** São Paulo: Martins Fontes, 2005 p.136-139.

Para iniciarmos as análises, relataremos as práticas de letramento acadêmico que foram observadas. Uso de Escrita, Leitura, comentários de alunos e exposição oral para interpretar fundamentos, realizados pelo professor, uso de filme e mapas (linguagem gráfica), foram as práticas dominantes mapeadas, conforme relatadas no quadro acima.

Todas estas práticas são o alicerce para a caracterização do Letramento Acadêmico observado neste curso. Como afirma Street (2012), há uma “heterogeneidade da cultura escrita no contexto acadêmico”, sendo que há uma necessidade dos professores em reconhecerem “os letramentos acadêmicos” que acontecem no cotidiano das instituições. Assim, o docente busca realizar anotações escritas para promover o registro da aula e para orientar os discentes sobre o andamento do conteúdo, conforme o plano de ensino apresentado.

Observei que a escrita realizada pelos participantes é heterogênea. As possibilidades de escrita que foram observadas neste contexto – anotações em tópicos pelo docente, copiadas pelos discentes, avaliações de conteúdo e exercícios, anotações realizadas pelos discentes em cadernos, a partir da exposição oral do docente e produção de respostas e perguntas formatadas para a participação em debates e argumentações, compõem o contexto acerca da escrita.

Durante as observações em campo, observa-se que o docente tem um compromisso com o plano de ensino e o respectivo conteúdo que foi planejado. Outro aspecto que fora anotado é sobre a atuação do docente diante das práticas de letramento. O professor busca alternar sempre entre as práticas orais, e de escrita, a fim de proporcionar aos discentes uma variedade de práticas e possibilidades com o letramento. Por exemplo, a orientação e interpretação de fundamentos e conceitos essenciais ao campo da Geografia Política, presentes em textos que foram disseminados durante o semestre, cuja leitura foi considerada insuficiente ou não realizada pelos discentes. O professor, sempre dentro de suas possibilidades, realiza uma leitura mediadora interpretando os fundamentos do contexto acadêmico e escolar da Geografia Política, além de estabelecer relações com a abordagem pela mídia e nos livros didáticos.

Observei que o uso de caderno para as anotações é uma prática de letramento acadêmico usual em todas as aulas. Os alunos utilizam o caderno

para anotar as instruções e outras informações como resumos, tópicos explicativos, conceitos, orientações de estudo para avaliações que geralmente são feitas pelo professor no quadro existente na sala. Assim, posso dizer que há uma preocupação dos discentes em realizar os registros destes conteúdos que são lecionados, a fim de constituir um banco de informações e dados sobre a Geografia Política, a fim de serem exitosos nas avaliações e/ou inteirar-se do andamento das unidades de ensino planejadas pelo docente.

Diante do exposto, parte da comunicação entre educandos e educador é realizada por meio das práticas orais, leituras interpretativas e de anotações (registros escritos do conteúdo, realizados por todos os sujeitos envolvidos). Podemos considerar que o professor realiza na maioria das vezes aulas expositivas, marcadas pela exposição de conceitos e temas sobre o conteúdo – Geografia Política, e quase sempre promove interpretações explicativas sobre os fundamentos e conceitos presentes nos textos disseminados. As informações anotadas pelo docente no quadro no início da aula, sempre marcam o início de uma discussão, leitura e interpretação de textos ou atividade de leitura e escrita, planejada para os discentes.

Outro aspecto sobre a comunicação entre professor e alunos é por meio do quadro: o professor não somente utiliza a fala, mas anota as informações que orientam a aula (tema da aula, exercícios, tópicos que resumem o pensamento sobre um conteúdo ou conceito), a fim de constituir uma espécie de “registro” do conteúdo lecionado, ou seja, “formalizar a aula” e o conteúdo que fora planejado em seu plano de ensino.

Consideramos que a maioria dos discentes participa como ouvintes embora o professor busque estimulá-los sempre por meio de sua exposição teórico-conceitual.

Porém, de acordo com as considerações de Street (2012, p. 91), observa-se uma “heterogeneidade da cultura escrita na academia”, sendo que os professores deveriam romper com uma visão baseada no “treino de habilidades” e desenvolver uma visão mais “sensível aos contextos de variação”. Assim, considero que o docente busca variar suas práticas. Isto com a finalidade de contemplar uma escrita mais objetiva e necessária aos discentes, cuja intenção é promover uma comunicação com os discentes e destes com os conteúdos e

fundamentos planejados para a disciplina, por meio de uma maneira habilidosa. Por meio das “sínteses” do conteúdo (por meio de anotações em tópicos e leituras interpretativas), pode-se considerar que o docente deseja facilitar o entendimento e a visão integrada dos conceitos, além de mediar a leitura de textos, por meio de interpretações e discussões.

Um estudo realizado sobre Letramento e formação de professores, escrito por Tinoco (2010, p. 285-306), baseado teoricamente pelos “Novos Estudos do Letramento”, indica que há uma necessidade de se pensar a educação formal a partir “da pluralidade cultural”, aproximando-se da “cultura local”, promovendo um ensino da língua “que considere as variações, os usos e as funções sociais da leitura, da escrita e da oralidade”, deixando de lado a ideia de “uma escola utópica nem de um curso de formação de excelência”, baseado num modelo de “aprendizado cooperativo”, sendo importante a interação do “professor formador, do professor em formação (...)” a partir de uma “postura” de pesquisador”, ou seja, aquele que toma a prática profissional – na pluralidade que a constitui – como um de seus objetos de reflexão. (TINOCO, 2010, p. 303).

Pode-se compreender que diante das informações obtidas, as práticas de letramento, que foram observadas durante o estudo de campo, servem como “ingredientes” para se pensar em “letramentos acadêmicos” múltiplos, aplicados ao contexto social, cultural e político da turma observada.

4.2.2 – Eventos de Letramento

Para prosseguir na análise das informações coletadas em campo sobre as práticas de letramento, busco realizar observações em torno das aulas e seus eventos de letramento, que consideramos ser significativas para a pesquisa (aulas que refletem um contexto das práticas), conectando-as com a entrevista realizada com o docente e outras fontes como os autores utilizados neste estudo e outras fontes a fim de compreender e caracterizar o contexto de letramento acadêmico, estabelecido neste grupo.

Na delimitação das análises das aulas (e seus eventos) e da entrevista, foram pensadas quais seriam as concepções de práticas de letramentos realizadas pelo professor, como ele observa a leitura e a escrita dos discentes,

qual o seu conhecimento sobre os aspectos didáticos e metodológicos acerca do letramento e formação superior, contida em documentos oficiais e nos Projetos Pedagógicos do Curso (PPC). Ainda neste momento, realizo uma análise sobre a postura do docente frente aos alunos durante sua prática de ensino e as prováveis implicações nas práticas de letramento acadêmico observadas em sala de aula.

4.2.2.1 – A Escrita para a organização dos conteúdos pelo professor.

Para auxiliar nas análises, solicitei ao docente o plano de ensino, para observar os elementos didáticos e metodológicos, além de verificar as unidades de ensino observar as referências dos textos utilizados pelo professor durante as aulas que foram acompanhadas.

Enfim, para iniciarmos a caminhada inicio a entrevista por meio da pergunta realizada no tópico guia da entrevista:

Pesquisador: É o seguinte eu gostaria de ver com você, de saber a sua opinião [sic] o que você pensa a respeito daquele diário que eu te passei, o que você viu ali, no diário sobre as práticas que eu coloquei, de leitura, de escrita, da sua atuação, entendeu? Do papel dos alunos, como você enxerga essas relações [sic] de ensino e aprendizado, de letramento mesmo que são ali desenvolvidas [sic]. Eu quero saber a sua opinião, porque ali você leu o que eu capturei ai eu gostaria de saber, inicialmente o que você pensa a respeito disso [sic].

Eu, enquanto entrevistador, também estava ansioso, comportamento manifestado na fala durante a elaboração das indagações. Não desejava ser formal, porém devido ao “clima de entrevista”, fiquei na fronteira do formal e do informal.

O professor aos poucos percebeu que era uma entrevista, e também deixou se contagiar pela minha ansiedade. A resposta da indagação foi a seguinte:

Professor: É... [sic] com relação com a pesquisa em si achei até interessante... Porque eu não fazia ideia de determinadas ligações com a escrita, com a linguagem, com a reprodução, de um modo geral, a reprodução do ensino de um modo geral. E eu fiquei

surpreso pelo grau de detalhamento que você acabou colocando lá no plano. E identifiquei como uma necessidade, sem dúvida, uma necessidade constante. No todo acho assim, foi, prático, direto, as observações foram exatamente as mesmas que eu imaginava dentro da sala. Não identifiquei nada fora do padrão tá... [sic]. A não ser e... [sic]. As observações que eu destaco assim, um cotidiano é mais relacionado ao aluno... No sentido de o aluno atender ao telefone por exemplo...[sic]. Então assim isto deve ser objeto de sua pesquisa. Por isso foi descrito né?[sic].

Logo de início o professor observa um ponto central para a nossa pesquisa: a relação entre ensino e escrita, ou seja, a escrita como eixo das práticas de letramento acadêmico realizadas naquela sala de aula. Quando o professor afirma não ter identificado nada fora do padrão, podemos considerar que a prática descrita de forma detalhada no caderno de campo foi reconhecida por ele, o que nos indica que o caderno de campo apresenta proximidade com o que foi observado na sala de aula, como se observa no quadro abaixo:

Quadro I Prática docente de letramento acadêmico apurada no Diário de Campo Aula do dia 02 de Setembro de 2010
<p>“O professor anota toda a atividade no quadro: 1- Diferencie Geografia Política de Geopolítica; 2-Alguns conceitos serão importantes para a consolidação da Geografia Política. Quais são os principais conceitos vinculados à Geografia Política? Escolha alguns desses conceitos e explique-os; 3-Ao longo do século XX inúmeras transformações ocorreram no espaço geográfico mundial. Quais transformações do século XX são importantes para o estudo da Geografia Política?; 4- O que significa dizer que ao longo do século XX muitos países e nações apareceram e desapareceram?”</p>

Assim, pode-se considerar que o professor tenta, a sua maneira, suprir “deficiências” da escola básica, inseri-los em uma formação acadêmica e capacitá-los a lecionar na escola básica. Diante deste aspecto, observa-se que o docente, em sua prática busca atender aquilo que as DCN’s da formação de

professores “deseja” para os cursos de licenciatura: atender as dificuldades dos alunos futuros professores e ao mesmo tempo, inseri-los na formação de nível superior. (CNE, 2010). O PPC do curso também propõe este tipo de abordagem, a fim de suprir lacunas de formação na escola básica. (UNIPAC, 2010 a).

Porém, indago o docente se ele possui algum conhecimento das DCN's e dos PPC's que regulam os aspectos pedagógicos e acadêmicos do curso:

Pesquisador: Você conhece as diretrizes de formação de professores? Você já leu alguma coisa? Do projeto pedagógico do curso? Você já teve alguma noção? [sic] **Professor:** Então, com relação ao Projeto Pedagógico do Curso, a gente tem aquela noção no sentido amplo, a gente não tem aqui de fato um estudo específico, detalhado “né”, nos mínimos detalhes. [sic]. Mas é o que a gente imagina que contempla “né”: as metodologias, os procedimentos, tudo ai descrevendo as várias disciplinas “né”, até fazendo um diferenciamento ai que acaba que a gente sabe que o contexto da geografia, por mais que as disciplinas ainda estejam, está entrelaçada [sic], mesmo a área física e humana tenham este entrelaçamento, acaba que a gente precisa também, por forma didática, fracionar as disciplinas, e a gente uma vez ou outra acaba pecando por este caminho, uma hora você citou um exemplo, mesmo você dando uma disciplina, você citou outro exemplo de outra disciplina, deve fazer um gancho ai com que a gente tem de possibilidades. [sic]. É mais ou menos por ai que a gente trabalha. Com relação a outros documentos é... [sic] Com relação a formação... [sic]. A gente lida mais aqui no curso com a ideia da licenciatura “né”... [sic]. Que acaba que ainda é o mais presente... Nosso aluno ainda vem mais com essa ideia de licenciatura... E acaba que a gente lembra as inúmeras discussões que tem na área de formação de professor, então por isso que a gente tenta fazer este vínculo também. [sic].

O profissional manifesta que possui uma ideia geral sobre as metodologias, os procedimentos... Afirma que na IES não há discussão ou treinamento institucional sobre estes aspectos ligados às diretrizes do curso. Afirma que a necessidade de “fracionamento” do curso é necessária, porém afirma realizar um “gancho” entre as diversas disciplinas do campo da Geografia. Considera também os aspectos ligados ao perfil formativo do curso – a docência em Geografia na Escola Básica. Mesmo assim, por meio de sua sensibilidade enquanto formador de professores procura promover o nivelamento dos discentes.

Sobre a sua postura e lugar na sala de aula, realizei o seguinte questionamento, promovendo um diálogo em torno de sua “posição” como educador:

Pesquisador: Certo... Você assume, por exemplo, eu observei que, [sic] como também já discutindo com a minha orientadora né, a sua posição, como uma posição central na sala de aula. [sic]. Você se coloca assim? Como você observa isso? **Professor:** É eu me coloco assim. No sentido de, da aula observada, por que... [sic]. **Pesquisador:** A partir da sua exposição “né”? [sic]. **Professor:** Isso... A exposição seria a ideia básica até pelo tipo de aluno que a gente tem. [sic]. Se nós fôssemos de repente trabalhar de outras formas em outros momentos, eu acho que a gente encontraria um pouco de dificuldade. Então a gente não atingiria o máximo... Igual a gente... [sic]. **Pesquisador:** Só um minuto. Você pensa em dificuldade dos alunos assim, em que aspecto? Ligado a essa questão da linguagem mesmo, leitura, escrita? **Professor:** Eu... Isso... [sic]. Eu acho que isso é um déficit do ensino que eles vem de outros momentos, lá do fundamental, do médio e a própria questão de como eles lidam é... [sic]. Com a própria, próprio ensino. [sic]. A ideia do ensino ainda está muito voltada na ideia do “Centro”, do poder central... Assim, no sentido do professor... [sic]. **Pesquisador:** De projetar em você uma expectativa... **Professor:** Você tem que “oferecer” alguma coisa. Porque se você faz de outra forma, parece que você não tá produzindo, então seria um momento que eu quase sempre busco, chamo sempre a atenção “pras” disciplinas né. [sic]. Ele de um modo geral e depois ampliando as discussões com algum questionamento, alguma pergunta e... Com a participação de um aluno aqui, outro ali. Mas num todo é bem centrado mesmo, igual você observou.

Este fragmento da entrevista revela uma série de aspectos para a análise da prática docente em torno de sua posição enquanto educador: a centralidade do processo de ensino ser o professor, o perfil dos discentes tecido pelo professor, a concepção de ensino. Observa-se no Parecer CNE/CP 009/2001, que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aponta o papel do professor – sua “importância no papel do professor no processo de aprendizagem do aluno” (CNE, 2010, p. 8) e “reforça-se, também, a concepção de professor como profissional do ensino que tem como principal tarefa cuidar da aprendizagem dos alunos” (CNE, 2010, p.9).

De acordo com estes aspectos, observo que o professor possui uma ideia do ensino baseada na centralidade da sua figura, porém com uma concepção de prática educativa e de letramento na qual o educador “oferece” (retirado de sua

fala) aos discentes a formação, baseada em conceitos, informações e fundamentos, que são mediados por meio de sua prática com a linguagem escrita e falada. Esta visão é parte do sistema educacional no qual estamos inseridos onde o professor deve ocupar este lugar de “centro”, de “mestre” do conhecimento (CACHAPUZ, 2002, p. 123).

4.2.2.2 – Leitura, Escrita e discussão do lido pelos alunos.

Em diversos momentos da observação em campo, observa-se que o docente oportuniza momentos para que os discentes realizem suas atividades de escrita e de leitura. Praticamente em todas as aulas observadas, constata-se momentos onde os alunos anotavam as informações, realizavam leituras e comentários, mesmo que de maneira não formal, “organizada”, dentro do contexto da disciplina, conforme quadro abaixo:

Quadro II Prática dos discentes de letramento acadêmico apurada no Diário de Campo Aula do dia 02 de Setembro de 2010
“(…) uns leem, outros escrevem, outros escrevem e comentam, outros leem e comentam e outros leem e escrevem”.

O momento da entrevista que segue abaixo demonstra pontos interessantes para a análise das práticas de letramento, motivadas pelo docente. A ideia de contemplar deficiências da escola básica, por meio da fundamentação teórica-conceitual do conteúdo, das aulas expositivas e de anotações. Além disso, o professor comenta que

(...) no contexto da disciplina, por exemplo, eles observam mais a questão escolar “tá”... Porque parece que eles ficam muito preocupados com essa dinâmica da escola. E o contexto acadêmico pra eles dependendo da disciplina fica com uma certa dificuldade. Porque que eu acho que fica com uma certa dificuldade? Porque a disciplina, algumas são curtas como foi o caso dessa disciplina. Foram duas aulas... Foram duas aulas e aí o que acontece? Você tem que resgatar muita “coisa” de conteúdo, e tentar trilhar um pouco da discussão.

Dentre outros aspectos já observados, professor a sua maneira, entende a importância da escrita e por meio desta prática, “oferece” aos discentes a oportunidade de anotar as informações, com a intenção de auxiliá-los na compreensão do conteúdo disciplinar. A ideia de centralidade ocupada pelo professor revela um papel de mediador e orientador do ensino-aprendizagem. Diante destes aspectos, observamos que o conceito de “Letramento social”, defendido por Street (2009b, p.23) nos indica que as formas e meios como professores e alunos interagem “ já é uma prática social que afeta a natureza do letramento, as ideias sobre o letramento formal”. (STREET, 2009b, p.23).

O docente e os discentes sempre buscam realizar práticas variadas de letramento, conforme se pode observar no quadro III a seguir. As aulas podem assumir dimensões variadas de práticas, conjugando diversas práticas num único e pequeno tempo. Acredita-se que o docente busca um desempenho dinâmico e atuante, a fim de promover o interesse dos discentes e mantê-los em sala de aula, a fim de desenvolver o conteúdo por meio de sua atuação no magistério da disciplina. Isto reflete o que Street (2009b p.24) chama de “relações de poder entre os participantes das práticas de letramento”, onde o docente realiza sua prática a partir de “necessidades” de aprendizagem, e com isso “define” conteúdos considerados necessários na Escola Básica Formal.

O quadro abaixo revela um momento das interações entre docentes e discentes em que se observa a versatilidade e as interações e as relações de poder que ocorrem neste contexto.

Quadro III
Práticas docente e dos discentes de letramento acadêmico apurada no
Diário de Campo
Aula do dia 09 de Setembro de 2010

“Há na sala um equipamento de vídeo – televisão, DVD e videocassete. O professor convoca os alunos a fazer um círculo. O professor chama os alunos que estão fora e convida-os a completar o círculo. (...). O professor lembra os alunos que solicitou umas cópias xerográficas de um livro. Comenta que o material é pertinente ao estudo das “Zonas de conflitos” que ocorrem em algumas regiões do planeta. Relata também que o material é relativo ao conceito e princípios de nação dos conflitos que ocorrem, etc. Pergunta quantos possuem o material. Alguns alunos dizem que sim. Pergunta também se realizaram leituras. Todos afirmaram que não (19h24min). O professor relata oralmente que o texto chama atenção sobre “nacionalidade” e o conceito de nação (19h25min). Solicita a alguém que realize uma leitura sobre o texto. Um aluno inicia a leitura em tom audível (19h25min). O professor volta a discutir e fala que o que foi lido serve para relatar o significado de nacionalidade. Comenta que nacionalidade é muito confundido com a ideia de gentílico. Relata que o autor cita aspectos ligados a ideia de nacionalidade como um conceito ligado a nacionalismo (19h28min). A seguir outro aluno retoma a leitura (19h28min). O aluno é concentrado no texto e lê em tom audível. O professor volta a realizar interferência a fim de promover o entendimento sobre o assunto. A leitura aborda sobre a ideia de nação, povo e cultura, a fim de caracterizar a nacionalidade (19h30min). Relata ainda que ha uma diferença entre a ideia de povo e nação. Continua a relatar os conceitos – nação – como unidade política e povo – conjunto de população de um Estado-nação, a partir do autor Demétrio Magnoli (19h31min). Faz um paradoxo entre os autores que estão sendo discutidos e comenta que não há uma unanimidade conceitual entre os autores. (19h32min). Relata, por exemplo, o caso do povo curdo. Parte dos alunos

está acompanhando a aula. Porém há alunos e alunas que não estão acompanhando a aula (19h33min). A seguir o professor solicita a um aluno para realizar a leitura. Neste momento, grande maioria dos alunos acompanha a leitura. (...) O professor volta a discutir e a relatar sobre a complexidade do conceito/fundamentos da nacionalidade. Diz que o objetivo da escolha dos textos é promover uma relação entre os conceitos de nacionalidade e zonas de conflito (19h36min). Alerta os alunos que devem atentar para estes aspectos, cujo objetivo é fazer um “vínculo” entre nacionalidade e zonas de conflito (19h37min). Volta a solicitar a uma aluna para fazer a leitura (19h37min). A aluna lê um pequeno fragmento em tom audível. O professor a seguir faz uma análise sobre o que foi lido e compara com o caso africano, cujas nacionalidades são construídas a partir do colonialismo.”

As práticas de leitura, realizadas pelos discentes e a mediação realizada pelo docente, busca promover a compreensão de textos do conteúdo da disciplina que foram definidos pelo docente.

Assim, o docente realiza a leitura por meio da interpretação de autores que escrevem e atuam no contexto da Geografia Política em universidades brasileiras, amplamente abordados na Escola Básica.

O professor apresenta aos discentes os autores e pensadores da Geografia Política, com o intuito de promover a inserção destes no contexto acadêmico e conceitual da Geografia Política. O docente convida os discentes a realizar uma espécie de “hermenêutica” dos textos e suas palavras.

As autoras Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2010, p. 51-52), relatam sobre a “leitura tutorial”. Este tipo de leitura seria constituído de “estratégias de leitura”, bem como o trabalho de “compilação, adequação e adaptação de métodos e técnicas para facilitar a compreensão de textos” como parte de um trabalho com a leitura, onde o “professor exerce o papel de mediador durante o processo de leitura e compreensão”. As autoras comentam que neste momento, o “professor deve atuar fazendo intervenções didáticas, por meio das

quais interage com os alunos, a fim de conduzi-los à compreensão do texto”. (BORTONI-RICARDO, MACHADO & CASTANHEIRA, 2010, p. 51).

Ainda sobre este modelo de leitura, as referidas autoras comentam que este tipo de leitura é uma forma de “leitura compartilhada”, baseada no fato que esta é uma “atividade interdisciplinar”. Comentam que para a obtenção do “sucesso na aprendizagem de quaisquer conteúdos, necessário é desenvolver habilidades para ler os textos específicos a eles relacionados”. Assim, relatam que este trabalho com a leitura deve ser concebido a partir de que “todo professor deve ser professor de leitura (...) sendo imprescindível que a leitura esteja no centro das atividades pedagógicas”. (BORTONI-RICARDO, MACHADO & CASTANNEIRA, 2010, p. 52).

Diante destas considerações, pode-se dizer que à sua maneira, o docente busca realizar uma forma de “leitura tutorial”, a fim de promover o atendimento das necessidades da aula e assim, atender os discentes.

Para Street (2009b p. 25) estas práticas buscam contemplar “o letramento como uma prática social e não uma habilidade autônoma”. Comenta que esta tensão entre o modelo que busca o ensino de habilidades e a escrita como uma ferramenta sociocultural constitui numa “tensão”, que se manifesta na academia.

Para este autor, a busca pelo domínio de regras da escrita deseja apenas a compreensão superficial do texto. Porém, Street (2009b, p. 25) discute que o “modelo de socialização escolar, busca promover a aculturação dos alunos no discurso e no gênero de disciplinas específicas”, e que isto contribuirá “para formar um escritor de sucesso”. Street considera um terceiro modelo para o letramento acadêmico, onde reconhece ser necessário o domínio de regras formais de escrita, associados ao domínio de gêneros e do discurso específico das disciplinas, ou seja, um modelo “encapsulando” o outro. (STREET, 2009b, p. 26).

4.2.2.3 – A Leitura Cartográfica

Em outro momento do diário de campo, observa-se que as práticas de letramento podem não ser tão uniformes. O docente busca realizar atividades que contemplam habilidades específicas de letramento e propõe “novas” observações.

Neste momento ocorre um “incremento” nas práticas de letramento. Observo que há na sala equipamentos para exibição de vídeos. Porém, o docente não utiliza, pois o equipamento enviado não foi adequado ao tipo de mídia que ele quer exibir.

O docente de modo versátil adapta a sua aula para as práticas correntes. Tenta estimular os discentes para uma espécie de “memorização” acerca da localização geográfica dos conflitos entre etnias/grupos políticos na Europa e realiza uma análise comparada entre as tensões no País Basco e na Irlanda no Norte (vide quadro IV). Assim, chama a atenção dos discentes para os aspectos localizacionais, históricos, religiosos, sociais, políticos destes conflitos. O professor quer estimular a formação de “imagens” ou “cenas” pelos discentes acerca destes lugares e sociedades.

Isto desperta muitos discentes a prestar atenção e com isso, apenas poucos anotam as considerações do professor (destaque para a aluna portadora de audição reduzida, não surdez conforme explicito no diário). Considero que, diante desta exposição, o professor sente a necessidade de introduzir mapas “não para ilustrar, mas para auxiliar os discentes na construção de uma reflexão crítica sobre o assunto” (MARTINELLI, 2003, p. 12) acerca dos lugares e das sociedades comentadas, como se observa no quadro IV:

Quadro IV Práticas docente e discente de letramento acadêmico apurada no Diário de Campo Aula do dia 30 de Setembro de 2010
<p>“A aula inicia com poucos alunos em sala. O professor entra discretamente. Cumprimenta todos. O pesquisador entra também de maneira discreta. O professor inicia as anotações no quadro em branco (19h16min). O assunto da aula é o “povo basco”. O professor realiza um apontamento no quadro em tópicos, explicando as características étnicas, linguísticas, políticas e históricas que orientam a vida do país Basco, região localizada na Espanha, com tensões geopolíticas e étnicas com este país. (19h14min). (...) O professor prossegue com as anotações: aponta no quadro branco as características políticas e ideológicas de caráter religioso na Irlanda do</p>

Norte ou “Ulster”, como é denominado pelos britânicos. Em forma de tópicos, o professor discorre os principais fatos – a tensão entre católicos e protestantes na Ilha da Irlanda (19h19min). Neste momento (19h19min), o professor encerra os apontamentos e começa a interagir com os alunos. (...) Assim, o professor começa sua aula expositiva. Realiza uma pequena e rápida lembrança dos assuntos que já foram tratados. Relata que a aula de hoje é uma continuidade do assunto da última aula expositiva – que foi sobre a separação da Iugoslávia (19h36min). O professor continua a dizer que os conflitos na Europa não são simples de entender. Que estes conflitos apresentam outros aspectos como, por exemplo, o aspecto estratégico das nações, político e étnico e não apenas um motivo ou outro que estimula os conflitos. Atribui esta redução de entendimento à mídia. O professor utiliza-se de um vocabulário “enxuto” e sem gírias e de fala audível (19h39min). O professor começa a expor o assunto a partir do povo basco. Relata sobre os aspectos localizacionais do País Basco (19h40min). A turma está em silêncio, a maioria está apenas ouvindo o professor. Apenas quatro alunos anotam inclusive uma aluna com necessidade especial – surdez (19h41min). O professor continua a realizar sua exposição sobre os bascos. Relata sobre a organização territorial do País Basco, a partir do feudalismo. Comenta que o vínculo com a Espanha foi decorrente da ocupação (século XIV) pela coroa espanhola e que isto é reivindicado pelo povo basco (19h44min). O professor comenta sobre a complexidade do uso da terra e do uso dos recursos pelos espanhóis, o que motiva as animosidades entre bascos e espanhóis (19h44min). Um aluno realiza uma pergunta sobre as origens e o vínculo do povo basco com a França e a Espanha (19h45min). O professor responde que não há relação direta com nenhum povo – tanto espanhol quanto francês. A origem do povo basco é desconhecida e isto é muito comum no território europeu que possui uma diversidade de povos. O professor relata que trará mapas para mostrar a situação localizacional

dos conflitos na Europa (19h48min). Os alunos continuam a prestar atenção na aula expositiva. O professor diz a respeito dos atos terroristas que ocorriam na região da Espanha/País Basco (19h49min). Explica o caráter do terrorismo na luta política das facções que lutam pela separação do povo basco (19h50min). Neste momento o mesmo aluno realiza uma pergunta sobre o povo basco na França. O professor responde que o maior problema é no território espanhol. Relata que o País Basco tem peso na economia espanhola e que as cidades do País Basco representam relativo peso para a economia espanhola (19h52min). Os alunos continuam a prestar atenção. Observo que os alunos apenas escutam o professor. Não realizam leitura em nenhum material: livro ou xerox de algum material. A maior parte do tempo os alunos anotam em caderno e ouvem a aula expositiva (19h54min). O professor continua a realizar sua exposição sobre o País Basco e a ligação com a Guerra Fria (19h55min). A maior parte dos alunos presta atenção na aula. Um aluno faz uma abordagem ao professor sobre a natureza política dos atos terroristas do grupo separatistas ETA. O professor comenta que tem havido uma retração dos atos terroristas do ETA, em decorrência das ações da polícia e do exército da Espanha (19h57min). O professor comenta que há uma tendência para o diálogo político em torno da questão separatista (19h58min). Um aluno pergunta se os atentados eram motivados por “homens-bomba”. O professor comenta que não são “homens-bomba”, mas sim “carros-bomba” os recursos mais utilizados pelo grupo ETA em suas ações terroristas (19h59min). O professor comenta que tem havido negociações diplomáticas para a solução do conflito (20h00min). O mesmo aluno indaga sobre a origem do recurso financeiro para as ações do ETA. O professor comenta que pode ser de origem da própria etnia arrecadado por meio de fundos, pessoas ou interessados na causa ou nos benefícios econômicos que podem acarretar a formação de um Estado-Nação (20h00min). O professor parte para a exposição do

caso da Irlanda do Norte. Começa a relatar sobre a localização geográfica do país (20h02min). Explica a complexidade política e territorial da divisão da Ilha da Irlanda. O professor realiza uma comparação entre a Irlanda e o País Basco. Comenta que o caso da Irlanda há o agravante religioso (20h04min). Neste caso, há uma tensão entre católicos romanos e protestantes anglicanos (20h04min). Os alunos continuam a prestar atenção no assunto (20h05min). O professor continua a realizar a exposição e diz que o aspecto religioso é apenas o “pano de fundo”. A questão entre o Reino Unido e Irlanda do Norte é também ligado à questão política - a Irlanda do Norte foi ocupada pelos britânicos e isto provocou a conversão para o protestantismo. Os católicos remanescentes querem reunificar a Ilha da Irlanda (20h08min). Os alunos procuram entender este aspecto (20h08min). O professor repete a questão da ocupação realizada pelos britânicos (20h09min). A aula continua com a exposição do professor e a maioria dos alunos presta atenção na exposição do professor (20h11min), O professor comenta sobre o futuro destes espaços territoriais. Comenta que dependerá de várias medidas dos governos. Um aluno comenta que este assunto é retratado no filme “Domingo sangrento”. O professor comenta que assistiu há um tempo (20h12min). O professor comenta que o referido conflito não é apenas religioso, mas sim fruto de um impasse político-territorial. A questão está em torno da posse da terra e do território (20h14min). Os alunos comentam sobre estas diversidades com o professor. O professor comenta que tais conflitos não possuem apenas um aspecto. Pergunta a todos se entenderam e se a aula foi satisfatória (20h15min). “Lembra a todos sobre a atividade da aula que vem que será baseada em uso de mapas.”

Consideramos que o ensino com mapas em qualquer conteúdo abordado pela geografia é essencial. Almeida (2001, p. 18) comenta que ensino de cartografia seria um “instrumento” para a “aproximação dos lugares e do mundo”, conforme definido nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia. Porém a escola em sua prática é “equivocada”, pois promove uma separação entre conteúdo e a representação.

A relação desta aula com as práticas de letramento pode ser caracterizada por meio de uma observação, onde o docente relata os aspectos geográficos das nações em questão, sendo que com esta atitude, busca sensibilizar os discentes para a “leitura de mapas”. Isto demonstra o que Street (2010a, p. 466) relata como “formas de leitura e escrita que aprendemos e usamos (...) associado a determinadas identidades e expectativas sociais (...)”. O autor também relata a importância do letramento como um “lugar de negociação” (STREET 2010a, p. 470). Assim, o docente busca por meio de sua exposição oral, “negociar” com os discentes a necessidade de buscar uma compreensão sobre os povos e nações em questão, utilizando-se de sua argumentação, exemplo com filmes e a necessidade de usar os mapas para promover um entendimento sobre estas complexidades.

Assim, observo que no momento da aplicação do questionário sobre leitura, muitos alunos afirmaram sentir dificuldades em compreender o mapa enquanto uma forma de “texto”. No quesito número 20, 36% (aplicando-se a soma de três itens) dos discentes que responderam o questionário, disseram que possuem dificuldade ou não consegue interpretar a linguagem (semiótica/iconográfica) aplicada aos mapas temáticos. No gráfico de número 21, apenas 9 por cento manifestaram interesse na leitura ligada à cartografia temática.

A autora Rosângela Doin de Almeida (2001), pesquisadora e docente atuante em estudos sobre a percepção, linguagem da cartografia e processos cognitivos ligados à leitura da cartografia, considera que para “ler e escrever, em geografia, exige domínio da linguagem cartográfica”. Relata que ainda que a (...) “formação do cidadão não é completa se ele não domina a linguagem cartográfica, se não é capaz de usar um mapa”. (ALMEIDA, 2001, p.18).

Diante destes argumentos, acredito que a formação para a cidadania envolve muitos outros elementos. Mas para futuros docentes da área de

Geografia, tanto para a Escola Básica como para outros segmentos educacionais ligados ao campo da Geografia, a leitura cartográfica é imprescindível.

Martinelli (2003, p. 97) relata que a “Geografia precisa reencontrar os mapas perdidos”. Isto baseado na ideia que a “Geografia” deve aprender a entender e explorar ao máximo, as possibilidades de informações contidas nestas representações espaciais. (MARTINELLI, 2003, p.97). Porém esta “Geografia” não seria a comunidade de profissionais composta por docentes, geógrafos e outros profissionais que atuam com o campo geográfico e espacial? Conforme observamos na fala sobre a leitura dos discentes, em seu aspecto geral, o professor considera que (...) “em termos gerais de leitura eles vêm conforme eu falei, assim, de déficit de leitura “né”, alguns com muitas dificuldades e até pra interpretar textos que de repente pudessem ser mais simples”. Isto pode interferir neste processo de leitura de mapas, conforme observamos nos gráficos 20, 21, 22 e 23.

No gráfico 23, 36% dos abordados disseram que foram ler mapas e conhecer um atlas apenas no ensino superior. Outros 7% disseram que ainda não interagiram satisfatoriamente com este tipo de leitura.

Por isso, estas considerações sobre a leitura cartográfica, são um componente considerável para a caracterização das práticas de letramento nesta turma, visto as complexidades e necessidades tanto culturais como profissionais, que devem ser fomentadas neste ambiente de formação no ensino superior.

4.2.2.4 – Utilização de práticas de outros contextos: a atividade com “quiz”.

Conforme aborda Street (2009b p. 21), os “letramentos sociais” “não devem ser apenas uma questão de medida de habilidades, mas como práticas sociais que variam de um contexto para outro”. O letramento acadêmico a partir desta concepção de Street (2009b, p. 23) deve assumir uma “visão mais sensível às especificidades culturais das práticas de letramento, bem como elas variam de um contexto para outro”.

Sobre as relações com a ideia de assimilação de conteúdo e com as atividades escritas, durante a entrevista o docente considera que

(...) com relação a isso, eu acho que eles acabam criando mecanismos próprios, de assimilar o conteúdo. Alguns trilham por outros caminhos, como leituras fora do cotidiano da aula, então a gente tem alunos lá, que você percebe nitidamente que tem uma outra referência em termo de estudo. Você vai com a discussão, você vai com o conteúdo básico, mas eles ampliam isso fora, até por causa do curto tempo da disciplina. É uma coisa que costumo provocar não sei se é positivamente ou negativamente, é exatamente a ideia do exercício. Porque eu acho que o exercício provoca um pouco a escrita “né”?

O docente comenta sobre um aspecto que foi analisado durante a análise dos gráficos, que é a leitura realizada por estes discentes e muitos afirmaram realizar leituras variadas, em meios diversificados.

A disciplina de Geografia Política, cujas aulas estão aqui sendo analisadas, faz uma certa interface com a mídia, pois este assunto (conflitos mundiais, zonas de tensão, xenofobia e intolerância política, religiosa e problemas em governos que afetam as relações internacionais) são abordados de maneira “variada” pela mídia (tendenciosa ou pouco aprofundada), estão presentes em jornais, revistas semanais e mensais e sites diversos.

A estratégia do professor de realizar uma espécie de “provocação”, para que os discentes realizem leituras variadas, pode ser considerada algo positivo, sendo orientadas, essas leituras podem servir para a formação crítica e questionadora dos futuros docentes.

A autora Angela Kleiman (2005, p. 203-204), que realiza estudos sobre a leitura em cursos de formação de professores, relata que a partir de diversas análises da leitura realizada pelos “futuros professores” em “universidades e faculdades regionais”, questiona a interpretação promovida nestas universidades: “(...) até que ponto ela leva em conta características locais do alunado (?)” Assim, manifesta que a “educação linguística, de caráter científico, é alvo do processo de formação, numa concepção sociointeracionista da aprendizagem”. Relata que os

saberes pré-construídos do aluno-professor (...) são sócio-históricos e indissociáveis das definições da situação segundo as experiências sociais e cognitivas do sujeito que o orientam nas atividades, em múltiplas instituições, e lhe permitem atribuir sentidos enquanto as atividades se realizam (...). (KLEIMAN, 2005, p. 204).

Assim, o professor realiza práticas que estimulam a leitura e procura dentro de seu contexto, valorizar a leitura realizada pelos discentes. Assim estas leituras realizadas em ambientes de senso comum, são trazidas para a sala de aula. Este conhecimento e práticas “serão ratificadas ou transformadas na interação para fins didáticos”. Isto pode “ser viabilizado por meio do uso e da exploração sistemática (...)” e assim, colaborar para a formação conceitual. (KLEIMAN, 2005, p. 225).

Prosseguindo nas análises de alguns momentos que foram observados em campo, um deles nos chamou a atenção.

O professor, conforme relatado no quadro abaixo, propõe uma interação diferenciada aos alunos. Há uma preparação para um *quiz* – uma forma de competição baseado em perguntas e respostas. Assim, por meio do desta atividade, o professor realiza uma forma de avaliação, menos formal para verificar se os discentes estão compreendendo o conteúdo lecionado. (vide Quadro V):

Quadro V Práticas docente e discente de letramento acadêmico apuradas no Diário de Campo Aula do dia 21 de Outubro de 2010
“(...) O professor encaminha as perguntas ou questões, em quatro minutos. Pergunta se os alunos já fizeram (20h04min). Os alunos anotam e ficam de certa maneira apreensivos e ou atentos ao comando do professor. Os alunos anotam as questões em papelotes e entregam ao professor (20h06min). O professor é disposto e fica de certa maneira motivando-os a fazer as questões. Os alunos anotam em papelotes e entregam ao professor (20h07min). Os alunos ainda elaboram as questões – outros já entregaram (20h09min). O professor comenta que há poucas questões. Que isto não é comum. Pergunta se os alunos estão acanhados por causa do pesquisador (20h10min). O professor fica no centro do círculo e começa a promover uma espécie de “Quiz”. A primeira pergunta é “O que significa IRA ³ ?” “Um aluno pergunta (lê) e

³ Sigla em inglês – “Irish Republican Army” Em português: “Exército Republicano Irlandês”.

estimula outro aluno a responder – que manifesta um bom nível de conhecimento sobre a questão irlandesa (20h13min). O professor complementa. Outros alunos debatem o assunto com o professor (20h14min)”

A atividade envolve uma prática de escrita com a formulação de perguntas e interação oral. Os discentes não utilizaram materiais diretamente para promover as respostas. Sobre este tipo de atividade (e outras que foram observadas), que apresentam uma característica menos formal, porém com intenção avaliativa, o docente considera que

(...) A própria linguagem no sentido da discussão entre os indivíduos envolvidos, que eu acho que acaba postulando um aprendizado um pouco diferenciado, porque é um curto momento que acaba tendo uma oportunidade de resgatar alguma coisa, porque só no professor conteudista vai ficar difícil né? Então no processo que eles interagem fazendo um exercício simples, um questionamento simples, eu acho que tem dupla função: uma de resgatar o conteúdo e outra de fazer esta relação entre os alunos, de fazer com que eles próprios tenham ideias né? De outros meios de ensino ou tecnologias né? Pra conseguir ver o “senso comum” na hora da escrita. Isso que é a base pelo menos daquela disciplina (...). (QUINCAS, 2011).

A autora Marildes Marinho (2010), em um de seus trabalhos, observa que a escrita acadêmica “não tem recebido a merecida atenção na universidade, seja do ponto de vista do ensino, seja como objeto de pesquisa” (MARINHO, 2010, p. 365-366). A pesquisadora acredita que um dos pontos para esta falta de estudos, se deve à “crença (subjacente aos discursos de senso comum e aos currículos) no princípio de que se aprende a ler e a escrever (não importa o gênero) no ensino fundamental e médio”. (MARINHO, 2010, p. 366). Assim, alguns tipos de escrita (gêneros) não são contemplados na academia enquanto que outros gêneros como as resenhas, fichamentos e artigos são o alvo das atividades de ensino e aprendizagem.

Observamos que a prática descrita no quadro anterior pode ser considerada uma atividade de escrita pouco (ou quase nada) contemplada e ou

valorizada pela academia. Conforme relato do docente, as aulas devem contemplar uma diversificação, a fim de promover a interação e assim amenizar o tom “conteudista” (ou conceitual) de uma aula. Segundo Street (2012, p.3), em estudos realizados na *Open University* da Inglaterra, foi observado que “as demandas de escrita variam segundo o tema, o período do aluno, dentre outros fatores”. Isto revela que

há uma heterogeneidade da cultura escrita no contexto acadêmico e direcionam os professores a romperem com uma visão excessivamente centrada no treino de habilidades, com uma visão generalista, para privilegiarem um modelo que reconhece “letramentos acadêmicos”, no plural, o que significa adotar uma perspectiva sensível aos contextos de variação. (STREET, 2012, p.3).

Numa perspectiva “intercultural”, na qual Street (2010a, p. 466) considera o “letramento contemporâneo numa perspectiva mais ampla”, o autor relata sobre as “complexidades dos letramentos”, além de situar as práticas de letramento no “contexto do poder e da ideologia, e não como uma habilidade neutra, técnica”. (STREET, 2010a, p. 466). Assim, considera que “os usos das práticas de letramento estão relacionados com contextos culturais específicos; (...)” e “são constitutivas da identidade e da personalidade”. (STREET, 2010a, p. 466).

Estas considerações servem para orientar o pensamento que as práticas de letramento, mesmo no contexto acadêmico, não estão fora das influências das culturas, das identidades dos grupos e das contribuições pessoais. O professor ao propor o “quiz”, reflete a influência que recebe tanto da cultura de massa, como das técnicas da escola básica, influencia os alunos a participar da aula e realiza sua avaliação de conteúdo, além de propor uma atividade onde a interação e participação de todos revela a capacidade (dos discentes) de manipular os conceitos e fundamentos da disciplina.

4.2.2.5 – A exibição de um filme

No quadro abaixo, o docente propõe uma diversificação nas práticas de letramento – a exibição de um filme.

Quadro VI
Práticas docente e discente de letramento acadêmico apuradas no Diário de
Campo
Aula do dia 04 de Novembro de 2010

“(...) O professor levanta-se e pede a todos atenção. O professor apresenta a sinopse do filme e comenta sobre o filme (19h43min). O professor comenta sobre o tamanho do filme. Um aluno encaminha que o filme deveria ser apresentado em outras aulas, inclusive de outra disciplina (19h44min). O professor encaminha a apresentação do filme. Diz que o filme será utilizado para substituir um texto sobre Maomé e a origem do islamismo. Comenta sobre o crescimento do Islã no planeta e as suas influências na sociedade mundial. O docente comenta brevemente sobre o islamismo no Brasil (19h47min)”.

O uso de filmes, documentários e outras mídias, sempre estão presentes em documentos oficiais que estimulam esta prática de ensino tanto nos cursos superiores como na escola básica.

As diretrizes para a formação de professores e para a formação em Geografia apontam que o uso das mídias como recursos para o ensino de conteúdos deve ser motivado. O uso de documentários, filmes e outros recursos ligados à imagem, colaboram para a formação de “mapas mentais” e assim auxiliam a formação das “representações”, fundamentais para o desenvolvimento do ensino na escola básica, local de atuação dos futuros professores. (BRASIL, 2010, p. 29,31,33).

A exibição de filmes colabora para um ensino onde possam ser “utilizados como fontes de informação e de leitura do espaço e da paisagem”. (BRASIL, 2010, p. 33). Assim por meio desta prática de letramento, específico do ambiente de ensino da Geografia, é necessário que o professor estimule a análise das imagens “na sua totalidade e procure contextualizá-las em seu processo de produção: por quem foram feitas, quando, com que finalidade etc., e tomar esses dados como referência na leitura de informações mais particularizadas”. (BRASIL, 2010, p. 33). O docente deve ainda, por meio da prática coletiva de leitura do filme, esclarecer que “as imagens são produtos do trabalho humano, localizáveis

no tempo e no espaço, cujos significados podem ser encontrados de forma explícita ou implícita.” (BRASIL, 2010, p.33).

O docente em questão procura promover um ensino próximo daquilo que é preconizado nos “Parâmetros Curriculares Nacionais”, para a área de Geografia. O uso de filmes e recursos de mídia são amplamente abordados como uma importante necessidade para a formação da “leitura” do espaço geográfico, das paisagens e do território, importantes fundamentos aplicados ao ensino da Geografia. (BRASIL, 2010, p.29-35). Assim, o professor entrevistado relata que suas práticas de ensino e letramento são voltadas para “modelos do ensino médio” e assim, contribui para a formação acadêmica:

Então daria um suporte como a gente costuma fazer, dando um suporte desse ensino é com “modelos” do ensino médio e ganhando “né” o máximo possível na área acadêmica em termos de discussão, que foi um pouco que apareceu lá no cotidiano da aula. (...). Bom, no contexto da disciplina, por exemplo, eles observam mais a questão escolar tá... Porque parece que eles ficam muito preocupados com essa dinâmica da escola. (QUINCAS, 2011).

Diante destas observações, pode-se considerar que o docente busca, por meio de suas práticas, atender as necessidades formativas dos futuros professores. Certamente estas práticas de ensino e letramento colaboram ativamente para o atendimento das diversas políticas públicas definidas para este contexto de práticas de letramento, que devem ser privilegiadas nos cursos superiores de formação de professores.

4.2.2.6 – Leitura e Escrita de Textos.

O Quadro VII descreve uma prática de escrita que valoriza a escrita e a leitura de textos.

Quadro VII
Práticas docente e discente de letramento acadêmico apuradas no Diário de Campo
Aula do dia 18 de Novembro de 2010

“(…) O professor inicia suas atividades com apontamentos no quadro. Os apontamentos são sobre o “Terrorismo no cenário internacional”. Faz um apontamento em tópicos sobre os principais aspectos do terrorismo no planeta (19h19min). (...) Neste momento (19h22min) o professor entrega um material escrito para os alunos. O professor conversa com os alunos para descontraí-los. O professor pergunta se “já copiaram” as informações apontadas no quadro (19h23min). (...) O professor inicia sua exposição, explicando os fundamentos do terrorismo (19h30min). Explica as características do terrorismo a partir da atuação dos grupos terroristas. (...) Alguns alunos estão lendo o material distribuído pelo professor, outros ainda escrevem em caderno e outros ouvem, com ar de atenção, a toda exposição do professor (19h38min). O professor dá uma pausa em sua exposição e dá espaço para um aluno realizar suas considerações (19h40min). (...) O professor aproveita a fala do aluno para continuar a sua exposição. (...) O professor recomenda aos alunos que vejam as informações que estão na folha distribuída. Pede aos alunos que vejam os mapas e as informações. É sobre a “Al Qaeda” (19h52min). O professor lê e cita para os alunos que estão participando da aula. (19h53min). O professor lê as informações, que caracterizam a atuação de cada grupo terrorista (19h55min). (...) O professor retorna suas considerações e leitura. Neste momento a aula se constitui num debate entre o professor e os alunos que estão sentados à frente (19h57min). São três alunos que estão envolvidos com os debates. (...) O professor continua a realizar sua exposição e leitura do texto. (...) O professor realiza a análise, e de modo tranquilo, convoca os alunos a ler as informações que estão sendo discutidas (20h11min). O professor conclui a leitura e a discussão do texto. Orienta os alunos para a necessidade de pesquisa e de ampliar a leitura sobre este assunto (20h16min).”

O papel do docente é mais uma vez destacado no processo de leitura e orientação para os fundamentos pertinentes à disciplina.

A partir das considerações que são realizadas nos “Parâmetros Curriculares Nacionais para a Geografia”, as práticas de ensino, leitura e escrita são meios para que se realize a “descrição, analogia e síntese”, como “procedimentos importantes” e assim possam “ser praticados para que os alunos possam aprender a explicar, compreender e representar os processos de construção dos diferentes tipos de paisagens, territórios e lugares.” (BRASIL, 2010, p. 30). O referido documento aponta que mesmo que estes “procedimentos tenham um fim em si mesmos: observar, descrever e comparar servem para construir noções, espacializar os fenômenos, levantar problemas e compreender as soluções propostas”. Isto é importante para que os alunos possam conhecer a produção Geográfica e os conhecimentos gerados por ela. (BRASIL, 2010, p.30).

Estes aspectos relatados são propostas para o ensino da Geografia na Escola Básica. Porém, como se observa nas considerações do docente entrevistado sobre a condição dos discentes – a falta de conhecimento básico oriundo da escola básica e a necessidade destes em se “empoderar” de práticas didáticas para lecionarem no ensino fundamental e médio – o docente constrói práticas de letramento desejáveis para a atuação dos futuros docentes e necessários ao ensino da Geografia. O professor relata que

Em termos gerais de leitura eles vêm conforme eu falei, assim, de déficit de leitura né, alguns com muitas dificuldades e até pra interpretar textos que de repente pudessem ser mais simples, “né”, conforme são mais simples, pra outros indivíduos, pra nós mesmos, “né”, eu acho que eles têm certo limite, com relação a isso, mas não, não é uma culpa que a meu ver não é de agora, é uma culpa de que é de antes, de outros momentos.

As práticas observadas no quadro anterior revelam uma atuação do docente no sentido de estimular a leitura dos materiais que foram distribuídos na sala de aula. Há comentários para que se faça a leitura e observe os tópicos anotados. Há ainda orientações para observar os mapas (linguagem gráfica) e que há necessidade de ampliar a leitura do tema a partir de práticas de pesquisa.

4.2.2.7 – Produção de texto avaliativo

O quadro a seguir (VIII) relata outra atividade, baseada na produção textual (escrita). O docente orienta a atividade por meio de apontamentos no quadro e em instruções orais:

Quadro VIII Prática dos discentes de letramento acadêmico apurada no Diário de Campo Aula do dia 02 de Dezembro de 2010
<p>“(...) O professor termina de apontar a atividade (19h13min) e encaminha orientações orais para os alunos, principalmente sobre a forma de avaliar (19h15min). (...) O professor comenta que a atividade é uma interpretação das informações trabalhadas e que devem redigir os textos com “as palavras de vocês”, da maneira que conseguirem redigir com a interpretação (19h22min)”.</p>

Este momento observado em campo reflete uma forma de promover a escrita nesta sala de aula, atrelada à prática de avaliação. Street (2010a, p. 467) relata que “o tipo de letramento oferecido por cursos em *colleges* (...) é associado a status superior (...)”. Porém, o mesmo autor comenta que “a aquisição do letramento envolve mais do que habilidades meramente técnicas” (STREET, 2010a, p. 469), e que este pode assumir “identidades”, como por exemplo, o “letramento associado com uma pequena subcultura acadêmica, com sua ênfase no texto ensaístico e na identidade típica a ele associada”. (STREET, 2010a, p. 470).

O docente considera que tais práticas de letramento como a descrita acima, baseadas numa atividade de escrita mediada por ele por meio de “textos menores”, podem promover uma aproximação com “outras escritas”:

Eu acho que o que eu registro (a escrita) às vezes são as pequenas atividades presenciais. Que horas são realizadas, individual, ora em grupos, ora em dupla, vai depender muito do contexto e sempre no sentido de produzir... É... (sic) Textos menores, que “de repente já formar uma possibilidade” de eles projetarem “pro” futuro outras escritas. É o que geralmente “a gente provoca neles” em sala de aula, pra eles na verdade

tentarem com textos curtos é... (sic). Produzidos rapidamente em alguns minutos, “né”? Pelo diário você deve...(sic) Você percebeu isso... (sic) Que é uma forma de resgatar a disciplina, de conversar com o outro, “sabe...” (sic). Eu acho que isso é uma forma importante de valorizar (sic).

A autora Marildes Marinho (2011), em sua pesquisa sobre “as relações de alunos com a escrita em cursos de graduação ou com as práticas de letramento” (2011, p. 364), evidencia que os docentes e também os discentes universitários, relatam que “os alunos têm dificuldade na leitura e na produção de textos acadêmicos (...)”, sendo que diante deste cenário, há uma necessidade de transformar estas dificuldades em “propostas de ensino e pesquisa”. (MARINHO, 2011, p. 364). A autora ainda questiona “quais são as disposições dos professores formadores e dos alunos-professores nas relações mediadas pela escrita nesses contextos?” (MARINHO, 2011, p.364-365). Assim, sua busca relata que é necessário “que os alunos universitários se familiarizem e aprendam a ler e escrever os gêneros acadêmicos, sobretudo na instituição e nas esferas do conhecimento em que são constituídos”. (MARINHO, 2011, p. 366).

Assim, o docente e os alunos observados em campo, buscam desenvolver por meio desta prática de letramento, uma “saída” para estimular a escrita no curso superior e assim, promover a inserção deste grupo numa prática orientada de escrita, que certamente colabora para o aprendizado dos fundamentos e do conteúdo definido para a disciplina acadêmica. No entanto, a escrita de pequenos textos como estratégia para a apropriação dos gêneros acadêmicos distancia-se daquilo que pesquisadores têm defendido para o trabalho com o letramento acadêmico, na medida em que os alunos não estão expostos à escrita de gêneros autênticos que circulam nesse espaço, mas a produção de textos “escolarizados” cujo objetivo principal é possibilitar a avaliação da apropriação de conceitos pelos alunos, como no caso aqui analisado.

4.2.2.8 – Apresentação oral

O Quadro IX descreve uma atividade baseada numa interação em grupo, cujo objetivo do docente é estimular a participação dos alunos e a construção de

habilidade oral de apresentação de conhecimentos construídos coletivamente. As interações observadas neste quadro refletem práticas de letramento que são baseadas na oralidade, que o professor chama de “expressão”.

Quadro IX
Prática dos discentes de letramento acadêmico apurada no Diário de Campo
Aula do dia 09 de Dezembro de 2010

“(…) O professor que estava do lado de fora entra na sala (19h20min). Começa a anotar no quadro: “Em grupos: 3 pessoas: 1 – os conflitos no Oriente Médio. 2 – o terrorismo na atualidade. 3 – a situação geopolítica na África. 4 – A América no contexto geopolítico e o terrorismo. (19h22min). O professor termina as anotações e as instruções orais sobre as atividades. Comenta que a atividade de revisão deve ser feita em trio (19h23min). Alguns alunos dizem que não farão a atividade, pois farão avaliações de outros professores. Para cada questão ficou um grupo encarregado e após a pesquisa e leitura do item será feita uma discussão (19h25min). Mais alunos chegam à sala e se juntam aos grupos já formados. (...) O professor encerra este momento e pede que se faça um círculo (19h57min). Os alunos organizam o círculo (19h58min). O professor começa a expor os motivos deste estudo. O professor esclarece sua metodologia para esta atividade, que cujo objetivo é promover a “expressão” de cada um (19h59min). Chama o grupo que responderá sobre o item 1 – Os conflitos no Oriente Médio. O professor passa a palavra para o grupo. O aluno começa a relatar oralmente as características observadas sobre este assunto. O aluno começa a relatar com detalhes, sobre os aspectos levantados. Realiza uma boa análise histórica e geopolítica do século XXI, desde a Primeira Guerra Mundial na Europa e Oriente Médio. Outra aluna completa a fala. Analisa o início das tensões entre judeus e palestinos. Fala do movimento sionista (20h02min). O aluno completa a ideia da aluna. Os outros colegas prestam atenção (20h03min). (...) O professor comenta e interpreta a fala do aluno e do grupo. Comenta que o grupo relatou a “essência” dos problemas da

região (20h07min). A sala toda presta atenção. O professor continua a realizar uma interpretação sobre o Oriente Médio (20h09min). A sala está relativamente atenta à interpretação do professor (20h11min). O professor pergunta se alguém quer dizer mais 'alguma coisa' e encaminha a fala para o grupo que responderá sobre a questão dois – “O terrorismo na atualidade”. (...) O professor realiza algumas ressalvas sobre a fala do aluno (20h13min). Uma aluna concorda com o professor. A aluna do grupo faz sua análise e utiliza-se de um discurso informal, com termos populares e gírias (20h14min). O professor esclarece algumas visões que foram manifestadas (20h15min). O professor aproveita para realizar sua interpretação sobre o assunto (20h15min).

O ensino da Geografia tanto na escola básica como no ensino superior, deve estimular as interações, como por exemplo, os estudos em grupo e as discussões em sala. Estas estratégias de ensino são amplamente discutidas nas Diretrizes para a Formação de professores, para os cursos de Geografia e nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino de Geografia. Além disso, autores como Yves Lacoste (2007, p. 254-256), comentam que para “uma iniciação ao raciocínio geográfico” é fundamental para a “formação dos cidadãos”. Este “raciocínio geográfico deve distinguir e articular, também, diferentes níveis de análise espacial”, sendo, portanto dentre outros aspectos, “indispensável” na “prática pedagógica”, e é importante que “aqueles que ensinam a geografia” entendam a importância do “saber-pensar (...) como uma ferramenta para cada cidadão, não somente um meio de compreender melhor o mundo e seus conflitos, mas também a situação local na qual se encontra cada um de nós”. (LACOSTE, 2007, p. 255-256).

Assim, conforme a observação realizada, o docente busca estimular os discentes a pensar e refletir sobre os diversos contextos que foram discutidos e a interagir por meio da interação oral e do debate coletivo uma visão ampla e articulada dos conflitos analisados e suas espacialidades. Consideramos que

estes pontos apontados por Yves Lacoste (2007, p. 254-256) servem para valorizar a dimensão discursiva e interativa do ensino de Geografia (e da Geografia Política).

IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos dados e informações obtidos, pode-se entender que as DCN para a formação de professores contemplam a questão do letramento acadêmico, visto que em muitas partes do Parecer CNE/CP 009/2001 propõe ações que envolvem a importância da leitura e da escrita nos cursos de licenciatura, além de relatar a necessidade de envolver com “diferentes tipos de texto, utilizar diferentes recursos tecnológicos, expressar-se e comunicar-se em várias linguagens (...)” (CNE, 2010, p. 10). Porém, estas informações não são caracterizadas como práticas de “Letramento Acadêmico”, conforme definidas pelo “Novos Estudos do Letramento”, no discurso da referida Diretriz. O texto desta Diretriz traz estas informações sem a pretensão de caracterizá-las como Letramento Acadêmico. Acredito que este aspecto deve-se à época de sua promulgação, onde não se discutia de maneira mais ampla (tanto no Ministério da Educação como no meio acadêmico) tais aspectos como sendo Letramento Acadêmico.

A IES também se manifesta sobre as práticas de letramento no contexto do curso de Geografia. Os PPCs analisados relatam por meio da reprodução das DCN, a importância do envolvimento dos docentes com as práticas de leitura e escrita dos discentes, além de nortear o trabalho no contexto acadêmico baseado nestas práticas. Assim, a importância de “dominar a língua portuguesa” e realizar descrições, caracterizações e análises, além de “selecionar a linguagem científica mais adequada” são habilidades desejadas e inseridas no PPC de ambas as modalidades. (UNIPAC, 2010a, 2010b, p. 34-35).

Porém, na entrevista realizada com o docente, o mesmo manifesta que não há maiores estímulos ou até mesmo um discurso ou práticas, instituídos sobre Letramento Acadêmico no ambiente do curso analisado. O docente também relata que sobre “letramento” apenas considerava tais práticas como algo do Ensino Fundamental, das séries iniciais, que tal abordagem para o Ensino Superior era algo que ainda não tinha observado.

Consideramos que a importância de tais práticas de letramento nos cursos de formação de professores deve ser orientada por meio de “políticas para que os professores participem de determinadas práticas de leitura”. (MARINHO, 2011, p.

374). Diante deste aspecto, podemos observar que no contexto investigado não há uma “formalidade institucional” no trato com as práticas de letramento, conforme relata o docente entrevistado:

Então, com relação ao Projeto Pedagógico do Curso, a gente tem aquela noção no sentido amplo, a gente não tem aqui de fato um estudo específico, detalhado (sic), nos mínimos detalhes. Mas é o que a gente imagina que contempla: as metodologias, os procedimentos, tudo ai descrevendo as várias disciplinas.

O docente também manifestou que entende a necessidade de compreender e auxiliar o desenvolvimento da leitura e a escrita dos discentes, a fim de propor uma forma de nivelamento para o ensino na graduação:

De repente uma hora tem de refletir de fato sobre isso, por quê? O porquê dos vários problemas, os vários déficits de aprendizagem que eles tiveram anterior, seria uma hora de resgatar tanta coisa, de identificar tanta coisa, do cotidiano do ensino que sofreram anteriormente, é que eles tiveram anteriormente, vão ver o que detecta o quê que pode trilhar pra frente, eu penso mais ou menos por essa órbita...

Assim, conforme relata Martinho (2011, p. 376), “os eventos de letramento que ocorrem nas salas de aula da universidade constituem matéria-prima importante para se compreender as práticas de letramento acadêmico”. Diante disso, pode-se considerar que o docente por meio de suas reflexões busca realizar este exercício de compreensão.

Diante do exposto, considera-se que as práticas de letramento que foram caracterizadas neste estudo, evidenciam que há uma articulação entre as políticas, definidas pelas DCN e pelos PPC, a atuação docente e a compreensão das práticas desenvolvidas pelos discentes

Observo também que conforme aborda Zavalla (2010, p. 90) que “os professores pensam que seus alunos adquirirão o letramento acadêmico durante os anos de seus estudos de graduação”. A autora também relata que há um entendimento que o “bom estudante” da graduação “já é capaz de desempenhar-se da maneira esperada ou pelo menos de mover-se nesta direção quando ingressa na instituição”.

A autora Marinho (2011, p. 366) também enfatiza que no meio dos docentes, há “o estranhamento o fato de encontrar alunos pouco familiarizados com a leitura e a produção de gêneros que sustentam as suas aulas e outros eventos próprios da vida acadêmica”. Considero que esta visão contribui para que não se aprofunde a discussão ou fortalecimento de uma concepção da diversidade que constitui o letramento acadêmico (letramentos), e assim, buscar caminhos para a compreensão destes contextos de letramento.

Assim, acredito que, conforme relata Zavalla (2010, p. 74) que estes “conflitos e mal-entendidos que emergem entre estudantes e formadores em relação ao tema letramento acadêmico”, não estão resumidos à escrita ou ao entendimento da “gramática”, mas “estão relacionados com a identidade e a epistemologia”. Para esta autora, a “epistemologia” seria concebida a partir das “formas de construir o conhecimento”, ou seja, que no ambiente acadêmico há uma “necessidade de desenvolver um pensamento lógico e racional”. E a “identidade” como o aspecto da aquisição do letramento ligado aos “valores, atitudes, motivações, perspectivas e maneiras de interagir” além das “formas de lidar com as palavras” tanto no contexto de socialização acadêmica, como na família. (ZAVALLA, 2010, p. 76, 77,81).

Podemos entender que diante do aspecto epistemológico, definido por Zavalla (2010, p.76-81) o docente se constitui como importante influência neste momento, sendo ele uma forma de “promotor” do conhecimento e alicerçando as bases conceituais da disciplina.

Outro aspecto que chama a atenção é para a leitura específica ao campo da Geografia. No levantamento sobre leitura, pode-se observar que há um valor tímido às leituras ligadas ao campo da Geografia.

A leitura realizada em atlas e ou por meio de mapas ainda é um desafio a ser superado pelos discentes. Para as autoras Almeida e Passini (2006, p. 13), “o mapa funciona como um sistema de signos que lhe permite usar um recurso externo à sua memória, com alto poder de representação e sintetização”. Diante disso, a leitura de mapas é importante, pois “permite ao aluno atingir uma nova organização estrutural de sua atividade prática e da concepção do espaço”.

Certamente, as interações com estas formas de leitura é um diferencial importante para a formação profissional em Geografia, visto a necessidade de

este profissional realizar “leituras do espaço geográfico”. Podemos dizer que a Geografia “é uma ciência que se preocupa com a organização do espaço, para ela o mapa é utilizado tanto para a investigação quanto para a constatação de seus dados”. (ALMEIDA & PASSINI, 2006, p. 16).

Acredito, portanto, que diante destes aspectos, torna-se necessário um ensino com maior valor e abordagem, apoiado na leitura e interpretação de mapas, tanto neste contexto como para outros contextos acadêmicos de cursos com formação em Geografia e áreas afins, como a Gestão Ambiental. Porém, acredito que as dificuldades e resitências com esta forma de leitura é um “passivo” oriundo da trajetória realizada na Escola Básica, visto que muitos discentes manifestaram ter interesse por este tipo de leitura somente após o ingresso no Ensino Superior. Sendo assim, deve-se estimular a leitura deste tipo de “texto” de maneira mais incisiva durante a formação em Geografia. Acredito que seja de grande importância o domínio desta forma de leitura pelo futuro docente de Geografia.

Pode-se considerar também, que diante dos aspectos apresentados, detectados nesta pesquisa, há o que Marinho (2011, p.383) chama de “relação tensa, conflituosa” em todos os momentos observados. A autora relata que “professores e alunos são vítimas de dificuldades que podem ser amenizadas se houver um investimento na compreensão dos problemas em torno dessa temática e em ações propositivas”. Street (2009b. p. 25), relata também sobre uma “tensão”, que surge quando “docente e tutores, na tentativa de apoiar os alunos no cumprimento das exigências das atividades escritas em seus cursos”. (STREET, 2009b. p. 25). Isto também é observado na fala do professor aqui investigado.

(...) quando eles conseguem na verdade atingir algo, como publicar artigo, chegam ao término do curso fazer uma monografia (sic). Eu acho que o aluno quando ele chega a esse nível a gente fica até feliz. Mas o que a gente vislumbra em sala de aula é exatamente um cotidiano que eles não têm essa prática. Então assim, o fato de você pedir resenha, fichamento e artigo, eu acho que isso gera um problema. Eu acho que o problema aí (...) no sentido de eles não ter uma certa preparação pra isso, uma certa leitura pra isso, até no próprio sentido das “regras” “né”? Como cita isso? Como é que formata isso? Eu acho que eles tem um certo problema com relação a isso e também até com a ideia do

“tempo”. Eles são alunos de um curso noturno “né”. (sic). E que tá certo, não é impedimento, mas que infelizmente restringe bastante o momento da leitura, o momento da escrita “né”. (sic). Então quando a gente tenta provocar um pouco de escrita, ela é uma escrita que a gente já sabe que não vai ser nos “moldes”. (...) Porque o máximo que a gente vai provocar na verdade é uma “anotação”, uma outra “discussão”, porque outros formatos demoraria muitíssimo, no sentido de tempo, no sentido de várias outras leituras, o que de repente não atingiria a totalidade da turma.

Assim,

entendo que há um percurso a ser percorrido, onde deve-se promover uma forma de diálogo nas esferas acadêmicas – tanto no circuito administrativo do curso como colegiados e NDE – e na própria prática acadêmica na qual seria importante que a IES “possa validar o conhecimento das minorias, empoderá-las e educá-las para a transformação crítica da sociedade”. (ZAVALLA, 2010, p. 93). Além disso, seria interessante o estabelecimento de “um diálogo mais produtivo com o campo do letramento acadêmico”, com o intuito de promover uma reavaliação do “o que conta como conhecimento relevante dentro e através das disciplinas, com a abertura das convenções da escrita acadêmica a novas formas de significar”. (ZAVALLA, 2010, p. 92).

Na análise destes aspectos observados em campo nota-se a atuação do docente e dos discentes em diversos momentos em torno das práticas de letramento acadêmico. O docente manifesta tanto em sua entrevista como em sua prática, a preocupação em “oferecer” uma aula onde o professor em formação possa ter acesso aos conteúdos previstos como em “nivelar” este aluno, conforme preconiza as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores.

Diante do aspecto mencionado acima, entendo que o docente ocupa uma posição central na mediação do conteúdo. É ele que serve como “referência” para a disciplina lecionada. Os materiais escritos que circularam durante as aulas foram apenas fragmentos de textos, sendo que em alguns casos, era parte de livros didáticos do Ensino Médio. Estes materiais serviam apenas de ponte para a exposição oral do docente e para o estímulo dos discentes em realizar alguma leitura nas referências adotadas no plano de ensino. Assim, o docente acredita que realiza o “nivelamento” e insere o discente no contexto epistemológico/conceitual da disciplina lecionada.

Quanto aos discentes, pode-se dizer que há um envolvimento com a disciplina por meio de práticas que abrangem a leitura, a escrita e a oralidade. Além disso, de acordo com os dados quantitativos levantados e as práticas observadas em sala, pode-se constatar que os discentes sempre realizam leituras e registram as informações, seja para participar de uma avaliação, seja para o mero registro das informações que são disponibilizadas pelo docente.

Sobre a leitura dos discentes, observo que há uma multiplicidade de formas e meios, onde são realizadas as leituras. Observo que quanto maior o acesso aos meios eletrônicos e a *Web*, maior é a multiplicidade de formas de textos, sendo também que há uma “dispersão” da leitura ligada ao campo da Geografia e da Cartografia.

Observo que a participação dos discentes é relevante, visto pelo número de aulas que contemplou discussões, exercícios, “quiz” e outras formas de participação nas práticas de letramento que foram registradas, como a escrita, a leitura de mapas e a exibição de vídeos. Assim, conforme Street (2009b, p.91-92) “as formas pelas quais os professores ou facilitadores e alunos interagem já é uma prática social que afeta a natureza do letramento, as idéias sobre letramento culto, e as idéias sobre letramento, de uma forma mais geral” (...).

Mesmo sobre as diversas interações que foram observadas, as práticas de letramento acadêmico ainda estão envolvidas ou são motivadas a partir de um contexto de “letramento dominante” (STREET, 2012, p.91), pois há observações de práticas formalizadas como avaliações, leituras de artigos e outros materiais didáticos, além de se buscar uma escrita baseada nas normas padronizadas da língua. Porém, ainda observando Street (2012, p. 91), considera-se que estas formas de letramento acadêmico, baseadas na escrita, “podem variar de acordo com a disciplina, o tema, o período do aluno, dentre outros fatores”, sendo que se observa uma “heterogeneidade da cultura escrita no contexto acadêmico”. (STREET, 2012, p. 91).

Para que ocorra uma valorização do contexto e das práticas de letramento desenvolvidas, Street (2012, p.91) considera que os docentes devem romper com uma visão baseada apenas no “treino de habilidades e generalista” e a buscar “modelos que reconheçam letramentos acadêmicos no plural, baseados numa perspectiva sensível aos contextos de variação”.

Enfim, diante destes fatos e informações, observo que há uma dualidade entre um modelo de letramento que deseja inserir os discentes num contexto da cultura formal, voltada para uma formação superior que atenda às DCNs e outro modelo que busca inserir docente e discentes em práticas de letramento que atenda às características, interesses e necessidades do grupo, tanto para a formação profissional como para a sobrevivência no contexto acadêmico e cultural. Observa-se um papel determinante do docente ao propor discussões, atividades e conteúdos que atendam às necessidades do grupo e assim, contribuir com toda a formação que é oferecida neste contexto cultural.

De fato há uma diferenciação nestas práticas de letramento, caracterizadas pela interação de todos os sujeitos envolvidos. Além disso, observa-se que a necessidade de promover “outras leituras”. São ações promovidas neste contexto, visto a necessidade de estimular a leitura da linguagem semiótica (leitura de mapas), imagem (exibição de filmes) e também estimular a oralidade.

Quanto a oralidade, observa-se que grande parte das práticas são mediadas pela oralidade, estimuladas pelo docente, cuja posição é “central” nestas práticas observadas. Assim, acredita-se que deve haver maior estímulo para as avaliações orais e discursivas. Isto é necessário pois a “oferta” do conhecimento é realizada em grande parte por este meio da linguagem. Sendo assim, é coerente o estímulo para que seja estimulado as avaliações orais.

Diante disso, acredito ser viável e possível uma expansão destes diálogos no contexto acadêmico, cujos benefícios serão positivos para a formação e a inclusão de todos os que procuram a os cursos superiores.

REFERÊNCIAS⁴

ALMEIDA, Rosângela Doin de (Org.). **Cartografia Escolar**. São Paulo: Contexto, 2007.

_____, PASSINI, Elza Yasuco. **O espaço geográfico: ensino e representação**. 15 ed. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. **Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola**. São Paulo: Contexto, 2001.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2000.

ÁVILA, Patrícia. **A literacia dos adultos: competências-chave na sociedade do conhecimento**. 2005. 545f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa. Universidade de Lisboa, Lisboa, 2005. Disponível

em:<https://repositorio.iscte.pt/bitstream/10071/577/1/A+literacia+dos+adultos_Patr%C3%ADcia+%C3%81vila.pdf>. Acesso em: 25 set. 2009.

BARREYRO, Gladys Beatriz. **Mapa do Ensino Superior Privado**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. 77 p.: il. (Série Documental. Relatos de Pesquisa, ISSN 0140-6551; 37). Disponível em:<<http://each.uspnet.usp.br/gladysb/Mapa%20do%20ensino%20superior%20privado.pdf>>. Acesso em: 25 Jan. 2012.

BAKTHIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. Tradução do russo Paulo Bezerra. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Estética da Criação Verbal**. Tradução do francês Maria Ermantina Galvão. 3. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. (Voloshinov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

_____. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAUER, Martin W., GASKELL, George. (editores). **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi, 7.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BECKER, Howard S. **Segredos e Truques da Pesquisa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2007.

⁴ As referências foram elaboradas a partir da NBR 6023/03, editada em agosto de 2003 pela ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas.

BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. 5. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais/ Geografia**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2010.

CAPES. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/>>. Acesso em: 05 agosto 2010 a.

_____. Banco de Teses. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>>. Acesso em: 05 agosto 2010b.

CEALE. Disponível: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/>>. Acesso em: 05 agosto 2010.

CNE - CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara da Educação Superior, Conselho Pleno. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 22 novembro de 2009.

_____. Conselho Pleno. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Parecer CNE/CP 009, de 08 de maio de 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcr09_01.pdf>. Acesso em: 08 fevereiro de 2010.

_____. Câmara da Educação Superior. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Parecer CNE/CES 492, de 03 de abril de 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcr492_01.pdf>. Acesso em: 25 março de 2011.

COOK-GUMPERZ, Jenny *et al.* **A construção social da alfabetização**. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

COURSE "LITERACIES: AN ETHNOGRAPHIC PERSPECTIVE", AGOSTO-OUTUBRO 2010, BELO HORIZONTE/SÃO JOÃO DEL REI. **Plano de ensino, Slides, Resumos e Apontamentos**. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

CRUZ, Maria Emília Almeida da. O letramento acadêmico como prática social: Novas abordagens. **Gestão e Conhecimento**, Poços de Caldas MG v. 4, n. 1, art. 1, p.1-12, julho/ novembro 2007. Disponível em: <http://www.pucpcaldas.br/graduacao/administracao/nupepu/online/vol4/Vol4_Numero1_art1.pdf>. Acesso em: 26 set. 2009.

FERRARO, Alceu Ravello. **História Inacabada do Analfabetismo no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 39. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

_____. **Educação como Prática da Liberdade**. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GRAFF, Harvey J. **Os labirintos da alfabetização: Reflexões sobre o passado e o presente da alfabetização**. Tradução de Tyrza Myga Garcia. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1994.

GRANDE, Paula. (org.) **Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisa em lingüística aplicada**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.

GUEDES, Edna Guiomar Salgado Oliveira. **Letramento e ensino superior: o professor universitário e as práticas de letramento na formação inicial em um curso de pedagogia**. 2010. 144 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Ciências Humanas / Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba, 2010. Disponível em: https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/docs/27092011_114245_teseednasalgado.pdf. Acesso em: 15 maio 2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. SIDRA - Sistema IBGE de Recuperação Automática. **Mesorregião Campo das Vertentes**. Disponível: <<http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/territorio/mapa.asp?z=t&o=4&i=P&func=inic&btn=identify&w=1024&h=768&nm8=1&nm9=1&nm6=1&nivt=6&nz=8&uz=3111>>. Acesso em: 26 set. 2009.

_____. SIDRA - Sistema IBGE de Recuperação Automática. **População residente – 2010 - Mesorregião Campo das Vertentes e outros dados demográficos**. Disponível em: <<http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/tabela/protabl.asp?c=793&z=t&o=4&i=P.>>>. Acesso em: 04 mai. 2011.

_____. SIDRA – Sistema IBGE de Recuperação Automática. **População residente por cor ou raça – 2010 – Mesorregião Campo das Vertentes**. Disponível em: <<http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/tabela/protabl.asp?c=3175&z=t&o=4&i=P.>>>. Acesso em: 23 jan. 2012a.

_____. Diretório FTP/Indicadores Sociais. **PNAD 2008 – Indicadores Sociais – Cor.** Disponível em: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Indicadores_Sociais/Sintese_de_Indicadores_Sociais_2008/Tabelas/> . Acesso em: 29 jan. 2012b.

_____. SIDRA – Sistema IBGE de Recuperação Automática. **Dados sobre População – Mesorregião Campo das Vertentes.** Disponível em: <<http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/tabela/protabl.asp?c=252&z=t&o=4&i=P>>. Acesso em: 30 jan. 2012c.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS “ANÍSIO TEIXEIRA” - INEP. **Resumo Técnico – Censo da Educação Superior de 2009.** Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2009/resumo_tecnico2009.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2012.

_____. Cadastro das Instituições de Ensino Superior. **Cursos de Geografia em Minas Gerais.** Disponível: <http://www.educacaosuperior.inep.gov.br/funcional/lista_cursos.asp>. Acesso em 25 set. 2009.

KLEIMAN, Ângela. **Os Significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

_____. Matencio, Maria de Lourdes M. (Org.) **Letramento e formação do professor: praticas discursivas, representações e construções do saber.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2005.

LACOSTE, Yves. **A Geografia – Isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra.** 13. Ed. Tradução de Maria Cecília França. Campinas, SP: Papirus, 2007.

LAJOLO, Marisa, ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil.** São Paulo, SP: Ática, 2009.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. COLELLO, Silvia M. Gasparian. **Alfabetização e letramento: pontos e contrapontos.** São Paulo: Summus, 2010.

LORGUS, Alexandra Luiza. **O TCC como reflexo do letramento acadêmico dos alunos de graduação em Design da Universidade Regional de Blumenau. 2009.** Dissertação (Mestrado em Educação)-FURB, Blumenau, 2009. Disponível em: <http://proxy.furb.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=545>. Acesso em: 05 ago. 2010.

MACEDO, Maria do Socorro A. N. **SCHOOL LITERACY AS A SPACE OF TENSIONS: a case study of a Brazilian primary school.** 2010. 34 f. Artigo –

Departamento de Ciências da Educação, Universidade Federal de São João Del Rei, São João Del Rei. 2010

_____. **Interações nas práticas de letramento. O uso do livro didático e das metodologias de projeto.** São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. MORTIMER, Eduardo Fleury. GREEN, Judith. A constituição das interações em sala de aula e uso do livro didático: análise de uma prática de letramento no primeiro ciclo. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, Jan/Fev/Mar/Abr 2004.

MARINHO. Marildes. A Escrita nas práticas de letramento acadêmico. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, Volume 10, Número 2, p.363-386, 2010. Disponível em: <<http://wac.colostate.edu/siget/rbla/marinho.pdf>>. Acesso em: 15 fev.2011.

MARTINELLI, Marcello. **Mapas da Geografia e Cartografia Temática.** São Paulo: Contexto, 2003.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. Estudos do letramento e formação de professores: retomadas, deslocamentos e impactos. **Calidoscópio**, vol.7, n.1 p.5-10, jan/abr 2009. Disponível em:<http://www.unisinos.br/publicacoes_cientificas/images/stories/pdfs_calidoscopio/Vol7n1/art01_matencio.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2009.

NEVES-JÚNIOR, Bernardino. **O “desejo oficial” sobre as práticas avaliativas dos professores de Geografia – da formação ao cotidiano escolar/acadêmico.** 2009. 22 f. Artigo (Mestrado em Educação)-Universidade Federal de São João Del Rei, São João Del Rei, MG, 2009.

OLSON, David. R. **O Mundo no Papel – as implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita.** Tradução de Sérgio Bath. São Paulo: Ática, 1997.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib, PAGANELLI, Tomoko Iyda, CACETE, Núria Hanglei. **Para Ensinar e Aprender Geografia.** São Paulo: Cortez, 2007.

QUINCAS, André Luiz do Nascimento. **Práticas de Letramento e outros aspectos ligados à prática docente.** Barbacena: 2011. Entrevista concedida a Bernardino Neves Júnior em 22 ago. 2011.

PREFEITURA DE BARBACENA. Barbacena Histórica e Turística. Disponível: <<http://www.barbacena.mg.gov.br/pmb/cidade/pag.php?cod=historia>>. Acesso em 01 mai. 2011.

REICHWALD JR. Guilherme. Leitura e escrita na geografia ontem e hoje. 2 ed. *In*: NEVES, Iara C. B. *et al* (Orgs.). **Ler e escrever. Compromisso de todas as áreas.** Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2001.

RESENDE, Edna Maria. **Entre a solidariedade e a violência: valores, comportamentos e a lei em São João Del Rei, 1840-1860.** São Paulo: Annablume; Belo Horizonte: PPGH/UFMG; FAPEMIG; Barbacena: UNIPAC, 2008

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil.** 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil.** 2. ed. São Paulo: Global, 2004.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Letramento Escolar: construção de saberes ou de maneiras de impor o saber? **Cadernos de Resumos da III Conferência de Pesquisa Sócio-cultural. Simpósio Cultura da Escrita e práticas Escolares de Letramento:** 80. ISSCS/UNICAMP, Campinas, 16-20/07/2000.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SCARLATO, Francisco Capuano. População e Urbanização Brasileira (p.381-463). In: ROSS, Jurandyr L. Sanches (org.). **Geografia do Brasil.** 5. ed. rev. e ampl. São Paulo: EDUSP, 2008.

SOARES, Magda. **Linguagem e Escola – Uma perspectiva social.** 17 ed. São Paulo: Ática, 2001.

_____. **Letramento: Um tema em três gêneros.** 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais.** São Paulo: Annablume, 2004.

STREET, Brian. Entrevista Com Brian Street. Tradução: Gilcinei Teodoro Carvalho. **Língua Escrita.** Belo Horizonte, n.7, 01 Jul. 2009. Entrevista. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/linguaescrita/artigo.php?id=1&pg=2>>. Acesso em: 22 jan. 2012.

_____. Perspectivas Interculturais sobre o letramento. **Filologia e Lingüística Portuguesa,** São Paulo, SP. Humanitas, v. 8, 2006. Disponível em: <<http://www.fflch.usp.br/dlcv/lport/pdf/sumario08.pdf>> Acesso em: 25 novembro 2010a.

_____. **Abordagens Alternativas ao Letramento e Desenvolvimento Apresentado durante a Teleconferência UNESCO Brasil sobre ‘Letramento e Diversidade’, outubro de 2003.** Brian Street: King’s College, Londres. Disponível em: <http://telecongresso.sesi.org.br/arquivos/biblioteca/Abordagens%20Alternativas%200ao%20Letramento%20e%20Desenvolvimento.doc>> Acesso em 25 novembro 2010b.

_____. **“What’s “new” in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice“** (O que “novo” nos Novos Estudos sobre Letramento? Abordagens críticas para o letramento em teoria e pratica?). *In: Current Issues in Comparative Education, Vol.5 (2) Teachers College, Columbia University.* Disponível em: <<http://www.tc.columbia.edu/cice/archives/5.2/52street.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2009a.

_____. The future of “social literacies”. In: BAYNHAM Mike, PRINSLOO, Mastin. **The future of Literacy Studies.** London, UK. Palgrave/Macmillan, 2009b. (Traduzido pelo autor da dissertação).

TINOCO, Glícia Azevedo. Pluralidade cultural, projeto de letramento, formação docente: ressignificações possíveis. In: VÓVIO, Cláudia; SITO, Luanda; DE GRANDE, Paula (org.) **Letramentos: rupturas. Deslocamentos e repercussões de pesquisa em linguística aplicada.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2012.

UNIPAC. Breve Histórico Faculdades FUPAC e UNIPAC. Disponível: <<http://www.unipac.br/institucional/index.php>>. Acesso em: 01 mai. 2011.

_____. Coordenação do Curso de Geografia e Meio Ambiente. Campus I. Barbacena. **Projeto Pedagógico do Curso de Geografia e Meio Ambiente – Modalidade Licenciatura Plena.** Barbacena: UNIPAC, 2010a.

_____. Coordenação do Curso de Geografia e Meio Ambiente. Campus I. Barbacena. **Projeto Pedagógico do Curso de Geografia e Meio Ambiente – Modalidade Bacharelado.** Barbacena: UNIPAC, 2010b.

VÓVIO, Cláudio Lemos; SOUZA, Ana Lúcia Silva. Desafios metodológicos em Pesquisas sobre Letramento. In: KLEIMAN, Angela B. MATENCIO, Maria de Lourdes M. (org.). **Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber.** Campinas, SP: Mercado das letras, 2005.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos.** 4.ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ZAVALA, Virgínia. Quem está dizendo isso?: Letramento acadêmico, identidade e poder no ensino superior. In: VÓVIO, Cláudia; SITO, Luanda; DE GRANDE, Paula. (org.) **Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisa em linguística aplicada.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.

ANEXO

Questionário – Práticas e hábitos de leitura Graduandos do Curso de Geografia e Meio Ambiente

1 – Gênero:

A() Feminino B() Transgênero C () Masculino

2 – Cor da pele:

A() Parda B() Preta C () Branca

3 - Faixa Etária:

A() 18 – 22 anos B() 23-27 anos C() 28-32 anos D () 33-37 anos E () 38 anos ou mais

4 – Sobre sua situação profissional responda:

- A () Já exerço uma profissão/atividade remunerada
- B () Está sem emprego formal
- C () Trabalha em atividade informal (sem registro em carteira profissional ou registro autônomo)
- D () Faço apenas atividades domésticas em minha casa
- E () Não Faço nenhum tipo de atividade laborativa

5 – Sobre a situação familiar responda:

- A () Sou casado (a)
- B () Sou solteiro e vivo sozinho (a)
- C () Sou Amigado (a)
- D () Sou solteiro (a) e vivo com meus pais
- E () Sou viúvo (a) e ou separado (a) e vivo em minha casa

6 – Sobre seu grupo familiar responda:

- A () Moro só
- B () Minha família possui um total de 2 indivíduos
- C () Minha família possui um total de 3 indivíduos
- D () Minha família possui um total de 4 indivíduos
- E () Minha família possui um total de 5 indivíduos ou mais

7 – Sobre a renda individual, responda:

- A () Meu ganho mensal individual é inferior a um salário mínimo
- B () Meu ganho mensal individual varia entre 1 - 3 salários mínimos
- C () Meu ganho mensal individual varia entre 3 – 5 salários mínimos

D () Meu ganho mensal individual varia entre 5-8 salários mínimos

E () Não possuo nenhuma renda individual, meus gastos são cobertos pela minha família

8 – Sobre a renda familiar responda:

A () Possui renda total de até 3 salários mínimos

B () Possui renda total entre 3 e 5 salários mínimos

C () Possui renda total entre 5 e 8 salários mínimos

D () Possui renda total entre 8 e 10 salários mínimos

E () Possui renda total superior a 10 salários mínimos

9 – Sobre o local da residência responda:

A () Resido em uma cidade (área urbana) com população de até 10 mil habitantes

B () Resido em uma cidade(área urbana) com população entre 10-25 mil habitantes

C () Resido em uma cidade (área urbana) com população entre 25-50 mil habitantes

D () Resido em uma cidade(área urbana) com população superior a 50 mil habitantes

E () Não resido em cidade, resido em área rural

10 – Sobre sua Escola Básica responda:

A () Estudei toda a Escola Básica em estabelecimento público

B () Estudei toda a Escola Básica em estabelecimento particular

C () Estudei parte de minha Escola Básica (Ensino Fundamental) em escola pública e outra parte (Ensino Médio) em escola particular

D () Estudei parte de minha Escola Básica (Ensino Fundamental) em escola particular e outra parte (Ensino Médio) em escola pública

E () Fiz Educação de Jovens e Adultos (EJA) para integralizar meus estudos da Escola Básica

11 – Sobre acesso a informática, responda:

A () Não Possuo computador pessoal

B () Uso computador compartilhado com minha família

C () Tenho computador somente para o meu uso pessoal

D () Uso computador em locais públicos e ou particulares (Lan House)

E () Uso apenas na faculdade, no laboratório

12 – Sobre sua relação com a informática/computador, responda:

A () Gosto de usar o computador por causa da Internet – redes sociais e e-mail pessoal

B () Gosto de usar o computador apenas para estudo e necessidades profissionais

C () Uso o computador apenas para trabalhar e estudar

D () Não gosto de informática e computador

E () Tenho vontade de aprender mais sobre o uso de computador e da informática

13 – Seu acesso a internet é por

A () acesso discado B () acesso em Banda Larga C () acesso em 3G

D () acesso em banda larga e 3G E () não sei dizer, não sei como é...

14 – Sobre leitura de textos jornalísticos, responda a que você realiza com mais frequência:

A () realiza leitura de jornais

B () realiza leitura de revistas de opinião jornalística (Veja, Época, IstoÉ e outras do gênero)

C () realiza leitura de revistas de entretenimento (programas de televisão, vida social de famosos, etc.)

D () realiza leitura de revistas especializadas (esporte, carros, sexo, comida e alimentação, moda, arquitetura, religião, etc.)

E () não tenho acesso a nenhum destes tipos de leitura

15 – Sobre leitura de obras de ficção, Best-seller's e romances em geral, responda:

A () Sempre leio este tipo de livro

B () Leio por indicação e empréstimo de amigos

C () Não gosto deste tipo de leitura

D () Li este tipo de livro poucas vezes

E () Tenho vontade de ler, mas não tenho acesso

16 – Sobre leitura acadêmica, responda:

A () Leio sempre livros acadêmicos de acordo com o meu interesse

B () Leio pouco este tipo de livro

C () Não gosto deste tipo de leitura

D () Leio livros acadêmicos apenas para atender a necessidade das disciplinas do curso

E () Gostaria de ler mais

17 – Você considera a leitura em geral como

A () um hábito normal em minha vida

B () uma atividade para atender as necessidades da vida em geral

C () um exercício cansativo e pouco prazeroso

D () apenas uma atividade necessária para a formação escolar e acadêmica

E () um exercício para a aquisição de conhecimento

18 – Sobre as leituras em Geografia Escolar/Acadêmica, responda:

- A () Gosto mais de ler livros didáticos
- B () Gosto mais de ler livros acadêmicos
- C () Gosto mais de ler periódicos acadêmicos
- D () Gosto mais de ler revistas da área de geografia
- E () Gosto mais de ler sítios eletrônicos sobre geografia e meio ambiente

19 – Quais os livros e recursos didáticos que você tem mais acesso para ler:

- A () Livros acadêmicos de Geografia e de Meio Ambiente
- B () Atlas
- C () Revistas da área de Geografia e de Meio Ambiente
- D () Mapas temáticos
- E () Internet

20 – Sobre a leitura de atlas e mapas responda:

- A () Leio e não valorizo como um texto geográfico
- B () Leio com interesse em observar a complexidade do espaço geográfico e do território
- C () Não gosto de ler mapas
- D () Eu não leio, apenas vejo os mapas como imagens gráficas
- E () Leio,mas tenho dificuldades em compreender a linguagem gráfica

21 – Das alternativas abaixo, quais as leituras que **você tem maior interesse** na área de Geografia e do Meio Ambiente:

- A () Geografia Humana
- B () Geografia Natural
- C () Gestão Ambiental
- D () Cartografia Temática (livros sobre cartografia temática e mapas)
- E () Geografia Cultural

22 – Sobre seu contato com atlas, responda:

- A () Tenho contato com o atlas as vezes
- B () Não tenho contato com atlas
- C () Tenho um atlas e sempre leio
- D () Nunca tive contato com atlas
- E () Tenho contato com atlas porém realizo poucas leituras

23 – Sobre a leitura de mapas e atlas responda:

- A () Fui ler mapas e conhecer um atlas no ensino superior
- B () Leio mapas e conheço atlas desde o ensino fundamental
- C () Leio mapas e conheço atlas desde o ensino médio
- D () Ainda não me interagi satisfatoriamente com mapas e atlas

24 – Sobre os objetos de estudo e análise da Geografia e Meio Ambiente apresentadas abaixo, responda sobre qual você mais tem interesse em realizar leituras:

- A () Território
- B () Gestão Ambiental
- C () Estudo Regional
- D () Espaço Geográfico
- E () Espaço Natural

25 – Os assuntos que mais leio sobre Geografia e Meio Ambiente é:

- A () Geografia do Brasil
- B () Geografia Mundial
- C () Gestão Ambiental
- D () Geografia Política
- E () Educação aplicada à Geografia

26 – Posso considerar minha leitura, de modo geral como

- A () difícil, pois tenho dificuldades para interpretar as informações que são lidas
- B () razoável, interpreto as informações para a formação do meu conhecimento
- C () boa, interpreto as informações e as utilizo para as minhas necessidades de estudos e na vida em geral
- D () ótima, pois interpreto sempre os textos lidos, além da leitura de alguns textos ser ágil e sem complicações no vocabulário
- E () não sei como considerar a minha leitura de modo geral