

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

LETRAMENTO ACADÊMICO E CONSTRUÇÃO AUTORAL: RELATO DE  
EXPERIÊNCIA SOBRE O PAPEL DO PET COMO ESPAÇO DE PRODUÇÃO E  
PESQUISA

Thayná Diana da Silva Correia

Recife

2026

THAYNÁ DIANA DA SILVA CORREIA

LETRAMENTO ACADÊMICO E CONSTRUÇÃO AUTORAL: RELATO DE  
EXPERIÊNCIA SOBRE O PAPEL DO PET COMO ESPAÇO DE PRODUÇÃO E  
PESQUISA

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de graduado em Letras Português e Espanhol pela Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Orientadora: Marcela Moura Torres Paim Fernandes.

Recife

2026

Letramento acadêmico e construção autoral: relato de experiência sobre o papel do pet como espaço de produção e pesquisa.

Thayná Diana da Silva Correia

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de graduado em Letras Português e Espanhol pela Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Aprovado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

### **BANCA EXAMINADORA**

---

#### **Orientador**

Marcela Moura Torres Paim Fernandes  
Universidade Federal Rural de Pernambuco

---

#### **Membro da banca (1)**

Otávio Augusto Alves dos Santos  
Universidade Federal Rural de Pernambuco

---

#### **Membro da banca (2)**

Izabela Pereira de Fraga  
Universidade Federal de Pernambuco

## **SUMÁRIO**

### **SUMÁRIO**

**1. INTRODUÇÃO**

**2. DESAFIOS DA ESCRITA ACADÊMICA NA GRADUAÇÃO**

**3. PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL: BREVE HISTÓRICO E AÇÕES REALIZADAS**

**4. CONTRIBUIÇÕES PARA FORMAÇÃO DOCENTE E ACADÊMICA**

**5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

**6. REFERÊNCIAS**

## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo apresentar as contribuições do Programa de Educação Tutorial (PET) para o desenvolvimento de atividades de letramento acadêmico de estudantes bolsistas do PET Conexões de Saberes /Comunidades Populares - Práticas de Letramento da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).

O desenvolvimento de pesquisas na Universidade é uma prática importante para a inserção dos estudantes no âmbito científico. Para os estudantes de licenciatura, sobretudo, o desenvolvimento dessa competência arraiga sua trajetória de docência ao evidenciar seu papel como professor-pesquisador. Ao tomar-se a apropriação dos gêneros acadêmicos como um processo que exige conhecimento dos aparatos linguísticos que o formam atrelados à efetiva prática, é preciso considerarmos os meios e as condições nos quais esses estudantes têm contato com os discursos que formam estes gêneros.

Portanto, para o trabalho com gêneros complexos, faz-se necessária uma reflexão contínua ao longo de toda a trajetória acadêmica, e é nesse âmbito que se percebe a necessidade e importância de programas e projetos voltados para o desenvolvimento acadêmico-científico, como o PET. Assim, os resultados gerados por políticas públicas como estas, servem como amostragem do caráter cientificista da Universidade e da preocupação com a formação de professores críticos e atentos à realidade da comunidade da qual fazem parte, bem como defendem ao diferencial dos projetos promovidos pelo Programa de Educação Tutorial para a seguridade da democratização do acesso e permanência na universidade por meio da emancipação acadêmica.

## 2. DESAFIOS DA ESCRITA ACADÊMICA NA GRADUAÇÃO

A máxima "Quem sabe ler sabe escrever" há tempos permeia o processo de alfabetização no Brasil. Por muitos anos no país, a prática leitora foi considerada, por si só, capaz de fornecer os atributos necessários para a prática escrita, fazendo parte intrínseca do processo de ensino-aprendizagem da alfabetização na Educação Básica. Entretanto, a simples codificação e decodificação do sistema linguístico não se mostra um subsídio suficiente para o desenvolvimento pleno e social da produção escrita.

A vida cotidiana é dotada de instituições e grupos sociais que dispõem de situações comunicativas nas quais regem gêneros textuais que contêm movimentos retóricos e elementos estruturais próprios que os identificam e diferenciam entre si. Nestas situações, é exigido dos interlocutores um domínio mais ou menos formal da linguagem, contudo, seu valor social permanece sempre indissociável da prática.

Dessa forma, os aspectos notacionais que segundo Soares (2003) agregam a primeira dimensão da linguagem, referentes à apropriação do sistema de escrita alfabética e o sistema ortográfico, pertencentes ao processo de alfabetização, limitam-se à tecnologia da escrita. Por outro lado, os aspectos discursivos, que compreendem a segunda dimensão, representam a estruturação da linguagem escrita, que, por sua vez, está intrinsecamente vinculada ao gênero textual no qual se apoia.

É a partir do reconhecimento e domínio desses gêneros que as competências linguísticas de produção de texto, oralidade e leitura oriundas da alfabetização convertem-se em efetivas práticas sociais, como aponta Soares (2003, p. 90) ao dizer que:

Embora correndo o risco de uma excessiva simplificação, pode-se dizer que a inserção no mundo da escrita se dá por meio da aquisição de uma tecnologia – a isso se chama alfabetização, e por meio do desenvolvimento de competências (habilidades, conhecimentos, atitudes) de uso efetivo dessa tecnologia em práticas sociais que envolvem a língua escrita – a isso se chama letramento. (Soares, 2003, p. 90).

Esse dialogismo entre os dois processos de ensino-aprendizagem ocasionou, de acordo com Soares (2003), uma confusão entre ambos termos no início do surgimento do termo "letramento" no Brasil, que passou a ser, por vezes, sobreposto

ou contraposto ao processo de alfabetização. Contudo, a pesquisadora assevera que a alfabetização e o letramento são processos distintos, mas indissociáveis. Portanto, há uma diferenciação entre escrever e produzir textos, uma vez que à escrita compete o processo estrutural da língua, e a produção abrange o valor social da escrita dentro de um contexto linguístico específico, ou seja:

O letramento compreende as práticas sociais efetivas de uso da linguagem, materializadas em determinados gêneros textuais, ao mesmo passo que as habilidades letradas estão permeadas pela escrita. (Soares, 2003, p. 72)

Assim, assumindo-se a multiplicidade e diferenciação das práticas sociais que moldam a interação social de acordo com os contextos nos quais os sujeitos estão inseridos, é válida a ponderação sobre as diversas funções linguísticas que as permeiam materializadas nos gêneros textuais. Ao considerarmos, a título de exemplo, um sujeito posicionado em um ponto A, com a necessidade de deslocar-se para um ponto B, tendo como aparato alternativo um aparelho telefônico com acesso à internet, este sujeito pode mobilizar diferentes saberes para obter sucesso em sua ação.

Em primeiro plano, ele pode ser capaz de se localizar em determinado espaço devido ao conhecimento empírico do espaço o qual ocupa, ainda que apresente lacunas no uso de aparatos digitais. Por outro lado, o sujeito pode ser carente desta percepção espacial prévia, mas possuir o letramento digital necessário para acessar e interpretar mapas por meio de aplicativos de geolocalização. Por fim, o mesmo sujeito pode ainda ter proficiência em realizar ambos os domínios, evidenciando a completude de um sujeito multiletrado.

Isto compete dizer que as habilidades digitais e espaços geográficos são desenvolvidas a partir da apropriação de conhecimentos múltiplos que não são excludentes, mas sim, complementares entre si. No contexto de ensino-aprendizagem, isto significa que as práticas de letramento pela visão de Rojo (2009) têm como objetivo “[...] possibilitar que os alunos participem das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática” (Rojo, 2009, p. 11).

Em suma, compreende-se a alfabetização como um processo complexo que envolve uma sequência de habilidades para o alcance dos parâmetros de

nivelamento de leitura e escrita descritos por Albuquerque e Leal (2004) a partir dos níveis iniciais de aquisição apresentados pelo indivíduo, sendo estes, a consciência dos princípios básicos do sistema alfabético, seguida pela familiarização com as letras em níveis que iniciam no pré-silábico e silábico, voltados sucessivamente para a relação entre letras e símbolos convencionalizados para a escrita e a relação de sentido entre letra/som.

Evoluindo para os níveis referentes aos silábicos quantitativos e qualitativos do processo de escrita alfabética que visa a construção de palavras estáveis. Por seguinte, tido como silábico-alfabético, voltado para o reconhecimento das partes que formam uma palavra. Por fim, as autoras apontam o estágio alfabético como o último nível do processo de alfabetização, momento no qual os alunos apresentam o estabelecimento do conhecimento pleno de todas as letras que compõem o sistema alfabético e os fonemas que podem ser representados por elas. Logo, a alfabetização também é findável.

Em contrapartida, os letramentos, devido à sua multiplicidade, são infindáveis, posto a diversidade das práticas sociais; e não lineares ou progressivos, devido à aleatoriedade no desenvolvimento dos letramentos, que emergem das demandas e práticas sociais vivenciadas pelos sujeitos em seus diversos contextos reais e cotidianos, tornando o processo plural.

Conclui-se, pois, que a inserção em uma comunidade linguística dá-se efetivamente pelo conhecimento e domínio das convenções da linguagem atreladas à prática social, originando por fim, o letramento. No universo acadêmico, operam letramentos próprios, que se diferenciam dos existentes em contexto cotidiano devido ao poder político veiculado, devido à significância deste domínio no meio científico.

As habilidades de leitura e escrita em contexto acadêmico, de acordo com Street (2014), são regidas a partir do modelo ideológico de letramento, no qual as práticas não apresentam neutralidade, posto sua contextualização. Desse modo, a produção de escrita científica na Universidade não se resume ao emprego de fórmulas pré-estabelecidas, mas sim, envolve a apropriação de estratégias linguísticas, de gêneros e as relações de poder, os valores, as crenças, e as identidades dos sujeitos nas práticas sociais.

Dentre estas estratégias, Travaglia (2015, p. 162 e 163) aborda a importância do conhecimento linguístico em nível de teoria gramatical de classificação de

funções e unidades linguísticas, até o afunilamento das possibilidades de significados e funções dos diferentes recursos linguísticos em contexto de prática social. Ademais, o autor evidencia a necessidade de atenção para o conhecimento lexical, o valor das variedades da língua em práticas sociais, as diferentes categorias textuais e suas naturezas, bem como os princípios dos discursos em textos.

Com efeito, o letramento acadêmico exige do sujeito mais do que um contato superficial com os gêneros que o formam. Nessa ótica, faz-se necessária a apropriação dos elementos constituintes destes gêneros, levando-se em consideração singulares que os diferenciam segundo a área disciplinar ou de pesquisa no qual o texto está vinculado. Contudo, a construção desse sujeito-discurso recém-inserido em uma nova prática de letramento apenas se desenvolve ao longo do amadurecimento acadêmico, consistindo em um processo demorado e, por vezes, difícil.

A imersão em textos acadêmicos em um primeiro contato pode ser uma tarefa exaustiva, devido principalmente ao maior nível de exigência de concentração do leitor em contraste com a leitura escolar ou por fruição. O texto acadêmico necessita de um posicionamento leitor ativo, visto que o seu propósito vai além da apresentação de ideias ou fatos estáveis e acabados. Por isso, a ação de releitura se apresenta de maneira recorrente na leitura destas obras, movimento que segundo Beserra (2007, p. 51) requer dos leitores “[...] saber enxergar o texto, descobrir-lhe os segredos, afinar a linguagem [...]”.

Sendo assim, o texto acadêmico pode ser metaforizado como uma orquestra discursiva, na qual há a presença de diversas vozes que formam a polifonia, conceito desenvolvido pelo Círculo de Bakhtin (Brait, 2005, p. 62), responsável por apresentar o tema discutido por meio de um discurso autônomo, ao passo que anda lado a lado com as ideias do autor. Por conseguinte, a intencionalidade do texto evidencia quem fala e para quem se fala por meio do dialogismo da relação construída entre os interlocutores. Assim, a compreensão textual acadêmica ultrapassa a interpretação preliminar comum a textos de menor complexidade, à medida que se identificam os indícios linguísticos que apontam a sua construção sintática.

Esses movimentos são responsáveis por incrementarem a sincronia textual que permite ao leitor localizar as partes constituintes do texto, e assim, ser capaz de selecionar aquelas tidas como mais importantes de acordo com seus critérios

individuais. É valendo-se desse contato com o texto que o sujeito que vivencia o letramento acadêmico de forma efetiva torna-se apto não apenas à reprodução das construções dos autores estudados, mas, sobretudo, desenvolve a completa apropriação dos movimentos retóricos que subsidiem o primeiro passo para a construção de uma identidade autora.

Destaca-se, portanto, que a maturidade para o desenvolvimento dessa competência surge como resultado de práticas de letramento acadêmico dinâmicas, alcançadas pelo diálogo entre autor, texto e leitor, perspectiva ainda em carência na vivência escolar posterior à vida acadêmica e até mesmo no próprio curso. Essa falta, apontada por Fischer (2007, p. 78) reproduzida em cursos da Educação Superior no país, sobretudo, no curso de letras, acompanhada da inserção em uma nova comunidade que impera um desconhecido poder discursivo, torna-se segundo a pesquisadora, ineficaz para o desenvolvimento de ações de ensino-aprendizagem significativas. Este cenário por sua vez, possibilita um potencial acarretamento de frustrações que podem pôr em risco a permanência dos estudantes na universidade.

Como observado ao decorrer do curso de Letras Português e Espanhol da Universidade Federal Rural de Pernambuco, as dificuldades do letramento acadêmico manifestam-se principalmente na complexidade do discurso científico presente no Ensino Superior a partir da transição da reprodução de ideias estabelecidas para a construção de um posicionamento individual, crítico e ético. A falta de reflexão sobre a possibilidade de concordância ou discordância com uma teoria ou viés proposto por autores estabelecidos em um espaço de poder, os graduandos encontram dificuldades em estabelecer vínculos concretos com o texto, tendendo a uma aceitação absoluta dos pressupostos apresentados.

Diante de tal problemática, exemplificam as autoras Motta-Roth e Hendges (2010) sobre o passo a passo dos movimentos retóricos de gêneros textuais acadêmicos que auxiliam na elaboração de uma abordagem para textos acadêmicos. A par dessa abordagem, o novo autor se torna capaz de estabelecer conexões com pesquisadores anteriores de forma crítica, podendo ser capaz de identificar lacunas plausíveis de pesquisa, e ética, ao credibilizar a produção intelectual de outras autorias, ao passo que legitima seu espaço criador.

Nesse prisma, levando-se em consideração a insuficiência da vivência do letramento acadêmico no âmbito de disciplinas, torna-se imprescindível a presença de programas e projetos de acesso e incentivo à produção acadêmica como o

Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), Programa de Iniciação Científica (PIC), grupos de pesquisas e Programa de Educação Tutorial (PET).

### **3. PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL: BREVE HISTÓRICO E AÇÕES REALIZADAS**

O atual Programa de Educação Tutorial (PET), como é conhecido desde a implementação da Portaria nº 343 do ano de 2013, passou por diferentes momentos de organização estrutural e filosófica. Criado no final da década de 70 pelo então diretor da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, Prof. Dr. Claudio de Moura e Castro, sob o alcunho “Programa Especial de Treinamento -PET” a partir de uma experiência na Faculdade de Economia e Administração de Minas Gerais (Rosin; Gonçalves; Hidalgo, 2007, p. 72).

Nesse contexto, o Programa surgiu como uma inspiração ao modelo de incentivo acadêmico *Honors Program* presente em Universidades americanas e Inglesas, que concedia bolsas para um seleto grupo de estudantes que apresentavam alto desempenho acadêmico, com o intuito de oferecer a estes uma formação mais abrangente a partir de um currículo diferenciado e vivências extras.

A partir dessa concepção, o PET detinha um caráter elitista como uma extensão dos ideais controversos que regiam a educação superior brasileira na época: se por um lado, tínhamos a criação de mais Universidades e ampliação do acesso; por outro, ainda prevaleciam práticas excludentes e marginalizadas ao considerar-se que a Universidade da época não detinha como referência a sociedade como um todo, mas sim, uma comunidade limitada e hegemônica que reafirmava seu poder econômico, cultural e político através da educação.

Em 1999, o Programa foi transferido para a instância da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação, ainda em fase de “pré-institucionalização” e à mercê das vontades e das ideologias dos partidos que assumissem o poder, o que, por sua vez, tornava-o instável e dependente de ligações político-partidárias. Nesse ínterim, o Movimento Estudantil foi importante na luta pela defesa e institucionalização do Programa em prol da garantia de bolsas para os petianos e tutores e da erradicação da ameaça de uma iminente extinção.

Finalmente, em 2005, um ano após sua renomeação, o PET foi regulamentado pela Lei nº 11.180, de 23 de setembro de 2005, seguido pela portaria MEC Nº 3.385, de 29 de setembro de 2005 e, por fim, pela Portaria MEC nº 1.632, de 25 de setembro de 2006, (MEC, 2006, p. 4.), ressurgindo, assim, como um Programa voltado ao desenvolvimento articulado de atividades da tríade acadêmica de ensino, pesquisa e extensão sob uma prática maximizada e plural por meio do estabelecimento de grupos de estudantes de cursos de graduação que disponham de habilidades e interesse em estabelecer um vínculo com o Programa como petiano bolsista, sendo subsidiado por um auxílio financeiro até o fim do seu curso, ou como petiano voluntário, haja vista o aluno já usufrua de bolsa por intermédio de outro Programa da IES.

A implementação desses grupos parte de uma disposição de orçamentos e estrutura avaliados por uma Comissão Nacional de Acompanhamento e Avaliação PET. Quanto ao processo seletivo, deveres e direitos dos petianos e tutor que integram grupos PET's já estabelecidos, podem ser consultados no Manual de Orientações Básicas, principal documento que rege a normatização do Programa em âmbito nacional, sendo em nível federal pelo Ministério da Educação (MEC), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento e Educação (FNDE); na sua composição institucional interna, a partir da Pró-Reitoria de Graduação da respectiva Universidade; e, em seu nível local, pelo Comitê de Acompanhamento PET composto por Tutores, petianos e professores conhecedores do Programa. Para além disso, há grupos que apresentam um Regimento Interno que contém as especificidades de cada núcleo baseado no MOB.

Para promover a integração, formação e avaliação do Programa dispõe-se todos os anos de uma agenda de eventos do Programa de Educação Tutorial em nível local, regional e nacional, com o intuito de promover o compartilhamento de vivências e a divulgação de atividades e descobertas importantes para a comunidade acadêmica. Em primeiro, são exemplos os encontros sediados por IES de diferentes cidades de um estado, a exemplo do PET PE, que atende aos grupos PET do Estado de Pernambuco. Em seguida, ocorrem os eventos de grupos de uma mesma região geográfica: o SUDESTEPET (Encontro dos Grupos PET da Região Sudeste), o SULPET (Encontro de Grupos PET da Região Sul), o ENEPET (Encontro

Nordestino dos Grupos PET), o ECOPET (Encontro Centro-Oeste dos Grupos PET) e o NORTEPET (Encontro Norte de Grupos PET).

Após estes, o Encontro Nacional dos Grupos do Programa de Educação Tutorial (ENAPET) é o evento principal, tanto pela sua abrangência quanto pela relevância das deliberações promovidas durante a Assembleia Geral composta por representantes dos núcleos de tutores e alunos bolsistas, que discutem sobre as novas perspectivas e caminhos de desenvolvimento para a educação tutorial, o que reverberam em medidas para a melhoria da educação superior no Brasil.

As temáticas e discussões fomentadas em cada um desses eventos, sobretudo no ENAPET, apresentam movimentos de reflexão sobre as diferentes realidades sócio-culturais do país. Nesse ínterim, as atividades e pesquisas elaboradas pelos grupos PET's de área de conhecimento e principalmente os de cunho interdisciplinares denominados "Conexões de Saberes" detêm um valor significativo para a discussão dos atravessamentos entre sociedade e universidade mediante as ações educacionais promovidas pelo corpo acadêmico-científico, visando o diálogo, a busca da seguridade dos direitos humanos fundamentais e o desenvolvimento da cidadania.

Os grupos PET Conexões de Saberes diferenciam-se pela diversidade de seus componentes, podendo abranger mais de uma área do conhecimento entre os modelos de bacharelado e licenciatura com o objetivo de estabelecer um vínculo entre os saberes produzidos na Universidade e a comunidade, a partir da troca entre conhecimentos científicos, populares, tradicionais e de grupos específicos. Articulação pertinente para a democratização do ambiente acadêmico como espaço de luta em defesa das políticas de acesso e permanência estudantil.

Esse trabalho se dedica a explorar as ações realizadas pelo PET Conexões de Saberes/Comunidades Populares V - Práticas de Letramento, da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). O foco recai sobre as atividades voltadas para o desenvolvimento e aprimoramento das práticas de letramento acadêmico, considerando por meio da tríade ensino, pesquisa e extensão, a relevância do tema para todas as áreas e níveis da formação acadêmica e a cultura disciplinar dos gêneros textuais que nelas transitam.

O PET Letramento (UFRPE) é um grupo interdisciplinar atuante desde o ano de 2010 tutorado pelo Professor Doutor em Desenvolvimento Urbano Otávio Augusto Alves dos Santos e composto por graduandos de diferentes cursos de

licenciatura. Em suas atividades, são encontradas as diversas formas de letramento social em conjunto à “[...] construção de práticas pedagógicas calcadas no princípio da dialogicidade e dos saberes socialmente construídos na prática comunitária” (Santos, O. A. A. 2025, p. 6).

Compreendendo, assim, a não neutralidade das práticas sociais ao evocar-se a língua como espaço de poder no qual reverberam hierarquias sociais, o caráter sócio-discursivo do ambiente acadêmico e as práticas sociais efetivas da linguagem que o atravessa a partir de determinados gêneros textuais atestam o letramento como uma prática política. Na universidade, o letramento acadêmico é fator condicionante para o empoderamento durante a inserção na comunidade para a construção de leitores e escritores maduros, visando ao desenvolvimento da autoria.

Com esta visão, o PET Conexões de Saberes/Práticas de Letramento - UFRPE, dispõe em seu calendário anual de atividades, projetos de ensino com enfoque para o aprimoramento desta competência, levando em consideração a normativa presente no Manual de Orientações Básicas (2006). Segundo este documento, é necessário o desenvolvimento de pesquisas anuais por parte dos bolsistas do programa e a apresentação de trabalhos acadêmicos sobre as ações do grupo em eventos de encontros.

Como proposta, o PET fomentou círculos de formação de realização periódica, ministrados por docentes convidados. Os principais temas abordados variam desde os processos de ensino-aprendizagem em diferentes contextos e os eixos de leitura, oralidade e produção textual na academia. Intitulado de “Café & Letra”, os encontros formativos iniciaram-se em janeiro de 2023 ministrados pela Professora Doutora em Letras Thaís Ludmila da Silva Ranieri, neste momento, os bolsistas foram apresentados aos conceitos fundamentais do letramento acadêmico e sua valia para o âmbito científico.

No meio do mesmo ano, ofertou-se o minicurso de letramento acadêmico, tendo como docente a Professora Mestre em Educação Izabela Pereira de Fraga. Organizado em encontros quinzenais, o minicurso voltou-se para os gêneros textuais recorrentes no âmbito acadêmico, a partir de práticas de análise, discussão e produção. Dividido em módulos, ao partir do gênero artigo científico, o minicurso teve como metodologia o destrinchar das estampas da produção textual a partir dos movimentos retóricos propostos por Motta-Roth e Hendges (2010) na obra “Produção Textual na Universidade”.

Destarte, a cada encontro os estudantes aprimoraram seus conhecimentos em um tópico específico do gênero por meio da leitura de diferentes obras e autores. Sucessivamente, realizaram-se atividades de reflexão e análise acerca dos movimentos retóricos contidos nos trechos analisados. Por fim, discutiu-se sobre as diferenças de estilo e estratégias linguísticas presentes nos textos estudados.

Essa esquematização seguiu-se desde o estudo dos resumos, até as referências bibliográficas pertencentes em artigos científicos. Ao fim, propôs-se ao grupo uma atividade de produção escrita de um memorial de práticas de letramento acadêmico, com o objetivo de compreender a trajetória de leitura e escrita dos estudantes desde a entrada no Ensino Superior até o momento no qual se encontravam. Para nortear o processo de produção, dispôs-se das seguintes perguntas motivadoras:

- I. Você estudou mais em escola pública ou particular durante sua vida escolar? Foi estimulado(a) na escola a cursar o Ensino Superior? Como foi sua preparação para entrar no curso e como escolheu este curso?
- II. Ao iniciar seu curso, você sentiu que sua preparação foi suficiente? Como foi o seu primeiro contato com a escrita acadêmica? Achou essa escrita muito diferente da escrita que você praticava na escola? Quais foram as principais diferenças? Alguém o ajudou a compreender melhor o que os professores estavam solicitando a você? Como você aprendeu a cumprir essas expectativas?
- III. Você vivenciou o ensino remoto durante a pandemia da COVID-19? Como foram as práticas de leitura e escrita acadêmica nesse contexto? Quais foram seus principais desafios e estratégias?
- IV. Quando voltou ao ensino presencial, quais desafios você enfrentou nessa transição? Como tem lidado com eles?
- V. Quais gêneros textuais você passou a ler mais após entrar na universidade? Você acha difícil ler esses textos? Em que ambientes e horários você costumava fazer as leituras do seu curso? Quais são suas dificuldades e como lida com elas?
- VI. Quais gêneros textuais você passou a escrever mais após entrar na universidade? Você acha difícil escrevê-los? Quais são suas estratégias para escrever esses gêneros se usa desde o início da escrita editores de texto como o Docs e Word ou se prefere escrever à mão e depois passa a limpo

nesses editores; se revisa seu texto antes de entregá-lo, se tem algum(a) colega/familiar que o(a) ajuda nessa revisão, etc.)?

VII. O que você espera aprender neste curso? Se possível, sugira alguns assuntos.

As respostas à essas perguntas mostrou-se fundamental para uma reflexão profunda e empática sobre o processo de evolução do letramento acadêmico ao decorrer de todas as etapas escolares, permitindo que nós, estudantes da graduação revisitássemos nossas trajetórias de leitura e escrita para além de um sistema técnico, mas como uma experiência atravessada por momentos de descobertas, tensões e realizações. Estas vivências demonstram a heterogeneidade do processo formativo no Ensino Superior, o qual está atravessado por contextos sociais, afetivos e formativos, que não ocorrem de forma imediata e consecutiva, mas sim, na maioria das vezes, ao mesmo tempo envolvendo inseguranças e aprendizagens graduais. Desse modo, o memorial não se constituiu apenas como um instrumento de investigação, mas como um espaço de escuta e autorreconhecimento, diferencial significativo para um processo de apropriação acadêmica humano e respeitoso.

#### 4. CONTRIBUIÇÕES PARA FORMAÇÃO DOCENTE E ACADÊMICA

A participação nos ciclos formativos ofertados pelo PET Conexões de Saberes/Práticas de Letramento - UFRPE, oportunizaram uma vivência de formação acadêmica mais ampla e completa, ao produzir na prática ações voltadas para a tríade de ensino, pesquisa e extensão. No que tange à formação acadêmica, os encontros promovidos foram primordiais para a superação das barreiras na produção universitária através da compreensão dos elementos e características próprias constituintes dos gêneros textuais circulantes, permitindo aos estudantes a reflexão sobre seu posicionamento diante dos textos acadêmicos.

Por estas atividades, percebeu-se que a maneira como se lida com o processo da escrita, principalmente a de caráter científico, influencia na criação da relação entre autor, leitor e obra, fator condicionante para o processo de ensino-aprendizagem. Como considerado por Ausubel (2002), na teoria de aprendizagem significativa, o aprendiz deve apresentar uma predisposição para a aprendizagem. Transpondo esta perspectiva para o letramento acadêmico, se a relação do estudante com o processo de leitura e escrita na universidade é envolvido por frustrações e desmotivação, irá acarretar em falhas em sua assimilação.

Com efeito, as atividades de formação acadêmica realizadas pelo grupo petiano mostraram-se importantes ensejos de diálogo para a desmistificação de pré-julgados e aversões referentes ao processo de produção científica na universidade. Devido a isto, a superação desse estranhamento permitiu aos estudantes assumirem uma posição de sujeito-discurso, impulsionando-os para o centro da produção científica. É a partir da ocupação deste espaço que o docente em formação desperta para a conscientização política sobre o seu papel como produtor de intelecto.

Concomitante a isto, ao experienciar os letramentos como uma prática social infundável e não linear, os futuros professores podem aguçar suas perspectivas acerca dos saberes que formam o sujeito-aluno. Dessa forma, segundo Ausubel (2002), torna-se possível a identificação dos subsunçores cognitivos participantes do processo de transformação de uma nova informação em produto intelectual. Esse reconhecimento é um diferencial para a prática pedagógica inclusiva e efetiva, ao estimular a criação de futuras atividades que criem, como aponta Moreira (2011, p. 45.) situações didáticas com a finalidade de descobrir os subsunçores dos alunos, e

ao identificá-los, organizar seus ensinamentos e utilizar recursos e princípios que, possivelmente, possam acioná-los com vistas a facilitar a aprendizagem significativa.

Como resultado, o grupo PET tem desenvolvido com esmero, ao longo da sua jornada expoentes trabalhos de pesquisa que abrangem resumos, resumos expandidos, memoriais, artigos científicos e etc, apresentados em eventos acadêmicos de níveis locais e nacionais. A gratificação destes trabalhos pode ser confirmada ainda nas menções honrosas recebidas pelo grupo como símbolo de evidência da importância de seus projetos para a comunidade acadêmica.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em conclusão, o Programa de Educação Tutorial (PET), no âmbito da relevância das atividades produzidas pelo grupo PET Conexões de Saberes/Práticas

de Letramento-UFRPE, consolida-se como um espaço de diálogo e defesa da democratização do acesso e permanência universitária. Ao longo deste trabalho, ficou evidente a indissociabilidade entre teoria e prática para a superação de embates sobre o letramento acadêmico e o importante papel do PET para o fortalecimento da confiança precisa para a construção da identidade autoral.

Espera-se que as experiências aqui descritas pautadas, na observação das atividades de ensino, pesquisa e extensão promovidas pelo grupo PET em questão, sirvam como confirmação e incentivo da necessidade de práticas de letramento acadêmico como um direito social indispensável para a garantia da emancipação acadêmica. Por fim, as reflexões aqui presentes bem como os resultados apresentados constituem um manifesto em defesa do Programa de Educação Tutorial.

## 6. REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, E. B. C.; LEAL, T. F. **Alfabetização de crianças, jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

AUSUBEL, D. P. **Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva**. Madri: Paidós, 2002.

BESERRA, N. S. In: MARCUSCHI, B.; SUASSUNA, L. (Org.) **Avaliação em Língua Portuguesa: contribuições para a prática pedagógica**. [1.ed.](#), 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. [2.ed.](#) Rev. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual de Orientações Básicas (MOB): Programa de Educação Tutorial**. Brasília, DF: MEC/SESu, 2006.

FISCHER, Adriana. **A Construção de Letramentos na Esfera Acadêmica**. 2007. 341f. Tese (Doutorado) – Curso de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2007.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares**. São Paulo: Livraria da Física, 2011.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

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

ROSIN, M. L. M.; GONÇALVES, R. B.; HIDALGO, A. M. O Programa Especial de Treinamento (PET) no contexto das políticas para a educação superior no Brasil. **Revista de Educação do IDEAU**, v. 2, n. 4, 2007.

SANTOS, O. A. A. **Letramentos sociais e a cidade**. Recife: UFRPE, 2025.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

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

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. São Paulo: Cortez, 2015.