

# NARRATIVAS ESCRITAS AUTOBIOGRÁFICAS E A RESSIGNIFICAÇÃO DAS RELAÇÕES DE SOFRIMENTO COM A LEITURA E A ESCRITA NO ENSINO SUPERIOR

NARRATIVAS ESCRITAS AUTOBIOGRÁFICAS Y LA RESIGNIFICACIÓN DE LAS  
RELACIONES DE SUFRIMIENTO CON LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA EDUCACIÓN  
SUPERIOR

AUTOBIOGRAPHICAL WRITTEN NARRATIVES AND THE RESIGNIFICATION OF  
SUFFERING RELATIONSHIPS WITH READING AND WRITING IN HIGHER EDUCATION

**Maria Alzira Leite<sup>\*</sup>**

**Sammia Klann Vieira<sup>\*\*</sup>**

**Ana Paula Berberian<sup>\*\*\*</sup>**

Universidade Tuiuti do Paraná

RESUMO: Ancoradas numa perspectiva social e histórica, parte-se do pressuposto de que as práticas de leitura e escrita são dialógicas e que a constituição dos leitores e de escritores depende da qualidade das interações mediadas por e a partir da linguagem escrita. As condições de letramento, coletiva e singularmente, são estabelecidas continuamente como parte de uma orquestra que coloca em diálogo os sentidos, as vozes e os valores em um tempo e espaço determinados. A escola/universidade representa uma agência também de letramento, onde circulam discursos que objetivam a produção, a reprodução e a divulgação de conhecimentos acadêmicos. Objetiva-se, neste estudo, analisar as relações de “sofrimento” estabelecidas com a leitura e com a escrita por parte de

---

<sup>\*</sup> Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Tuiuti do Paraná (UTP). Doutora e Mestre em Letras: Linguística e Língua Portuguesa. E-mail: mariaalzira35@gmail.com.

<sup>\*\*</sup> Fonoaudióloga. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Saúde da Comunicação Humana (PPGSCH) na Universidade Tuiuti do Paraná (UTP). E-mail: Sammia.klann@gmail.com.

<sup>\*\*\*</sup> Fonoaudióloga. Professora no Programa de Pós-Graduação em Saúde da Comunicação Humana (PPGSCH) e do curso de Fonoaudiologia da Universidade Tuiuti do Paraná (UTP). Doutora em História e Mestre em Distúrbios da Comunicação Humana. E-mail: anaberberian@gmail.com.

acadêmicos, bem como discutir sobre as potencialidades das narrativas escritas autobiográficas na ressignificação de tais relações. Tal estudo, de natureza qualitativa, foi realizado a partir da análise de relatos biográficos escritos por acadêmicos (como, documentos e fontes para pesquisa). Evidencia-se, nesta pesquisa, que as problemáticas e as superações dos acadêmicos, diante do letramento acadêmico, ocorreram pelo reconhecimento do estatuto da palavra do outro e pelo fato de esta palavra requerer uma compreensão ativa e uma atitude responsiva-ativa. As narrativas reverberam a construção e a reconstrução de saberes que emergiram do encontro com a singularidade e com o outro. A linha de construção e de reconstrução desses saberes está ancorada aos processos de subjetivação e de autoconhecimento, considerando-se, nesse viés, os letramentos envolvidos nos percursos dos estudantes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura. Escrita. Narrativa. Sofrimento. Letramento.

**RESUMEN:** Ancladas en una perspectiva social e histórica, se parte del supuesto de que las prácticas de lectura y escritura son dialógicas y que la constitución de lectores y escritores depende de la calidad de las interacciones mediadas por y a partir del lenguaje escrito. Las condiciones de alfabetización, de manera colectiva e individual, se establecen continuamente como parte de una orquesta que reúne significados, voces y valores en un tiempo y espacio específicos. La escuela/universidad representa una agencia también de alfabetización, donde circulan discursos que tienen como objetivo la producción, reproducción y difusión del conocimiento académico. El objetivo de este estudio es analizar las relaciones de "sufrimiento" establecidas con la lectura y la escritura por parte de académicos, así como discutir el potencial de las narrativas escritas autobiográficas en la resignificación de tales relaciones. Este estudio cualitativo se llevó a cabo a través del análisis de informes biográficos escritos por académicos como documentos y fuentes para la investigación. Se evidenció en esta investigación que los problemas y logros de los académicos, frente a la alfabetización académica, ocurrieron mediante el reconocimiento del estatus de la palabra del otro y el hecho de que requiere comprensión activa y una actitud receptiva-activa. Las narrativas resuenan con la construcción y reconstrucción del conocimiento que surgió de los encuentros con la singularidad y con otros. La línea de construcción y reconstrucción de este conocimiento está anclada en procesos de subjetivación y autoconocimiento, considerando, en este sesgo, las alfabetizaciones involucradas en las trayectorias de los estudiantes.

**PALABRAS CLAVE:** Lectura. Escritura. Narrativa. Sufrimiento. Alfabetización.

**ABSTRACT:** Anchored in a social and historical perspective, it is assumed that reading and writing practices are dialogical and that the constitution of readers and writers depends on the quality of interactions mediated by and from written language. Literacy conditions, collectively and individually, are continually established as part of an orchestra that brings together meanings, voices, and values in a specific time and space. School/university represents an agency of literacy, where discourses circulate aiming at the production, reproduction, and dissemination of academic knowledge. This study aims to analyze the "suffering" relationships established with reading and writing by academics, as well as to discuss the potential of autobiographical written narratives in the resignification of such relationships. This qualitative study was conducted through the analysis of biographical reports written by academics as documents and sources for research. It was evidenced in this research that the problems and achievements of academics, facing academic literacy, occurred through the recognition of the status of the other's word and the fact that it requires active comprehension and a responsive-active attitude. The narratives resonate with the construction and reconstruction of knowledge that emerged from encounters with singularity and with others. The line of construction and reconstruction of this knowledge is anchored to processes of subjectivization and self-awareness, considering, in this bias, the literacies involved in the students' trajectories.

**KEYWORDS:** Reading. Writing. Narrative. Suffering. Literacy.

## 1 INTRODUÇÃO

Diversos pesquisadores têm se dedicado ao implemento de estudos que versam sobre os determinantes (educacionais, econômicos, políticos, culturais) e as dimensões (cognitivas, psíquico-afetivas, linguísticas, orgânicas-funcionais) envolvidas com os processos de ensino e aprendizagem, de apropriação e de uso da linguagem escrita. Podem-se acompanhar avanços desses estudos nas áreas da saúde e da educação, que, por meio de uma articulação entre teoria e prática, "dão vozes" às problemáticas vivenciadas por estudantes inseridos nos diferentes níveis de formação e, em especial, no Ensino Superior (ES) e, portanto, durante a formação

acadêmico-profissional (Biscouto *et al.*, 2020; Carvalho; Berberian, 2023; Litenski, 2016; Marquesini; Benevides; Baptista, 2011; Oliveira *et al.*, 2014; Pan; Litenski, 2018; Vieira; Tonocchi; Berberian, 2020).

Tais pesquisadores retratam e discutem, entre outros problemas, que professores e estudantes, inseridos nesse nível de ensino, tentam identificar, analisar e superar visões e práticas que cerceiam a promoção do(s) letramento(s) no Ensino Superior e, nessa medida, a participação ativa e crítica dos acadêmicos em seus processos de formação. Entre elas, podemos citar as negativas relações, bem como as restritas experiências e os conhecimentos relacionados aos diversos textos pertencentes ao gênero acadêmico.

Diante disso, no compasso dos eventos de letramento, as relações estabelecidas com e a partir da leitura e da escrita, concebidas como práticas sociais, estão atreladas às leituras e às “escrevivências”<sup>1</sup> dos estudantes, as quais, por sua vez, implicam em diferentes valores, funções e usos estabelecidos com a linguagem escrita e com as produções dos sentidos e conhecimentos durante a formação acadêmico-profissional. Nessa linha, entende-se que a escrita, enquanto uma modalidade de linguagem, consiste numa prática social, histórica e intersubjetiva, constituída por e nas redes dialógicas, com base nas diferentes vozes e atores sociais (Bakhtin, 1979, 2010). Nessas redes, o “eu” pressupõe o outro e tal pressuposto permite compreender que, nos diferentes discursos escritos, materializam-se vozes e formações discursivas que compõem, num determinado tempo e espaço, experiências e universos ideológicos.

Sob a ótica de uma aprendizagem dialógica, promovida pelas práticas de leitura e escrita que medeiam a formação acadêmica, partimos do pressuposto de que os valores, as vivências, os modos de relações e os usos estabelecidos com e a partir dos discursos escritos delineiam o percurso e a qualidade dos processos formativos (Carvalho; Berberian, 2023; Vieira; Tonocchi; Berberian, 2020; Rhodes, 2014; Pan; Litenski, 2018).

Alinhados a essa posição, reconhecemos a necessidade de que, enquanto educadores, apuramos o olhar para o que parece invisível, mas que está cotidianamente diante de nós: as diversas e singulares “leituras” e “escrevivências” dos acadêmicos nos processos da produção de diferentes textos orais e escritos. Por isso, é preciso notar a importância do reconhecimento das distintas e desiguais condições de escrita dos acadêmicos e do papel das instituições de Ensino Superior como potencializadoras e promotoras do letramento acadêmico (Carvalho; Berberian, 2023; Vieira; Tonocchi; Berberian, 2020; Rhodes, 2014; Pan; Litenski, 2018).

Assumindo uma postura de escuta atenta e acolhendo a diversidade das condições de leitura e escrita dos acadêmicos, bem como suas experiências e práticas letradas, consideramos fundamental investir nos processos de ensino e aprendizagem, promovendo a participação de todos nas interações estabelecidas com os textos que compõem o gênero acadêmico.

Nesse âmbito, a problemática com a qual estamos comprometidos se assenta em uma contradição histórica em nosso país, ou seja, na dissonância existente entre os resultados de pesquisas nacionais de grande escala e regionais (Instituto Abramundo, 2014; Biscouto *et al.*, 2020; Litenski, 2016; Marquesini; Benevides; Baptista, 2011; Pan; Litenski, 2018) e os direitos expressos na Constituição brasileira – em outras palavras, nas contradições ancoradas nas fragilidades que permeiam as condições de leitura e de escrita de acadêmicos inseridos no Ensino Superior. Essas contradições começam a “ganhar corpo” em função do entendimento das relações restritas e das negativas que parcela significativa dos alunos estabelecem com a linguagem escrita, especialmente, no contexto acadêmico. Em vista disso, representam uma barreira para que o direito a uma formação de qualidade no Ensino Superior seja efetivo no país.

As práticas de leitura e de escrita dos acadêmicos inseridos no Ensino Superior, ao invés de emancipatórias, estão a serviço da alienação e discriminação social (Carvalho; Berberian, 2023; Pan; Litenski, 2018). O enfrentamento de tal problemática é um desafio para fonoaudiólogos e para educadores. Esse desafio atravessa as esferas política e ética, na medida em que o acesso ao Ensino Superior, restrito à parcela significativa da população brasileira, (re)produz desigualdades e injustiças sociais. Podemos

---

<sup>1</sup> Termo empregado pela escritora Conceição Evaristo. Em *Becos da Memória*, a autora constrói uma narrativa, em que escrita e vida se entrelaçam. Então, a obra não retrata apenas a formação dos chamados “becos”, mas também dá forma à própria escrevivência: “Nesse sentido, venho afirmando: nada que está narrado em Becos da Memória é verdade, nada que está narrado em Becos da Memória é mentira. Ali busquei escrever a ficção como se estivesse escrevendo a realidade vivida, a verdade.” (Evaristo, 2017, p. 9). EVARISTO, Conceição. **Becos da memória**. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

acompanhar, ainda, que os “sofrimentos”, de diversas naturezas, vividos pelos referidos acadêmicos, incitam a destituição de uma posição de autoria orientada nas relações sociais estabelecidas e mediadas pela linguagem escrita no Ensino Superior.

Diante do exposto, objetiva-se, neste estudo, analisar as relações de “sofrimento” estabelecidas com a leitura e com a escrita por parte de acadêmicos, bem como discutir sobre as potencialidades das narrativas escritas bibliográficas na ressignificação de tais relações.

Para além dessas palavras introdutórias, ao longo deste texto, discorreremos sobre as temáticas e os fundamentos que orientaram a delimitação do objetivo acima apresentado, bem como da metodologia e das análises que foram realizadas neste estudo.

## 2 (INTER)AÇÃO PELA LÍNGUA E NA LINGUAGEM: ENTRE A LEITURA E A ESCRITA

Experiências, valores e sentidos vivenciados com e em relação à leitura e à escrita integram o diverso repertório das práticas letradas e da constituição dos leitores e escritores. Produzir e ler um texto, haja vista as diferentes situações de interação estabelecidas na e pela linguagem escrita, pressupõem resgatar as formas de discursos/manifestações dos estudantes que, de um lado, circulam na leitura da realidade/de mundo, e, de outro, estão presentes no contexto específico de sua escolarização.

Enquanto atividades constitutivas e dialógicas, as relações dos sujeitos com a leitura e a escrita definem diversas posições de autoria, de modos de manifestações, interpretações e criticidade (Bakhtin, 1979, 1998, 2010). As práticas de leitura e escrita, nessa perspectiva, não consistem na decodificação e na codificação de palavras, mas são concebidas como atividades humanas a partir das quais são estabelecidas relações e formas de organização sociais.

Sempre de natureza dialógica e intersubjetiva, tais práticas permitem que o leitor e o escritor se constituam na alteridade e nas relações estabelecidas entre o eu e o outro, transformando-se e sendo transformados por elas. Na linha tênue entre o planejar e o enunciar, busca-se, no “arquivo” (Foucault, 2004, p. 146), um repertório, que, imbricado nas condições materiais de vida dos sujeitos, nas memórias culturais e nos conhecimentos, ganha “corpo” e é verbalizado/materializado.

Na orla do tempo, ao verbalizar as próprias histórias, escrever sobre elas ou a partir delas, é possível se deparar com a própria construção social e discursiva em constante transformação. Pontua-se que a realidade da língua não se reduz à materialidade linguística e ao uso individual, mas está engendrada na (inter)ação pela linguagem.

A partir de uma perspectiva social e histórica, questiona-se uma visão da língua apenas como um sistema normativo composto por aspectos fonéticos, morfossintáticos e semânticos, decorrente de uma combinação lexical e gramatical (Bakhtin, 1979, 2010). Os estereótipos de língua como instrumento e/ou modelo tendem a valorizar uma linguagem determinada pelas gramáticas normativas. O ensino de língua padrão é privilegiado a partir das noções de “certo” e do “errado”, e o falar e o escrever “bem” ancoram-se numa estrutura orientada como única para as produções ao longo da escolaridade.

Para avançarmos no implemento de abordagens que promovam a constituição de leitores e escritores e potencializar a autoria de produções textuais, há que se contrapor visões hegemônicas da língua/linguagem como instrumento/produto pronto e acabado, cuja função é comunicar, representar e expressar.

Dessa forma, compreender as condições de produção textual e se apropriar dos modos de organização dos gêneros, oral ou escrito, faz parte de um (re)conhecimento de uma posição autoral orientada (Marcuschi, 2014). E, nesse enfoque, os efeitos de sentido vão se constituindo na relação entre os interlocutores, no uso da escrita diante das condições sociais de produção languageira.

Há de se conceber as linguagens oral e escrita como constitutivas dos sujeitos e das relações sociais e como atividades sociais e discursivas que se produzem permanentemente na corrente das interações históricas e coletivamente instituídas. Desse modo, a linguagem escrita está imbricada nos modos de interações e organizações sociais e, então, nos diferentes modos de “dizer” denominados gêneros discursivos.

Diante disso, no espaço pedagógico – escolar/universitário –, é fundamental considerar as diferenças de estruturas textuais escritas, de estilos, de vocabulário, de aspectos normativos, ou seja, dos elementos que constituem a linguagem escrita, a partir dos contextos e das condições de produção de quem lê e de quem escreve. Logo, o uso da língua e da linguagem ultrapassa a emissão de uma mensagem fragmentada, posto que a interação verbal se ancora nas condições de produção do dizer. Os sujeitos sociais se constituem e são constituídos dialogicamente a partir dos letramentos sociais (Street, 2010).

Há de se considerar que as elaborações discursivas que permeiam os processos de ensino e aprendizagem não são neutras ou desvinculadas de seu contexto de produção. As experiências de leitura e de escrita que cerceiam e se inserem à formação acadêmico-profissional são produzidas e circunscritas em um tempo e espaço determinados, envolvendo relações de poder e interlocutores que ocupam distintas posições.

### 3 NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS ESCRITAS: ENTRE(LAÇOS) TRAJETÓRIAS DE VIDA E DE FORMAÇÃO ACADÊMICA

O trabalho com a produção e o compartilhar de narrativas autobiográficas, conduzido a partir de uma perspectiva social e histórica acerca do sujeito e da linguagem, vem sendo discutido por profissionais inseridos no contexto educacional como potencialmente transformador, capaz de ampliar a consciência, bem como o acesso e uma formação de qualidade (Josso, 2007, 2010; Alves; Geiva; Moreli, 2015; Nóvoa; Finger, 2010; Mota; Silva; Rios, 2019; Dolwitsch; Antunes, 2018; Passeggi; Souza; Vicentini, 2011; Oliveira *et al.*, 2014).

Nesse sentido, Josso (2007, 2010) enfatiza a pertinência do implemento de abordagens teóricas e práticas envolvendo narrativas de alunos inseridos no Ensino Superior. Para a autora, os alunos, ao narrarem e compartilharem histórias de vida durante e em torno de suas experiências no processo formativo, podem reconhecer o caráter histórico, cultural, econômico e político a partir dos quais as relações e as formas de organização social se delineiam e, dessa forma, buscar modos, singulares-plurais, de superação das contradições e das desigualdades estruturantes da sociedade moderna (Josso, 2007, 2010).

De acordo com a autora, consideramos que estudos de escritas biográficas produzidas por parte de alunos permitem o compartilhar experiências pessoais e trajetórias de formação acadêmico-profissional, as quais, imbricadas, fazem parte das escolhas e dos modos de inserção e de participação nesses processos.

Cabe ressaltar que a escrita autobiográfica no Ensino Superior implica uma prática que, ao articular o narrado e o vivido, permite “[...] que se passe de uma consciência imediata, das vivências e experiências que se deram no percurso de sua vida, para uma consciência refletida” (Alves, Calsa, Moreli, 2015, p. 83.). Para Josso (2007, p. 419), o potencial dessa narrativa consiste no fato de evidenciar que a “[...] história de vida é, assim, uma mediação do conhecimento sem sua existencialidade, que oferece, à reflexão de seu autor, oportunidades de tomada de consciência sobre diferentes registros de expressão e de representação de si, assim como sobre as dinâmicas que orientam sua formação”.

É importante destacar que essas narrativas são produzidas a partir de rede dialógica em torno de histórias singulares e coletivas, atravessadas por lembranças, contradições, ambiguidades e perplexidades, a partir da qual o autor assume um ato responsivo, de cada um e de todos, fazendo valer o direito à palavra escrita. Nesse ponto, há uma rede dialógica, na qual vários (co)autores, embora nem sempre nominados, dialogam com e a partir daquele que conta e do público-leitor-interlocutor.

As narrativas não são da ordem do privado, estão no entremeio dos diálogos entre os (co)autores das histórias contadas, uma vez que o autor-narrador “[...] retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros” (Benjamin, 1987, p. 201). Segundo Benjamin (1987, p. 198), “[...] a experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorram todos os narradores”. Em um movimento inacabado, no qual passado, presente e futuro se interpenetram, as narrativas sem fim e começo se materializam e ganham um fechamento no ato de sua publicação.

Sobre isso, cabe pontuar que

[...] o sujeito identifica as experiências significativas e formadoras que marcaram a sua história de vida, buscando uma compreensão sobre si, e remete a narrativa para uma incompletude, pois a entrada da escrita não tenciona abraçar a totalidade das vivências e aprendizagens formadoras do sujeito, mas, sim, aqui que cada um elegeu como conhecimento de si e como formador na sua vivência pessoal e social (Dolwitsch; Antunes, 2018, p. 1002).

A noção de inacabamento, de acordo com pressupostos bakhtinianos (Bakhtin, 1979, 1998, 2010), remete à noção de grande tempo, a qual, por sua vez, está assentada no reconhecimento de que não há a primeira nem a última palavra. As narrativas pertencem a redes dialógicas que, podendo atravessar o tempo, o espaço e diferentes grupos e gerações, engendram a dinâmica da vida, resgatando, (re)significando e (re)construindo memórias, experiências e realidades. A partir dessa noção, o narrar, no tempo de agora, coloca em relação experiências vividas, em processo e por vir.

As narrativas biográficas pertencem a um estado provisório e a um tempo sempre no gerúndio, uma vez que engendram diálogos intermitentes que ecoam e manifestam diferentes trajetórias e vozes sociais. Narrar, enquanto fenômeno social, promove, simultaneamente, um trabalho de análise, percepção, autoria e enfrentamento individual-coletivo que demanda de seu narrador um distanciamento espacial e temporal (Bosi, 1994; Benjamin, 1987).

Tal distanciamento permite ao narrador que, ao narrar-se, tome sua história como a sua obra e compreenda que ela não é só dele, mas construída por várias pessoas numa cadeia de experiências (Josso, 2010). Conceber, articuladamente, o particular e a totalidade como fenômenos recíprocos é condição para o entendimento da linguagem e do narrar como práticas sociais, como processos intersubjetivos, constituídos numa rede dialógica a partir de diferentes vozes sociais (Bakhtin, 1979, 2010).

Tal pressuposto permite compreender que as narrativas materializam vozes e posições ideológicas que compõem, num determinado tempo e espaço, experiências e universos ideológicos em que os autores estão inseridos. Interessa destacar que narrativas em torno de histórias e trajetórias envolvendo uma “mesma situação e/ou fatos” são tecidas pelo narrador de formas distintas, contemplando diferentes lembranças, entonações, posições valorativas, ou seja, diferentes sentidos. Isso porque o ato de narrar, enquanto atividade dialógica, depende de suas condições de produção, ou seja, quando, em que contexto, para quem e com que finalidade ele é produzido. Nesse mesmo sentido, para Bosi (1994, p. 55), a lembrança, um fenômeno da memória,

[...] é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual. Por mais nítida que nos pareça a lembrança de um fato antigo, ela não é a mesma imagem que experimentamos na infância, porque nós não somos os mesmos de então e porque a nossa percepção alterou-se e, com ela, nossas ideias, nossos juízos de realidade e de valor.

A narrativa articula diferentes tempos e vozes sociais, os quais ocupam diferentes posições no discurso e na vida e ganham lugar e entonação de maior ou menor prestígio, aparecem como referências positivas ou negativas, todas participando de sua construção e de suas significações. Considerar o caráter vivo, inconclusivo e dinâmico das narrativas, assim como das situações concretas em que são produzidas, implica no reconhecimento do imbricamento entre o vivido e o narrado e, dessa forma, estar alinhado a uma concepção de prática social (Benjamin, 1987).

#### 4 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa que lança o olhar para relatos autobiográficos escritos como documentos e como fontes para pesquisa. Entende-se que os sentidos da produção escrita biográfica são bases para a compreensão do objeto de estudo: as narrativas biográficas e a (re)significação das trajetórias e histórias com a linguagem escrita de alunos do ES. A escolha pela análise de tais narrativas deve-se ao entendimento de que elas consistem numa formação intersubjetiva das trajetórias e da ação de narrar o mundo pelas pessoas e das pessoas. Não pretendemos identificar ou analisar a veracidade de fatos e percepções, mas, ao conceber tal narrativa como uma construção social, objetivada pelas condições subjetivas e materiais, abordar os seus conteúdos e determinantes.

Nessa direção, enquanto estudo de trajetórias e narrativas, serão analisadas 12 narrativas publicados no livro *Entre(laços) reescrevendo histórias – promoção do letramento no ensino superior* (Berberian *et al.*, 2021). Destaca-se que tais narrativas foram escritas por alunos e professores do curso de Graduação em Fonoaudiologia e do Programa de Mestrado e Doutorado em Distúrbios da Comunicação da Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), em encontros semanais, na oficina: *Promoção do Letramento*. O objetivo dessa ação foi criar um espaço de diálogo e de escuta destinado, especialmente: à ressignificação de posições subjetivas em relação às práticas de leitura e escrita; à promoção do domínio e uso da linguagem escrita com enfoque em discursos/textos pertencentes aos gêneros acadêmicos; e ao implemento de ações de promoção do letramento que envolvam a comunidade para além dos muros da universidade.

Entre essas ações, foi na extensão da oficina *Promoção de Letramento*, durante os anos de 2019 e 2020, que a(s) escrita(s) e reescrita(s) das narrativas acerca de experiências de leitura e escrita vividas pelos seus participantes promoveram, simultaneamente, um trabalho de análise, de autoria e de enfrentamento, individual-coletivo, de problemáticas/sofrimentos estabelecidos com e a partir dessa modalidade de linguagem. Para a análise, serão extraídos excertos das narrativas publicadas no referido livro que atendam aos objetivos e análises propostas.

## 5 NARRATIVAS DE HISTÓRIAS COM E A PARTIR DA LINGUAGEM ESCRITA: UM ATO SOCIAL E RESPONSIVO

Escrever sobre as narrativas autobiográficas acerca de trajetórias com a leitura e com a escrita implicou numa atividade dialógica que articulou diferentes vozes sociais, experiências comuns e singulares, bem como vivências e sentidos que atravessam passado-presente e futuro. Pode-se notar que os participantes da oficina, numa relação de resgate e cumplicidade com o seu percurso e com o dos demais, retomaram vivências singulares e coletivas, especialmente nos contextos escolares e familiares, para produzirem seus textos. Nesse âmbito, ao compartilharem a leitura e a escrita das narrativas ao longo de seu processo de produção, as pessoas participantes construíram interpretações e análises, que, por sua vez, deram origem a novas formas de posicionamento perante histórias e maneiras de estabelecer relações com a linguagem escrita.

Diante disso, já é possível depreender, no excerto 1, que os diferentes espaços de letramentos – escolar e familiar – são convidativos para a apropriação ou afastamento com a leitura e a escrita:

**Excerto 1** – *Ana Martha Massucheto*: As primeiras experiências escolares, associadas ao ambiente familiar, foram extremamente significativas, pois, além de estar tendo o contato com os livros, que era uma coisa que eu já fazia com minha mãe, estava tendo contato com novas pessoas. Retorno ao ponto que adorava ouvir as histórias lidas, tanto por minha mãe como pelas professoras, e que me faziam divagar em um mundo mágico.

[...] quando cheguei na universidade e tive contatos com os artigos científicos, me deparei com uma estrutura textual e um vocabulário bem distinto do que eu estava acostumada a ler. Angústia e um sentimento de incapacidade estavam bastante presentes quando fazia a leitura dos materiais. Me sentia incapaz, quando não conseguia compreender o raciocínio do autor, como, também, muitas palavras que eram utilizadas.

Observa-se que as experiências “significativas”, por meio dos eventos de letramentos compartilhados no contexto escolar e familiar, potencializaram as interações de Ana Martha com a leitura e a escrita. Nessa esteira, há uma relação dialógica, imbricada nas práticas sociais da acadêmica – “primeiras experiências escolares” e “ambiente familiar” – que a conduziam à produção de sentido e, ainda, à apreensão daquela situação interativa. Essa produção de sentido é estabelecida em um processo de alteridade (Bakhtin, 1998).

Nota-se que o acesso às histórias pela “contação” permeia uma transformação dos enunciados em acontecimentos (Foucault, 2004). A partir da escuta e do processo de apropriação de uma atividade literária, há um processo de ressignificação do leitor/escritor com a linguagem. Contudo, ao ingressar no Ensino Superior e ser solicitada a discorrer acerca das expectativas e demandas relativas à leitura e à escrita de textos pertencentes aos gêneros acadêmicos, Ana Martha vivenciou sentimentos negativos em relação a tais práticas decorrentes do descompasso entre as experiências anteriormente vividas no contexto familiar e na educação básica.

A exemplo de achados em outros estudos (Biscouto *et al.*, 2020; Marquesini; Benevides; Baptista, 2011; Pan; Litenski, 2018; Vieira; Tonocchi; Moretto, 2017), os relatos de Ana Martha reiteram uma posição do “não” reconhecimento como leitor “competente” e por um “não lugar” na escrita acadêmica, o que pode reforçar uma representação de “impotência” e desencadear sofrimentos intrapessoais com as práticas de leitura e escrita na universidade.

As práticas sociais fundadas pelo uso da leitura e da escrita são reguladas pelas injunções sociais e variam de acordo com os contextos e campos de atuação (Street, 2010). O autor ressalta que as experiências didáticas na universidade incitam e desafiam o acadêmico ao (re)conhecimento das dimensões do processo de produção textual, as quais permanecem nas entrelinhas das condições de produção desses textos, nas escolhas dos gêneros e, também, nos critérios de avaliações.

As lacunas que marcam as condições de leitor e escritos dos participantes antes e após ingressarem no Ensino Superior podem ser observadas também na história de Claudinéia:

**Excerto 2 – Claudinéia de Oliveira:** Foram várias as vezes em que eu parava na frente da faculdade e pensava em desistir de tudo, pois, realmente, não me sentia pertencente àquele lugar, com aquelas pessoas. Dentro de mim, havia muitas expectativas e uma necessidade muito grande de vivenciá-las. Mas a realidade era algo que apertava o coração, quando eu pegava os artigos e me sentia incapaz de ler.

Embora eu jamais pudesse imaginar, ouvi, aos 40 anos de idade, que eu não sabia ler e escrever. Meu mundo caiu...afinal, sempre ensinei minhas filhas a ler e escrever e, chegava a perguntar para elas, quanto havíamos tirado na prova, já que eu havia estudado com elas e, depois, elas diziam: - “tiramos 10”. Por conta dessa experiência, eu sentia ou entendia que era muito boa na leitura e escrita. Então, na faculdade, um grande buraco no conhecimento que eu não acreditava ter, acabou aparecendo e, esse “buraco”, se abriu diante dos meus pés. Mas, apesar disso, percebo que não sou a única a passar por isso e, esse “buraco”, não atinge apenas a mim e, sim, muitos outros, senão grande parte dos universitários.

Pode-se acompanhar que o relato aponta para o que é (não) saber ler e escrever em um determinado contexto. A visão e o desabafo do “não sabia ler” podem estar ancorados no modelo tradicional de práticas pedagógicas que visam à reprodução do “certo” em um dado lugar: a universidade – e, nessa linha, ao que é esperado em termos de nível de conhecimento, isto é, vivências significativas de leitura e escrita e os letramentos acadêmicos.

Essa concepção do saber é marcada por diferentes vozes sociais que valorizam o caráter normativo e estrutural da língua, da linguagem e dos textos, bem como não reconhecem as distintas e desiguais condições materiais e subjetivas que impactam nas restritas experiências que parcela significativa dos alunos apresentam com e a partir da leitura e escrita de textos pertencentes ao gênero acadêmico (Instituto Abramundo, 2014; Carvalho; Berberian, 2023; Litenski, 2016; Marquesini; Benevides; Baptista, 2011). Nessa esteira, as vivências compartilhadas nas narrativas, pautadas no processo de aprendizado do estudante, com a leitura e com a escrita, relevam-se à margem. O “grande buraco no conhecimento” revela o fosso existente em torno dos usos sociais da língua escrita, ou melhor, das apropriações das práticas letradas com os gêneros textuais/discursivos acadêmicos (Rhodes, 2014; Carvalho; Berberian, 2023).

A partir do exposto, podemos acompanhar como os participantes da oficina referida, guiados pelas lembranças que marcaram negativamente as suas relações com a leitura e a escrita, criaram narrativas, ao longo das quais encontros, desencontros, dificuldades, desafios e sentimentos vivenciados com e a partir da linguagem escrita ganharam visibilidade, novos contornos e sentidos. Conforme o excerto 3, o resgate e o ato de narrar promovem a resignificação de marcas, vivências e certezas atravessadas por visões e posições de incapacidade, o que implicou em mudanças na maneira de Claudinéia pensar ou agir com e a partir da leitura e escrita.

**Excerto 3 – Claudinéia de Oliveira:** Aos poucos, fui começando a sentir que fazia parte do grupo, ainda com muito medo e receio, mas comecei a me sentir capaz de perguntar ou de comentar algo. Atualmente, ainda luto, e muito, especialmente porque ainda é difícil encarar as demandas da faculdade, mas já possuo certa capacidade de ler e escrever e vejo que sou capaz de produzir algo ou falar sobre artigos e escritas.

Ainda, de acordo com a noção de que o narrar-se pode potencializar a autoria no texto e na vida (Josso, 2007; Mota; Silva; Rios, 2019; Passeggi; Souza; Vicentini, 2011; Alves; Geiva; Morel, 2015), convém destacar relatos de Adriana que indiciam uma mudança de perspectiva quanto à sua relação com a linguagem escrita, vivenciada no Ensino Fundamental e após a participação na oficina:

**Excerto 4** – *Adriana Branco Scorssato*: [...] errei uma concordância, o que a fez (professora) pegar meu caderno e esfregar na minha cara, dizendo que aquele caderno era um nojo e tão desorganizado quanto eu. Segundo ela, minha aparência era desleixada, pois eu usava o cabelo solto; além disso, mencionou que eu “nunca seria nada na vida e nem chegaria a lugar algum.

**Excerto 5** – *Adriana Branco Scorssato*: Rememorando fatos, chama minha atenção que, embora tenha cursado Pedagogia, nunca, em toda minha formação, fiz discussões produtivas em torno da linguagem e do letramento, que são exatamente os objetos com os quais trabalho até hoje [...]. Foi durante as aulas de Mestrado e a participação na Oficina de Letramento que pude, finalmente, começar a preencher essa lacuna e a me redescobrir como leitora e escritora.

A resignificação de visões negativas e desqualificadoras anunciadas, em geral, por professores dos diferentes níveis de formação (do Ensino Fundamental ao Ensino Superior) quanto às condições de leitura e de escrita dos participantes da oficina, foram ocorrendo, entre outros motivos, por verificarem que todos foram alvo de tais visões e de como estas, embora equivocadas, os destituíam de um lugar de autoria e de experiências construtivas e potentes com essa modalidade de linguagem. Os trechos, extraídos da narrativa de Claudinéia, retratam o impacto que o sentimento de pertencimento a um grupo de pessoas com problemáticas comuns exerceu sobre ela, ou seja, ampliou a possibilidade de encontrar caminhos para a superação delas.

Corroborando estudos que evidenciam a efetividade de ações coletivas que visam promover o letramento no Ensino Superior (Biscouto *et al.*, 2020; Oliveira *et al.*, 2014), para Adriana, Claudinéia e outros participantes, narrar e compartilhar a sua história em torno das relações estabelecidas com a leitura e escrita contribuiu com o reconhecimento e com a tomada de posição enquanto sujeito da linguagem e autor dos discursos e da própria vida. E, nesse ponto, Amanda destaca que:

**Excerto 6** – *Amanda dos Santos*: Fui compreendendo que os processos pelos quais passei, bem como os que iria passar, em relação às minhas inseguranças e dificuldades, podem ser longos e, às vezes, angustiantes. De qualquer forma, ocorreu uma mudança no meu entendimento, pois, passei a entender que é preciso que eu leia e releia por vezes um texto, e que a escrita precisa ser reescrita e, que tudo isso, faz parte do processo. [...] Foi um enorme prazer ter sido autora dessa produção e, para tanto, foram necessárias várias leituras, ou seja, ler por muitas vezes o mesmo texto, escrever e reescrever, práticas essas que, antes, eram cansativas, passaram a ser, agora, gratificantes.

O fato de a escrita das histórias se estabelecer numa linha progressiva e dinâmica, singular e coletivamente, outrossim, amparada em discussões, questionamentos, escritas, reescritas, idas e vindas, reformulações e até apagamentos, fez com que os participantes pudessem mirar as suas trajetórias de forma processual, multifacetária e em movimento. A proposta de dialogar com o outro, de “dizer”, fazer-se entender e entender-se no “dito”, abriu espaço para uma produção de sentido, para mobilização de contextos e para construções colaborativas (Pan; Litenski, 2018; Mota; Silva; Rios, 2019).

No percurso de uma tessitura, abrem-se novas possibilidades para manifestar, organizar, dar materialidade aos sentimentos positivos ou negativos, aos conhecimentos, fragilidades e/ou sofrimentos. Em outras palavras, o trabalho de escrita requer uma ação que implica resgatar memórias e/ou lembranças, significados para o uso social da escrita e os lugares em que essa escrita ocupa na constituição do sujeito (Josso, 2007; Pan; Litenski, 2018). O deslocamento ocorrido no processo de escritas e leituras das narrativas, de uma posição de incapacidade para de leitor e escritor, também ganha notoriedade na história de Franciele:

**Excerto 7** – *Franciele De Oliveira*: Ambos (universidade e Oficina), ajudaram para que eu conseguisse reorganizar meus pensamentos e chegar ao que hoje, compreendo do processo de leitura e escrita. Na oficina, a partir de nossas

discussões e atividades dinâmicas pude fazer reflexões acerca das minhas experiências e as quais possibilitaram a ressignificação da minha relação com a leitura e a escrita, permitindo, também, que me reconheça como autora .

As narrativas biográficas expõem cenas e articulam conhecimentos, experiências e sentidos que, nas esferas privadas e públicas, intentam lembranças do vivido e das perspectivas de futuro (Josso, 2007; Passeggi; Souza; Vicentini, 2011; Mota; Silva; Rios, 2019). Dessa forma, tencionam e colocam em questão noções de sujeito e de tempo que, cronológica e dicotomicamente, separam o indivíduo e o social, o passado, presente e futuro. O excerto 8 ilustra essa percepção:

**Excerto 8** – *Gabriel Lechenakoski*: Ao ficar sabendo do projeto da Oficina, de escrever minha história, eu posso dizer com muita firmeza que senti medo, medo de trazer a minha história a público, medo de ser julgado, de não ser capaz de escrever. Mas, acontece que no decorrer do processo de escrita deste texto, eu consegui entender, aprender, (re)significar e ver com diferentes olhos a minha caminhada. Esse processo me ajudou a me entender melhor. Junto com tudo isso, nessa Oficina, eu consegui visualizar a oportunidade de fazer com que outras pessoas com histórias parecidas com a minha, pudessem parar para pensar em tudo o que aconteceu em suas vidas, que não somos únicos com traumas e dificuldades, com rótulos e cicatrizes.

A escrita das histórias com a leitura e escrita, a partir da troca e do compartilhar de múltiplas experiências, permitiu um excedente de visão acerca da história de cada um e das condições sociais e culturais que, histórica e coletivamente, são atravessadas e constituídas. Tal possibilidade pode ser apreendida nas palavras de Gabriel ao reconhecer que a sua história, escrita e publicada, pode ampliar a possibilidade de visão de outras pessoas e despertá-las para a condição de autoria responsiva na linguagem e na vida.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das análises e das discussões encadeadas neste estudo, reiteramos a posição de que o sistema educacional brasileiro, em todos os seus níveis de formação, uma vez comprometido com o exercício da cidadania e com a construção de uma sociedade igualitária, precisa criar condições para a promoção do letramento.

No compasso das relações entre leitura, escrita e eventos de letramentos, neste estudo, considerou-se que as práticas sociais, atreladas às atividades discursivas dos estudantes, delineiam o entendimento da linguagem e das produções textuais. Nessa esteira, o narrar, como processo intersubjetivo, é constituído numa rede dialógica a partir de diferentes vozes sociais. Tal pressuposto permitiu compreender que, nas inúmeras narrativas – imbricadas nos entre(laços) das reescritas das histórias –, materializaram-se experiências e pontos de vista que, atrelados num determinado tempo e espaço, resgataram as memórias, as emoções e o protagonismo, o que possibilitou as transformações dos acadêmicos no processo de reescrita das próprias vivências.

Diante disso, com o objetivo de analisar as escritas bibliográficas, haja vista a ressignificação da leitura e da escrita no Ensino Superior, evidenciou-se, nesta pesquisa, que as problemáticas e as superações das alunas e dos alunos, diante do letramento acadêmico, ocorreu pelo reconhecimento do estatuto da palavra do outro e do fato de esta requerer uma compreensão ativa e uma atitude responsiva-ativa na constituição da palavra, ou seja, no reconhecimento do caráter dialógico da linguagem, da consciência e da posição dos sujeitos na vida.

Esse entendimento está fundamentado nas especificidades culturais, sociais e históricas dos diferentes espaços das práticas sociais nas quais os estudantes estão inseridos. Nessa linha, a composição das “escrevivências” oferece elementos para o implemento de abordagens que priorizam os diálogos, a alteridade e, especialmente, a narrativa biográfica como matéria-prima dos processos de objetivação e de subjetivação da consciência humana.

As narrativas evidenciam o processo de construção e reconstrução de relações e práticas estabelecidas com a leitura e escrita ao longo da vida, bem como de saberes que emergiram com a palavra e com o encontro com a singularidade e com o outro. Toda essa escrita

esteve ancorada aos processos de subjetivação e de autoconhecimento, tendo em conta os letramentos que envolvem os percursos dos estudantes.

Nessa direção, cabe ressaltar a necessidade e a importância de novos estudos/pesquisas, projetos de extensão e ações formativas que possam abrir espaço para a acessibilidade aos processos de Letramentos no Ensino Superior, tendo em vista as apropriações e os usos dos diferentes gêneros textuais/discursivos.

## REFERÊNCIAS

ALVES C. J. G; CALSA G. C; MORELI L. S. Narrativas biográficas: a formação docente do ponto de vista do aprendente. *Construção psicopedagógica*, São Paulo, v. 23, n. 24, p. 77-89, 2015. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-69542015000100007&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542015000100007&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 10 fev. 2025.

BAKHTIN, M. *Para uma filosofia do ato responsável*. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2010.

BAKHTIN, M. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. Tradução do russo por Aurora Fornoni Bernardini *et al.* São Paulo, SP: Editora UNESP, 1998.

BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV). *Marxismo e filosofia da linguagem* Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira com a colaboração de Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. Prefácio Roman Jakobson. Apresentação Marina Yaguello. São Paulo: Hucitec, 1979.

BENJAMIN, W. *Magia e Técnica, arte e política*. Obras Escolhidas, v. 1. São Paulo, SP: Editora Brasiliense, 1987.

BERBERIAN, A. P. *et al.* (org.). *Entre(Laços) reescrevendo histórias – promoção do letramento no ensino superior*. Curitiba, PR: Universidade Tuiuti do Paraná, 2021.

BISCOUTO, A. *et al.* Práticas de Letramento e Promoção da Saúde no Ensino Superior: Efeitos de Intervenção Intersetorial. *Saúde e Pesquisa*, Maringá, PR, v. 13, n. 2, p. 285-293, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/saudpesq/article/view/7538>. Acesso em: 27 jan. 2025.

BOSI, E. *Memória e Sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 1994.

CARVALHO, I. J.; BERBERIAN, A. P. Oficina de letramento no ensino superior: Visão de alunos acerca de suas condições de escrita e leitura. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 18, p. 1-19, 2023. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/18482>. Acesso em: 27 jan. 2025.

DOLWITSCH, J. B.; ANTUNES, H. S. Narrativas (auto)biográficas: percursos formativos de uma alfabetizadora. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*, Salvador, v. 3, n. 9, p. 998-1015, set./dez. 2018. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/5606>. Acesso em: 28 jan. 2025.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2004.

INSTITUTO ABRAMUNDO (org.). *ILC - Indicador de Letramento Científico*: Sumário executivo de resultados 2014. São Paulo, SP: Fundação Carlos Chagas, 2014. Disponível em: <https://acaoeducativa.org.br/publicacoes/indicador-de-letramento-cientifico-relatorio-tecnico-da-edicao-2014/> Acesso em: 28 jan. 2025.

JOSSO, M. C. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 30, n. 3, p. 413-438, set./dez. 2007. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/2741>. Acesso em: 28 jan. 2025.

JOSSO, M. C. Da formação do sujeito. Ao sujeito da formação. In: NOVOA, A.; FINGER, M. (org.). *O método (auto)biográfico e a formação*. São Paulo, SP: Paulus, 2010. p. 59-79.

LITENSKI, A. C. L. *Processos de subjetivação em práticas de letramento acadêmico*: oficina com estudantes de psicologia da UFPR. 2016. 166f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, 2016. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/handle/1884/45058>. Acesso em: 27 jan. 2025.

MARCUSCHI, B. Condições de produção do texto. In: FRADE, I. C. A. S. et al. (org.). *Glossário Ceale*: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte, MG: UFMG/Faculdade de Educação, 2014.

MARQUESIN, D. F. B.; BENEVIDES, C. R.; BAPTISTA, D. C. Leitura e Escrita no Ensino Superior. *Revista Brasileira de educação. Revista de Educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 9-28, 2011. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Dialogo> [...]. Acesso em: xx 27 jan. 2025.

MORETTO, M. Tentativas de apropriação da linguagem acadêmica por estudantes universitários: A produção escrita na universidade. *Comunicações: Piracicaba*, v. 24, n. 1, p. 171-186, jan./abr. 2017. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/comunic/v24n1/0104-8481-comunic-24-1-0171.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2025.

MOTA, C. M. A.; SILVA, F. O.; RIOS, J. A. V. P. Pesquisa (auto)biográfica: narrativas de si como espaço de formação nas escolas multisseriadas. *Revista Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 15, n. 32, p. 358-377, abr./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5059>. Acesso em: 28 jan. 2025.

NOVOA, A.; FINGER, M. (org.). *O método (auto)biográfico e a formação*. São Paulo, SP: Paulus, 2010.

OLIVEIRA, C. T. et al. Oficinas de elaboração de comunicação e escrita científica com estudantes universitários. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 34, n. 1, p. 252-263, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282031845018>. Acesso em: 27 jan. 2025.

PAN, M. A. G. S.; LITENSKI, A. L. Letramento e identidade profissional: reflexões sobre leitura, escrita e subjetividade na universidade. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 22, n. 3, p. 527-534, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/6qdLmpxknS9dhkR9PyBhJrh/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 jan. 2025.

PASSEGGI, M. C.; SOUZA, E. C.; VICENTINI, P. P. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. *Educação em Revista*, v. 27, n. 1, p. 369-386, abr. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/hkW4KnyMh7Z4wzmLcnLcPmg/?lang=pt>. Acesso em: 28 jan. 2025.

RHODES, C. A. A. *Crônicas do cotidiano universitário*: um estudo sobre os sentidos da experiência da graduação no discurso de um grupo de acadêmicos da Universidade Federal do Paraná. 2014. 151f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/37888>. Acesso em: 27 jan. 2025.

STREET, B. Dimensões “escondidas” na escrita de artigos acadêmicos. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 541-567, dez. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n2p541>. Acesso em: 28 jan. 2025.

VIEIRA, S. K.; TONOCCHI, R. C.; BERBERIAN, A. P. Promoção do letramento versus medicalização no ensino superior: contribuições de uma abordagem fonoaudiológica. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 15, n. esp. 5, p. 2967-2984, dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14569>. Acesso em: 27 jan. 2025.



**Recebido em 18/03/2024. Aceito em 01/072024.**

**Publicado em 31/03/2025.**