

**LEITURA, INTERPRETAÇÃO E PRODUÇÃO DE TEXTOS NO ENSINO
SUPERIOR: UMA ANÁLISE REFLEXIVA A PARTIR DO OLHAR DISCENTE**
*READING, INTERPRETATION AND TEXT PRODUCTION IN HIGHER
EDUCATION: A REFLECTIVE ANALYSIS FROM THE STUDENT LOOK*

Moises Lucas dos Santos

RESUMO

Algumas pesquisas recentes acerca do analfabetismo funcional presente no ensino superior, apontadas pelo Ministério da Educação e outras instituições reconhecidas, apresentam dados que precisam ser considerados no tocante à formação docente. Esses dados, por sua vez refletirão na atuação de nossos alunos, futuros professores. Construído a partir de uma combinação de pesquisa bibliográfica e de campo, o artigo apresenta aspectos teóricos que consideram a alfabetização e o letramento a partir das práticas comunicacionais nos diversos contextos sociais e, ainda, a análise de dados obtidos com a aplicação de um questionário direcionado aos alunos dos cursos de licenciatura do centro universitário e faculdades Projeção de Brasília, via internet. O problema investigado buscou esclarecer alguns aspectos que interferem na qualidade da leitura e, consequentemente, na produção textual nos contextos do ensino superior. Consideramos, ainda, que a prática de leitura e escrita é mola propulsora para a elevação do caráter comunicacional da dinâmica de uma sala de aula, visto de argumentação. Reflexão e crítica precedem de conhecimentos prévios que só têm sentidos se emergirem do compromisso com a leitura e escrita constante. Os resultados do questionário aplicado revelaram que, infelizmente, ainda, muitos alunos não se dedicam às leituras necessárias para acompanhamento das aulas, por exemplo. Essa falta de dedicação compromete a qualidade das produções textuais visto que, a leitura, faz parte de uma dimensão comunicacional maior que busca, além de ampliar os repertórios linguísticos, promover interação comunicacional entre os sujeitos e essa interação é essencial para a futura prática desses alunos, futuros professores.

Palavras-Chave: alfabetização e letramento; analfabetismo funcional; leitura; escrita; formação docente.

ABSTRACT

Some recent research on functional illiteracy present in higher education, pointed out by the Ministry of Education and other recognized institutions, present data that need to be considered regarding teacher education. These data, in turn, will reflect on the performance of our students, future teachers. Constructed from a combination of bibliographic and field research, the article presents theoretical aspects that consider literacy and literacy based on communicative practices in different social contexts, as well as the analysis of data obtained through the application of a targeted questionnaire. to students of the undergraduate courses of the university center and projection colleges of Brasilia, via the internet. The problem investigated sought to clarify some aspects that interfere with the quality of reading and, consequently, the textual production in higher education contexts. We also consider that the practice of reading and writing is a driving force for the elevation of the communicational character of the dynamics of a classroom, seen from argument. Reflection and criticism precede prior knowledge that has meaning only if it emerges from the commitment to constant reading and writing. The results of the applied questionnaire

revealed that, unfortunately, still many students do not dedicate themselves to the necessary readings to follow the classes, for example. This lack of dedication compromises the quality of textual productions since reading is part of a larger communicational dimension that seeks, in addition to broadening linguistic repertoires, to promote communicational interaction between the subjects and this interaction is essential for the future practice of these students, future teachers.
Keywords: literacy; functional illiteracy; reading; writing; teacher training.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nos últimos cinco anos, vários estudos têm apontado para um dos problemas mais sérios da educação brasileira: a qualidade da leitura, interpretação e produção de textos. Embora, aparentemente, tal problema reflita aspectos oriundos dos territórios da educação — políticas, formação docente ou novas metodologias, por exemplo —, aqui residem inter-relações com várias áreas que dialogam com o sucesso ou fracasso dos modos como a leitura e interpretação de textos interfere no âmbito da comunicação como um todo.

Inicialmente, podemos evidenciar que aspectos sociais, culturais e econômicos estabelecem diálogos das mais variadas intensidades no tocante à qualidade da educação como um todo e, no contexto desse artigo, à linguagem e à comunicação.

Esses diálogos apontam para campos distintos de conhecimentos necessários à compreensão do processo de comunicação para as dinâmicas sociais, culturais e econômicas: a capacidade de saber se comunicar durante o processo de uma entrevista para um emprego, por exemplo, pode determinar êxito — ou não — para um candidato.

Do mesmo modo, a inter-relação entre a posologia e os efeitos colaterais não compreendidos de um medicamento pode evidenciar o sucesso — ou fracasso — de um tratamento em curso.

No âmbito da educação, quantos professores já não tiveram que refletir, após a entrega de uma avaliação escrita, por exemplo, sobre os questionamentos de alguns alunos em relação aos comandos ou orientações presentes na avaliação?

No contexto desse artigo, estão atrelados à leitura e à produção de textos aspectos que dialogam com as especificidades do Ensino Superior, etapa da educação em que se espera terem sido suplantadas todas as dificuldades relacionadas à alfabetização e ao letramento.

Assim, norteados pelo exposto, surge o seguinte questionamento: quais as possíveis causas das dificuldades de leitura, interpretação e produção de textos entre os alunos do Ensino Superior?

Resultado de uma pesquisa básica, exploratória, de abordagem qualitativa e que mescla a pesquisa bibliográfica ao levantamento e análise de dados, por meio de questionário aplicado no Centro Universitário Uniprojeção de Brasília, o artigo tem como objetivo geral analisar as possíveis causas das dificuldades na leitura, interpretação e produção de textos entre alunos no Ensino Superior.

Os objetivos específicos consistem em apontar, a partir da ótica do aluno, as fragilidades percebidas no processo de leitura, interpretação e produção de textos; enfatizar a importância do compromisso dos alunos com as atividades relacionadas à leitura, interpretação e produção de textos e, por fim, identificar as consequências

da falta de compromisso dos alunos com a leitura, interpretação e produção de textos.

Dividido em três partes, primeiramente são apresentados aspectos teóricos que inter-relacionam a alfabetização e o letramento aos princípios da linguagem e comunicação; em seguida o artigo se desdobra sobre a leitura, interpretação e produção de textos nos contextos do ensino superior e, por fim, são apresentadas as análises dos dados obtidos com o questionário aplicado.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Em linhas gerais, o conceito de alfabetização pode ser analisado a partir do processo de ensino-aprendizagem em que são envolvidas ações voltadas para o ato de ler e escrever: juntar letras, formar sílabas, juntar sílabas, formar palavras e, a partir da ampliação do repertório, formar frases, textos maiores e mais complexos.

Uma das expoentes do tema, Magda Soares evidencia que o ato de alfabetizar leva o sujeito à aquisição do alfabeto e, nesse sentido, simplificando o ato de ler e escrever (SOARES, 2007). Esse ato de ler e escrever permite ao sujeito a habilidade ser capaz de estabelecer relações entre a fonética e a representação gráfica: identificar os sons e representá-los a partir da escrita.

Essa habilidade, quando ampliada, repercute na capacidade de comunicação dentro das sociedades moldadas no contexto da necessidade da educação formal. Por outro lado, esse conceito articula, adequadamente ao universo infantil, no período inicial da escolarização, visto que, nas engrenagens sociais, a alfabetização é o início da ascensão comunicacional da criança.

Os contextos socioculturais, bem como os recortes históricos e cronológicos exercem forças multidimensionais nessa abordagem conceitual, pois, além dos aspectos comunicacionais, dimensão do caráter social da educação acaba por dialogar com situação social do sujeito.

Inicialmente, no contexto escolar, a criança aprende a ler e depois a escrever, visto que, independentemente do método a leitura e a escritas são complementares e apontam para o sucesso do ensino-aprendizagem.

Entretanto, principalmente entre as famílias mais escolarizadas, é possível, cada vez mais, perceber que muitas crianças já chegam na escola iniciadas no processo de alfabetização.

Para Emilia Ferreiro, psicolinguista argentina que estuda os processos da alfabetização, isso é possível frente aos aspectos cognitivos da criança que, em seu desenvolvimento, pode, facilmente, apropriar-se de novos conhecimentos. Para ela:

Há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas ou importantes. Essas são as que terminam de alfabetizar-se na escola, mas começaram a alfabetizar muito antes, através da possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita. Há outras crianças que necessitam da escola para apropriar-se da escrita. (FERREIRO, 1999, p.23).

Em seus apontamentos teóricos, a autora evidencia as inter-relações entre a fala, a escrita e a leitura como um processo que estabelece conexões de menor ou maior intensidade com o seu entorno, por isso é importante que no universo escolar, a criança tenha acesso a atividades que estimulem associações de sons com

imagens, de imagens com palavras e, assim amplia-se o universo comunicacional (FERREIRO, 1999).

No contexto do universo adulto os processos de alfabetização ampliam a complexidade, visto que a origem social pode complicar, ainda mais, esse processo, pois vários são os fatores que impediram esse sujeito de — na idade certa — ter acesso à alfabetização.

O contexto da socialização propiciada pelo contato de uma criança com outras de sua mesma faixa etária se distingue desse adulto que não pôde participar desse processo. Para Vygotsky:

O fator crítico sobre o qual está apoiada essa distinção são as dimensões historicamente criadas e culturalmente elaboradas da vida humana, ausentes na organização social dos animais. Ao longo do desenvolvimento das funções superiores - ou seja, ao longo da internalização do processo de conhecimento - os aspectos particulares da existência social humana refletem-se na cognição humana: um indivíduo tem a capacidade de expressar e compartilhar com os outros membros de seu grupo social o entendimento que ele tem da experiência comum ao grupo. (VYGOTSKY, 1998, p.87).

Destaca-se, também, entre aqueles adultos que passaram pelo processo de alfabetização tardia, há certa dificuldade nos processos de socialização, pois, em muitos contextos, ser alfabetizado fará toda a diferença: imaginemos um adulto a procura de emprego que se depara com a necessidade de se preencher uma ficha cadastral, por exemplo. Quais seriam suas possíveis estratégias? Do mesmo modo, suponhamos que um adulto parcialmente alfabetizado precise, na execução de uma tarefa, em seu trabalho, seguir um manual ou um protocolo que apresente palavras ou termos por ele desconhecidos. Como resolver tal situação?

Nesse sentido, ampliamos nossa abordagem para outro conceito importante dentro da pesquisa proposta que é o letramento. De um modo bem simples, poderíamos afirmar que letramento é a prática do processo de alfabetização: aprende-se a ler e a escrever; quanto mais se lê e escreve, mais se ampliam os repertórios comunicacionais, mais palavras, termos e expressões passam a fazer parte da rotina da comunicação. Para Magda Soares, letramento,

[...] pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização. Esses comportamentos e práticas sociais de leitura e de escrita foram adquirindo. (SOARES, 2004, p. 96).

Assim, no contexto desse artigo, à alfabetização, em sua finalidade, estão associados, além da transcrição fonética para a representação gráfica, aspectos voltados para o (re) conhecimento das letras e suas possibilidades associativas, visto que as letras se juntam e forma sílabas, que se juntam e formam palavras, que se juntam e formam frases e, em um desdobramento contínuo, textos maiores e mais complexos.

O letramento, por sua vez, estabelece uma complexidade maior no sentido de ser um processo de múltiplas inter-relações textuais, pois cada possibilidade de ampliar a comunicação está relacionada à prática social da leitura: ler, interpretar, compreender e dar outros sentidos àquilo que se leu.

Destacamos, então que a leitura é prática social de ampliada complexidade, pois ao entendimento semântico de uma palavra, são estabelecidas relações de cunho social extremamente importantes, pois, conforme aponta Mikhail Bakhtin:

A palavra constitui o meio no qual produzem lentas acumulações quantitativas de mudanças que ainda não tiveram tempo de adquirir uma nova qualidade ideológica, que ainda não tiveram tempo de engendrar uma forma ideológica nova e acabada. A palavra é capaz de registrar as fases transitórias mais íntimas, mais efêmeras das mudanças sociais. (BAKHTIN, 2006, p. 41).

Percebemos então, um amplo campo de investigação, visto que a comunicação, em suas possibilidades de interação entre sujeitos, é elemento de re/des/construção comunicacional, pois línguas surgem e desaparecem, palavras deixam de ser utilizadas enquanto outras surgem a partir de uma ressignificação social.

Tomemos como exemplo as mudanças que surgiram a partir das transformações que a comunicação humana passou a sofrer com a rede mundial de computadores, visto que o apelo das redes sociais promoveu o aparecimento de novos gêneros textuais e palavras que em seu contexto semântico, só podem ser explicadas a partir desse contexto. Tuitar, self, blog, viral ou bug, por exemplo, passaram a fazer parte de um novo vocabulário, comum há pouco tempo.

Outra vez, recorremos a Bakhtin que, em *Estética da criação verbal*, nos apresenta um contexto importante a ser considerado, pois:

[...] a palavra é expressiva, mas essa expressão, reiteremos, não pertence à própria palavra: ela nasce no ponto do contato da palavra com a realidade concreta e nas condições de uma situação real, contato esse que é realizado pelo enunciado individual. Além disso, [...] Em cada época e em todos os campos da vida e da atividade, existem determinadas tradições expressas e conservadas em vestes verbalizadas: em obras, enunciados, sentenças etc. (BAKHTIN, 2007, p. 294).

O contato do sujeito com outros sujeitos em um ambiente de ensino-aprendizagem reconfigura as possibilidades comunicacionais, amplia o repertório e potencializa experiências diversas. Nos territórios do Ensino Superior, há uma nova dimensão do conhecimento, visto que é pressuposto que todos os discentes se encontram alfabetizados e plenamente letrados.

Apontamos, então para o fato de que vários estudos evidenciam certa descaracterização do cenário que, de certo modo, deveria ser o ideal: em 2017, o Instituto Paulo Montenegro (IPM) e a organização não governamental Ação Educativa, divulgaram que 38% dos estudantes do Ensino Superior não dominam habilidades essenciais para a leitura e a escrita.

Em outra pesquisa, realizada pelo Ibope, por encomenda do Instituto Pró-Livro, evidencia que em 2015, foi apontado que a média de livros lidos ao longo de

um ano pelos brasileiros foi de 4,96. Ao compararmos com a média entre os franceses, por exemplo, perdemos feio, pois, no mesmo período, esses leram cerca de 20 livros.

Esses dados são extremamente necessários para uma análise crítica que considera a importância da leitura no contexto do Ensino Superior ao considerar, no caso das licenciaturas, as inter-relações entre os saberes essenciais à prática docente e o incentivo à leitura e produção de textos construído, culturalmente, a partir da figura do professor. Para Lerner:

O necessário é fazer da escola uma comunidade de leitores que recorrem aos textos buscando respostas para os problemas que necessitam resolver, tratando de encontrar informação para compreender melhor algum aspecto do mundo que é objeto de suas preocupações [...] (LERNER, 2002, p.17).

Defendemos, então, que a escola, espaço consagrado da educação formal, é território do exercício contínuo do ato de ler e, conseqüentemente, do exercício da produção textual. Esse exercício é indissociável da leitura e sempre atrela a complexidade constante da interpretação e compreensão, pois, conforme explicita Adriane Andaló:

O verdadeiro leitor é aquele que busca entender o que está escrito, mobilizando tudo o que sabe sobre a língua: o sistema de escrita, as características do gênero, o suporte ou portador do texto, o assunto ou tópico, o contexto, o autor e sua época. (ANDALÓ, 2000, p.48)

Nesse sentido, reforça-se a dinâmica que permeia a necessidade contínua da leitura e a conseqüente capacidade de interpretação e compreensão, vertendo-se na autonomia da produção textual.

No contexto desse artigo, um recorte da pesquisa realizada com 105 alunos dos diversos cursos de licenciaturas do Centro Universitário e Faculdades Projeção, 44% dos respondentes não se lembram quando compraram o último livro, enquanto apenas 13% responderam que adquiriram um livro recentemente.

Em outra questão proposta, relacionada à indicação de leituras prévias pelos professores, apenas 11% assumiram ler antecipadamente, enquanto 39% responderam que nem sempre conseguem ler. Tal distância aponta para a falta de compromisso com leitura no ensino superior e, conseqüentemente, aponta para fragilidades da ação docente.

Assim, evidenciamos que, conforme dados do Ministério da Educação, a partir de 2001, foi criado o índice de analfabetismo funcional (INAF) com o objetivo de acompanhar a evolução das políticas públicas de enfrentamento ao analfabetismo com um todo e, infelizmente, em 2018, três em cada 10 brasileiros eram analfabetos funcionais.

Ainda, de acordo com o levantamento, o INAF entre os alunos de ensino médio era de 13% e de 4% entre os alunos do ensino superior (BRASIL, 2018). Esses dados refletem aspectos importantes acerca das fragilidades ainda presentes nos processos de alfabetização e letramento que começam ainda nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

LER, INTERPRETAR, ESCREVER: AÇÕES INDISSOCIÁVEIS

Se a leitura incorpora e redimensiona a prática comunicacional, tal qual expressa Bakhtin (2007) e Vygotsky (1998), passamos a consolidar aspectos que permeiam um exercício permanente em nossas interações comunicacionais: a medida que passamos a ler mais, ampliamos o repertório de sentidos e elaborações complexas nos enunciados que passam a agregar mais valores às práticas comunicacionais. O enunciado, em sua raiz, exige a prática da fala, da interpretação, da compreensão. Para Bakhtin:

Os indícios que revelariam seu caráter de dirigir-se a alguém, a influência da resposta pressuposta, a ressonância dialógica que remete aos enunciados anteriores do outro, as marcas atenuadas da alternância dos sujeitos falantes que sulcaram o enunciado por dentro. Tudo isso, sendo alheio à natureza da oração como unidade da língua, perde-se e apaga-se. Esses fenômenos se relacionam com o todo do enunciado e deixam de existir desde que esse todo é perdido de vista. (BAKHTIN, 2007 p. 328).

Nesse sentido, o autor defende a essência do contexto nas práticas enunciativas e, no contexto desse artigo, essas práticas são associativas: leitura, interpretação, compreensão, produção textual e produção de sentidos, pois o que se lê precisa estar associado aos contextos desse leitor e, conseqüentemente, à sua prática comunicacional.

Essa prática comunicacional é um exercício que não se finda, pois, o tempo todo, o processo de formação de um professor, por exemplo, está ancorado às práticas comunicacionais que são estruturas vivas que incorporam mudanças tecnológicas, didáticas, metodológicas e comportamentais: a produção social de sentidos reside nas práticas comunicacionais e nos meios que utilizamos, e hoje, cada vez mais, nos comunicamos a partir da multimodalidade (dos gêneros textuais clássicos à emergência dos gêneros oriundos das tecnologias digitais).

Assim, a leitura, no contexto de nossa contemporaneidade, dialoga com as vertentes comunicacionais oriundas das transformações tecnológicas: hoje, por exemplo, quais seriam os motivos para se escrever uma carta, visto que os novos gêneros textuais (*e-mail*, *chat*, *web-conferência*, listas de discussão...) acabaram por mudar as práticas comunicacionais. Para Marcuschi:

Costuma-se dizer que alguns aspectos da textualização mudaram com o surgimento das novas tecnologias de escrita, como por exemplo, o hipertexto. E aqui estariam sendo necessárias revisões de noções de noções tais como linearidade, estrutura, coesão e coerência, entre outras. (MARCUSCHI, 2004, p. 67).

Logo, nessa perspectiva, lemos, interpretamos, compreendemos e escrevemos a partir de contextos que permeiam nossas relações sociais e dialogamos — direta e indiretamente — com as experimentações, mudanças e inovações nos contextos comunicacionais que, por sua vez, são resultados das interações promovidas e sentidas com e nas novas tecnologias digitais que interferem nas estratégias comunicacionais.

Em Cultura da interface, Steven Johnson destaca as mudanças que as interfaces comunicacionais promoveram na produção textual. Para ele:

A coisa realmente interessante aqui é que o uso de um processador de textos muda completamente nossa maneira de escrever — não só pelo fato de estarmos nos valendo de novas ferramentas para dar cabo da tarefa, mas também porque o computador transforma fundamentalmente o modo como concebemos nossas frases, o processo de pensamento que se desenrola paralelamente ao processo de escrever. (JOHNSON, 2001, p.105).

Essa inter-relação é processual e interfere na prática comunicação do sujeito: mais leituras, mais possibilidades de se alcançar níveis elevados de interpretação e compreensão, consequentemente favorecendo o exercício de produção textual.

No contexto dessa pesquisa, 60% dos respondentes assumem que a leitura é essencial no desenvolvimento das atividades propostas em seus cursos. Entretanto, menos de 10% estão comprometidos com as leituras auxiliares ou que não sejam indicadas pelos professores.

A curiosidade natural por um tema deve perpassar e ultrapassar a fundamentação básica proposta no currículo: as leituras transversais apontam para uma formação crítica e fundamentada na capacidade de perceber aspectos inter e transdisciplinares: a sociologia, a política, a cultura ou a filosofia, por exemplo, não se findam em seus conceitos iniciais, mas ampliam repertórios para inter-relações possíveis e construídas a partir da capacidade comunicacional que atrela ao ato de ler, a expansão da interpretação e compreensão de novas dimensões e estratégias relacionais.

Analisamos então, que o sucesso de elaboração de um texto crítico, reflexivo (um texto argumentativo, uma resenha ou mesmo um resumo) depende, inicialmente, do repertório do sujeito e tal repertório só se amplia com o exercício da leitura.

Quando questionados acerca do compromisso com as leituras propostas por seus professores, 39% dos alunos respondentes assumiram que nem sempre fazem a leitura antecipadamente, enquanto apenas 11% se comprometem com a leitura antecipada. Essa leitura antecipada permite, favorece e promove discussões mais embasadas e, no caso de avaliações dissertativas, produções textuais com mais qualidade.

Infelizmente, as rotinas de nossos alunos (muitos trabalham o dia inteiro) acaba sendo fator determinante para essa precariedade na leitura e, consequentemente a baixa qualidade das produções textuais, pois o exercício da leitura exige rotina, tempo e estratégias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Frente à indissociabilidade entre leitura, interpretação, compreensão e produção textual, destacam-se aspectos basilares na construção de práticas que elevem a qualidade comunicacional no contexto do Ensino Superior, frente às suas especificidades.

Ao se propor uma análise de fontes que destacam alguns aspectos negativos acerca da qualidade dos processos de alfabetização e letramento no

Ensino Superior, somos levados a refletir sobre a qualidade da leitura e a consequente produção textual dos alunos que participaram da pesquisa proposta.

Os resultados obtidos dialogam com o panorama apresentado pelo MEC e, em certos aspectos, percebemos in loco tal acontecimento, visto que os resultados obtidos com a aplicação do questionário qualificam o objetivo da pesquisa empreendida.

Dentre as análises promovidas a partir dos dados obtidos, refletimos acerca dos aspectos qualitativos que ancoram uma necessária reflexão constante ao longo da formação de nossos alunos licenciandos, futuros professores. Isso porque a formação docente não se esgota com a matrícula em uma licenciatura e nem se encerra com a sua conclusão, mas perpassa toda a dinâmica de uma formação que continua dentro e fora de uma instituição de ensino.

Mais que isso, a formação docente reside na capacidade constante de refletir acerca de sua própria formação continuada em diálogos com as transformações que permeiam a sociedade em todos os níveis e sentidos — produções culturais, estratégias comunicacionais, tecnologias e novas interfaces na comunicação, ampliação dos repertórios na multimodalidade comunicacional, além das novas metodologias que dialogam com nossos contextos.

Importante destacar que da análise dos dados, emergem reflexões que apontam para a consciência de que muitos de nossos alunos reconhecem suas fragilidades nos processos de leitura, interpretação, compreensão e produção de textos.

Esse reconhecimento, no entanto, não é suficiente para a mudança desse cenário. Surge, então, novos questionamentos no sentido de buscar soluções para enfrentar esse problema e, a título de contribuição, apontamos para a necessidade de novas estratégias, recursos e metodologias que valorizem as práticas comunicacionais em todos os níveis (leitura, interpretação e produção textual).

No cumprimento de suas ações frente às especificidades expressas nas diversas ementas, os docentes promovem diversas atividades com objetivo de promover, cada vez mais, o prazer da leitura, a descoberta de novos gêneros — textuais e literários —, a aproximação com autores, além de visita a eventos que promovam o interesse pela prática da leitura e escrita.

Por fim, destacamos que, a exemplo de outras instituições, o Centro Universitário e Faculdades Projeção oferece oficinas de nivelamento e, também, cursos de extensão e atividades de monitoria para os alunos ingressantes e, também oportunas oficinas conduzidas por professores especializados na área de leitura e produção de textos.

REFERÊNCIAS

Ação educativa. Disponível em <https://guiadoestudante.abril.com.br/universidades/pesquisa-revela-que-38-do-estudantes-no-ensino-superior-nao-sabem-ler-e-escrever-plenamente/>. acesso em set. 2019.

ANDALÓ, Adriane. **Didática de língua portuguesa para o ensino fundamental: alfabetização, letramento, produção de texto em busca da palavra-mundo**. São Paulo: FDT, 2000.

BRASIL. **Cadernos do Programa Nacional de Alfabetização/INAF**. MEC, Brasília, 2018. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno_pna_final.pdf>

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.

_____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

FERREIRO, Emilia. **Com Todas as Letras**. São Paulo: Cortez, 1999.

Indicadores do analfabetismo no Brasil. Disponível em <http://acaoeducativa.org.br/wpcontent/uploads/2016/09/INAFEstudosEspeciais_2016_Letramento_e_Mundo_do_Trabalho.pdf>. Acesso em 23 mai. 2019.

JOHNSON, Steven. **Cultura da interface**. Rio de Janeiro: ZAHAR, 2001.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MARCUSCHI, **Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital**. In: hipertexto e gêneros textuais. MARCUSCHI, Luiz Antônio, XAVIER, Antônio Carlos. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2007.

_____. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. Pátio – Revista Pedagógica: 29 de fevereiro de 2004. Porto Alegre: Artmed.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.