

## PRÁTICAS DE LETRAMENTO E PROMOÇÃO DA SAÚDE NO ENSINO SUPERIOR: EFEITOS DE INTERVENÇÃO INTERSETORIAL

### Angela Regina Biscouto

Mestre em Distúrbios da Comunicação pela Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), Curitiba, PR, Brasil.

### Josiane Bernart da Silva Ferla

Mestre em Educação e Doutoranda em Distúrbios da Comunicação pela Universidade Tuiuti do Paraná (UTP). Professora no Instituto Federal do Paraná (IFPR), Brasil.

### Ana Cristina Guarinello

Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Paraná. Professora adjunta nos cursos de Graduação em Fonoaudiologia e no Programa de Doutorado e Mestrado em Distúrbios da Comunicação Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), Curitiba, PR, Brasil.

### Rita de Cássia Tonochi

Doutora em Letras pela Universidade Federal do Paraná. Professora nos cursos de Graduação em Fonoaudiologia e no Programa de Doutorado e Mestrado em Distúrbios da Comunicação Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), Curitiba, PR, Brasil.

### Giselle Aparecida de Athayde Massi

Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Paraná. Professora adjunta nos cursos de Graduação em Fonoaudiologia e no Programa de Doutorado e Mestrado em Distúrbios da Comunicação Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), Curitiba, PR, Brasil.

### Ana Paula Berberian

Pós-doutora em Linguística pela Universidade Federal do Paraná. Professora adjunta nos cursos de Graduação em Fonoaudiologia e no Programa de Doutorado e Mestrado em Distúrbios da Comunicação Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), Curitiba, PR, Brasil.

### **Autor correspondente:**

Angela Regina Biscouto  
angelabiscouto@gmail.com

**RESUMO:** Analisar os efeitos de uma intervenção intersetorial a fim de promover relações e práticas significativas de leitura e escrita com os gêneros acadêmicos (GA) e ressignificar o sofrimento no contexto do ensino superior. Trata-se de uma pesquisa intervenção, qualitativa, junto a alunos do ensino superior. Foram propostos encontros semanais abordando experiências e práticas de leitura e escrita, conhecimento e posições subjetivas dos GA. Ao longo da intervenção evidenciaram-se mudanças nas posições quanto às experiências e condições de letramento que passaram a ser reconhecidas como constituídas histórica e coletivamente. Assim, os acadêmicos ressignificaram suas experiências e avançaram na apropriação dos GA e no enfrentamento do sofrimento vivências acadêmicas. O estudo possibilitou condições e reflexões que culminaram no protagonismo desses estudantes, enfatizando a necessidade da implementação de ações, no âmbito da assistência estudantil, voltadas às condições de letramento.

**PALAVRAS-CHAVE:** Colaboração intersetorial; Educação superior; Fonoaudiologia; Promoção da saúde.

## LITERACY PRACTICES AND HEALTH PROMOTION IN HIGHER EDUCATION: EFFECTS OF INTERSECTORAL INTERVENTION

**ABSTRACT:** To analyze the effects of an intersectoral intervention in order to promote meaningful relations and practices of reading and writing with academic genres (AG) and to redefine suffering in the context of higher education. This is a qualitative intervention research with Higher Education students. Weekly meetings were held addressing reading and writing experiences and practices, knowledge and subjective positions of the AG. Throughout the intervention, changes in the positions regarding the literacy experiences and conditions that came to be recognized as constituted historically and collectively were evidenced. Thus, undergraduate students have reframed their experiences and advanced in the appropriation of AG and in coping with suffering college experiences. The study allowed conditions and reflections that culminated in the protagonism of these students, emphasizing the need for the implementation of actions in the context of student assistance, focused on the conditions of literacy.

**KEY WORDS:** Health promotion; Higher education; Intersectoral collaboration; Speech therapy.

## INTRODUÇÃO

No transcorrer da história educacional brasileira, pode-se acompanhar que uma pequena parcela da população conta com o privilégio de acesso às Instituições de Ensino Superior (IES) e, portanto, com o direito de participar desse nível de formação. Outrossim, mudanças significativas, a partir de 2002<sup>1</sup>, foram sendo propostas, tendo como mola propulsora a implementação de políticas públicas de democratização a este segmento da educação<sup>2,3</sup>. Tais transformações implicaram na ampliação do ingresso, nas IES, de alunos de diferentes classes e grupos sociais e, portanto, com distintas experiências educacionais e culturais, fato que provocou alterações no perfil da comunidade acadêmica brasileira<sup>4</sup>. A heterogeneidade do alunado que compõe tal comunidade, característica do cenário universitário atual, tem se apresentado como um dos grandes desafios a ser enfrentado para que a educação seja, efetivamente, um direito de todos. Tal desafio convoca a sistematização de conhecimentos e de práticas diferenciadas que atendam às demandas acadêmicas atuais<sup>5</sup>.

O ingresso no ensino superior marca um momento de transição no qual o aluno se depara com uma exigência educacional diferente da já experienciada, a qual tem se configurado como uma das barreiras para que o acesso nesse nível de formação seja efetivo<sup>6-8</sup>. Com enfoque na formação profissional, singularidades e conhecimentos relacionados à trajetória educacional anterior são, muitas vezes, insuficientes para garantir uma participação efetiva nesse nível de formação, contudo o aluno é convocado a responder de maneira competente, individual e autônoma às demandas impostas por essa nova experiência. Decorrente desta problemática, surgem situações que podem constituir fatores desencadeadores de sofrimentos, dificuldades e conflitos de diferentes ordens, relacionadas à saúde mental, em especial de natureza emocional e psicológica<sup>4,5</sup>. Pode-se acompanhar que tais fatores têm configurado condições de vulnerabilidade, as quais podem culminar no desenvolvimento de quadros psicopatológicos, além de dificuldades no desenvolvimento acadêmico, pessoal e profissional<sup>9</sup>.

Um dos fatores desencadeadores de tal

quadro refere-se ao fato de as condições de leitura e escrita dos alunos ingressantes no ensino superior não permitirem que os mesmos apresentem desempenho acadêmico que atenda às expectativas dos docentes. Dados divulgados em pesquisas nacionais<sup>10-12</sup> apontam que, discentes ingressantes no ES apresentam níveis de letramento insuficientes e, portanto, dificuldades para se colocarem como autores e operarem, de maneira significativa, com os diversos gêneros acadêmicos que medeiam sua formação. Esses estudos evidenciam que o estado de sofrimento que esta condição de conflito e vulnerabilidade provoca nos estudantes resulta numa problemática circunscrita ao contexto da saúde mental, a qual precisa ser enfrentada intersetorialmente. Entende-se que experiências negativas com as práticas de leitura e escrita vivenciadas nas IES podem agravar as insuficientes condições de leitores e escritores de seus alunos, bem como o sofrimento causado diante desta posição de incapacidade.

O letramento, para tanto, constitui amplo fenômeno social de uso da escrita em diversos contextos sociais, a partir do qual, relações intersubjetivas são constituídas, histórica e coletivamente, para atender as diferentes funções, usos e objetivos. No âmbito do ensino superior, assim como nas demais esferas sociais, diferentes posições às práticas de leitura e escrita serão assumidas pelos sujeitos dependendo dos modos pelos quais essa modalidade de linguagem pode mediar, no caso do referido contexto, as relações estabelecidas entre o conhecimento acadêmico, os docentes e os discentes<sup>13,14</sup>.

A partir de tal pressuposto torna-se imperioso o implemento de ações no ensino superior que ampliem as condições de letramento dos alunos e, dessa forma, garantam educação de qualidade, comprometida com o exercício da cidadania e capaz de promover aos alunos a participação ativa, responsiva e crítica na formação profissional e nas relações e formas de organização social<sup>15,16</sup>.

Frente ao exposto, a intervenção, objeto de análise deste estudo, caracteriza-se como um espaço de interlocução e construção coletiva cujo objetivo é promover relações e práticas significativas de leitura e escrita com os gêneros acadêmicos e ressignificar

situações de sofrimento, no contexto do ES. Tal intervenção, constituída na interface saúde e educação, está assentada no princípio de intersectorialidade, a partir do qual, ações e conhecimentos produzidos em rede são determinantes para a promoção da saúde e os processos de ensino e aprendizado e, portanto, para a promoção da vida<sup>17</sup>.

## METODOLOGIA

Trata-se de uma abordagem qualitativa de pesquisa, cuja orientação teórico-metodológica consiste numa pesquisa-intervenção, realizada em uma universidade privada, com a participação de 13 alunos, destes dez do sexo feminino e três do masculino, do curso de graduação em fonoaudiologia ao longo de 2018.

Para participação em tal ação, denominada como “Oficina de Letramento”, foram adotados como critérios de inclusão alunos regularmente matriculados no referido curso de graduação, independente do período cursado, com disponibilidade para a participação na oficina e mediante assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido. Foi estabelecido como critério de exclusão graduandos que já teriam cursado e/ou concluído outro curso de graduação.

Ao ingressarem na Oficina, os alunos eram convidados a participar da pesquisa, na qual, foram explanadas questões relativas à identificação de práticas de leitura e escrita vivenciadas no contexto acadêmico, bem como condições e dificuldades quanto às mesmas, sendo os enunciados produzidos pelos mesmos durante a oficina, fonte de análise para a mesma.

Foram realizados 25 encontros semanais, com duração de 90 minutos, coordenado por duas docentes do curso de graduação em fonoaudiologia. Nestes, foram realizadas ações visando promover um espaço de diálogo e escuta que permitisse aos participantes conhecer, analisar e ressignificar experiências e condições negativas de leitura e escrita de textos pertencentes aos gêneros acadêmicos, vivenciadas durante a formação no ES.

Os encontros foram gravados em dispositivo de áudio e, posteriormente, transcritos e lidos exaustivamente. Os dados analisados foram extraídos das transcrições realizadas e categorizados em dois eixos

temáticos, a fim de identificar enunciados representativos em relação à: Eixo 1 - ressignificação das posições dos participantes às suas condições de leitor e escritor; Eixo 2 - trajetórias e experiências relativas aos diversos textos que compõem os gêneros acadêmicos. As falas dos participantes foram identificadas pela letra S e pelos números de 1 a 13, aleatoriamente.

Importa destacar que a perspectiva sócio-histórica<sup>17-19</sup>, baseada nos pressupostos bakhtinianos, constituiu alicerce no embasamento das ações e análises realizadas nesta pesquisa, apropriadamente aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sob o parecer nº 6902161790008040.

## RESULTADOS

Os resultados, ora apresentados, foram organizados em dois eixos temáticos, conforme descritos abaixo, a partir dos quais foram analisadas as posições que emergiram de forma recorrente nos enunciados produzidos pelos participantes ao longo dos encontros da oficina.

### EIXO 1- RESSIGNIFICAÇÃO DAS POSIÇÕES DOS PARTICIPANTES ÀS SUAS CONDIÇÕES DE LEITOR E ESCRITOR

No início da intervenção, enunciados produzidos pelos participantes evidenciaram, recorrentemente, sofrimentos, dificuldades, deficiências, inseguranças, resistências e angústias com relação às suas condições de leitor e escritor dos gêneros acadêmicos.

Nos enunciados produzidos, pôde-se apreender posições de incapacidade e limitações como leitores e escritores, reconhecidas pelos participantes como uma condição individual e inerente aos mesmos.

*“Vim buscar essa Oficina pela dificuldade que tenho com a linguagem [...]. Vejo a dificuldade que temos. Minha colega me ajuda a desenvolver respostas. Eu preciso aprender desenvolver com as minhas palavras a mensagem.” (S1)*

*“Não sou fã de ler, às vezes o professor pede para ler e é um sacrifício, um tormento. No Ensino Médio eu não lia, eu odiava, não fazia nada, não fazia sentido. Aqui sim, eu sei que eu vou usar. As vezes falo para minha colega: como vou conseguir escrever um artigo no final do curso?” (S2)*

*“Na verdade eu vim tentar mudar a minha relação com a escrita. Na aula vi que não sou letrada. Fui para casa com aquilo. Eu tenho de ser letrada, preciso mais, ir a fundo. Minha filha tem de ser letrada.” (S7)*

Contudo, no decorrer dos encontros, foi possível evidenciar a mudança de posição dos acadêmicos, uma vez que as restritas e negativas experiências e condições de letramento passaram a ser reconhecidas e analisadas como constituídas histórica e coletivamente.

*“Ao entrar na Oficina, me sentia inferior aos outros e achei que a dificuldade era minha. Passei a me sentir livre quando percebi que os outros também têm dificuldades. Hoje, consigo olhar o outro, que também tem dificuldades, de uma forma mais humana. ‘Comecei a perceber que o erro não é erro’.” (S3)*

*“É difícil falar das dificuldades. A partir das conversas foi ficando mais fácil, pois pude perceber que as minhas dificuldades eram compartilhadas por outras pessoas. Por conta da ideia de que eu tinha dificuldade eu falava: ‘eu não consigo, eu não posso’ e com o tempo foi ficando mais leve...” (S4)*

*“Na verdade me ajudou a me conhecer melhor, antes eu me achava perdida aqui na universidade. Passei a me ver de uma outra forma, a olhar a minha história de outra forma. Eu não sou aquilo que eu achava, ou seja, incapaz e burra. Vim para a universidade para mudar isso, já me vejo de outro jeito. (S13)*

*“Para mim essa experiência tem sido muito gratificante. Por conta da minha história com a leitura e escrita, sei como é difícil e sofrido ter uma relação negativa com a escrita. Consegui mudar a minha posição e agora quero poder compartilhar essa experiência.” (S7)*

Ao longo das oficinas, os participantes passaram a analisar criticamente a culpa por não atingirem as exigências acadêmicas impostas no ES. O reconhecimento das desiguais condições subjetivas e materiais que fizeram parte de sua história e, especialmente, escolaridade, provocou novos discursos como presente no enunciado a seguir:

*“Na verdade, me ajudou a me conhecer melhor, antes eu me achava perdida aqui na universidade. Passei a me ver de uma outra forma, a olhar a minha história de outra forma. Eu não sou aquilo que eu achava, ou seja, incapaz e burra.” (S5)*

*“Pensei que era um erro eu estar na Universidade porque eu não sabia o que estavam dizendo, hoje sei que estou aqui para aprender e não preciso chegar sabendo.” (S2)*

## EIXO 2 – TRAJETÓRIAS E EXPERIÊNCIAS RELATIVAS AOS DIVERSOS TEXTOS QUE COMPÕEM OS GÊNEROS ACADÊMICOS

Quanto às trajetórias e experiências relativas aos diversos textos que compõem os gêneros acadêmicos, inicialmente, os participantes apontaram conhecimento limitado, poucas experiências prévias e sentimentos negativos advindos das relações estabelecidas com os mesmos, conforme os enunciados abaixo:

*“A primeira vez que li um texto na graduação, eu li e entendi de uma forma. Li novamente e entendi de outra forma, me senti frustrada porque parecia que eu não sabia ler aquilo, me senti com uma barreira e pensei que não sou capaz de escrever um artigo.” (S3)*

*“No começo eu me cobrava muito, pois achava que tinha de compreender tudo exatamente o que o autor estava escrevendo.” (S8)*

*“Eu achava que quando eu tinha que ler mais de uma vez, era porque eu não tava entendendo. Depois eu fui percebendo que é normal precisar ler de novo, e escrever mais de uma vez, porque esse tipo de texto, aqui da universidade, precisa ser desse jeito”. (S12)*

Ao longo dos encontros, os participantes passaram a compreender que textos pertencentes ao contexto acadêmico são elaborados para apresentar e compartilhar, com coerência teórica e metodológica, conceitos, referenciais e argumentos e que, por essa razão, não podem ser apreendidos, em geral, a partir de uma única leitura e/ou escrita, como o enunciado a seguir evidencia,

*“Ao ingressar na Oficina compreendi que as dificuldades enfrentadas em relação à leitura e à escrita como precisar ler mais de uma vez, não são somente dificuldades, mas sim parte da escrita e da compreensão dos textos acadêmicos.” (S9)*

*“Entendi que eu usava a dificuldade como uma muleta. Resignifiquei o que ela significava para mim. O que estava sendo identificado como sinal de dificuldade era próprio do trabalho de leitura e escrita envolvendo o gênero acadêmico.” (S5)*

Os depoimentos acima apontam para o deslocamento de posições assumidas pelos participantes ao longo dos encontros, evidenciando as possibilidades de ressignificação das experiências vivenciadas com os gêneros acadêmicos, bem como, a possibilidade de enfrentamento coletivo frente ao sofrimento provocado por práticas acadêmicas envolvendo leitura e escrita no ES.

## DISCUSSÃO

A partir das práticas compartilhadas na oficina de letramento foi possível perceber avanços em relação ao enfrentamento do sofrimento vivenciado pelos alunos do ensino superior em sua trajetória acadêmica.

### EIXO 1- RESSIGNIFICAÇÃO DAS POSIÇÕES DOS PARTICIPANTES ÀS SUAS CONDIÇÕES DE LEITOR E ESCRITOR

Nota-se que as colocações e explicações atribuídas para as dificuldades relacionadas à apropriação e ao uso da linguagem, em suas modalidades oral e escrita, são conduzidas a partir de duas grandes perspectivas: uma considerada como patologizante ou medicalizadora dos processos de ensino e aprendizagem, uma vez que imputa ao sujeito e aos aspectos orgânico-funcionais as causas de suas dificuldades; e outra que concebe a historicidade e a dimensão social do sujeito, bem como suas relações com a linguagem escrita<sup>20,21</sup>.

Estudos apontam que a perspectiva de medicalização, veiculada inicialmente nos enunciados dos participantes,

*“[...] envolve um tipo de racionalidade determinista que desconsidera a complexidade da vida humana, reduzindo-a a questões de cunho individual, seja em seu aspecto orgânico, seja em seu aspecto psíquico, seja em uma leitura restrita e naturalizada dos aspectos sociais. Nessa concepção, características comportamentais são tomadas apenas a partir da perspectiva do indivíduo isolado, que passaria a ser o único responsável por sua inadaptação às normas e padrões sociais dominantes. A medicalização é terreno fértil para os fenômenos da patologização, da psiquiatrização, da psicologização e da criminalização das diferenças e da pobreza”<sup>20</sup>.*

Em contraponto à essa premissa, entende-se que os alunos do ensino superior não devem ser responsabilizados individualmente por suas restritas

condições de leitura e escrita, visto que as mesmas são construídas a partir de determinantes políticos, econômicos, educacionais e culturais. Restringir tais condições a características e dificuldades individuais, resulta na culpabilização dos alunos o que, por sua vez, potencializa a sensação de incapacidade e de sofrimento<sup>22</sup>.

Os enunciados coletados no decorrer da intervenção apontam que foi possível avançar na direção da superação de uma lógica dicotômica que concebe, separadamente, o sujeito e a coletividade, permitindo o deslocamento de uma posição de incapacidade individual para o reconhecimento de determinantes culturais, econômicos, educacionais e políticos<sup>23</sup> envolvidos com as restritas condições de leitura e escrita.

O deslocamento de uma posição de fracasso individual, cujo entendimento das denominadas dificuldades de leitura e escrita estava associado a características e aspectos inerentes aos sujeitos, para uma condição social e coletivamente constituída ao longo trajetória de vida, possibilitou aos participantes desse estudo questionar o sentido meritocrático presente nos valores que medeiam as relações sociais, e que produzem sentimentos relacionados à discriminação e a desvalorização das capacidades humanas<sup>24</sup>.

Evidencia-se, pois, a identificação de semelhanças nas trajetórias dos participantes, frente às práticas de leitura e escrita vivenciadas, especialmente, no contexto educacional, e marcadas por experiências negativas e de sofrimento. Tal identificação resultou num senso de pertencimento a um grupo com características, desafios e objetivos comuns, relativos à formação acadêmica, ampliando, assim, as possibilidades dos participantes confrontarem e situarem suas condições de letramento com as vivenciadas pelos componentes do grupo e, portanto, com e por uma coletividade.

A discussão apresentada neste eixo evidencia a necessidade e efetividade de ações intersetoriais que ampliem as condições de leitura e de escrita, capazes de promover o letramento no ensino superior e, dessa forma, a efetiva democratização do ensino que envolve, não somente a garantia do ingresso às IES mas, também, a permanência do alunado e uma formação de qualidade<sup>25</sup>.

## EIXO 2 – TRAJETÓRIAS E EXPERIÊNCIAS RELATIVAS AOS DIVERSOS TEXTOS QUE COMPÕEM OS GÊNEROS ACADÊMICOS

No tocante às trajetórias e experiências relacionadas aos textos acadêmicos, os achados desta intervenção corroboram com estudos que apontam uma visão simplista e naturalizante, por parte de alunos e professores, em relação aos aspectos envolvidos com o domínio do gênero acadêmico, ocasionando um choque e uma frustração às suas efetivas formas de uso desse gênero, que é privilegiado no ensino superior<sup>26</sup>. O desencontro entre as expectativas e as reais condições de leitura e escrita, seja por parte dos discentes e/ou discentes, implica em mecanismos capazes de gerar barreiras na apropriação dos conhecimentos e, portanto, numa formação acadêmica de qualidade.

Textos pertencentes ao gênero acadêmico possuem características específicas as quais, uma vez não conhecidas, podem causar impasses e limitações nas relações estabelecidas entre tais textos, seus interlocutores (estudantes e professores) e os conhecimentos que devem ser compartilhados e construídos. A superação dessa problemática deve compor os objetivos da IES e, por sua vez, de políticas institucionais que a circundam, de seu corpo docente e das práticas pedagógicas realizadas. Outrossim, estudantes silenciados pelas relações restritas que se estabelecem com o discurso acadêmico, são impossibilitados de se constituírem como autores, coprodutores do conhecimento e de sua própria trajetória de formação acadêmica e profissional<sup>27,28</sup>.

Ao promover e ampliar o repertório de saberes acerca dos gêneros que circulam no espaço acadêmico, as ações desenvolvidas na oficina de letramento, colaboraram no processo emancipatório de seus participantes. No decorrer dos encontros, os acadêmicos passaram a entender que tais gêneros medeiam as atividades humanas envolvidas com a produção e socialização dos conhecimentos teóricos próprios do cotidiano acadêmico. Nessa medida, passaram, também, a avançar no conhecimento das particularidades que caracterizam procedimentos de leitura e escrita dos referidos gêneros e, portanto, suas diversidades e especificidades.

Nessa direção, destaca-se o entendimento de que, a releitura e a reescrita são determinantes para o estabelecimento de uma relação significativa com tais gêneros<sup>29,30</sup>, e que os mesmos são compostos por características relativamente estáveis, referentes à estrutura composicional, estilo e conteúdo temático, bem como por particularidades próprias às condições de produção e circulação de cada texto.

Os processos vivenciados em grupo, a partir de práticas de escrita e leitura de textos pertencentes ao gênero acadêmico, implicaram no estabelecimento de uma nova relação dos participantes com tais textos, a partir de um ato interpretativo e, portanto, dialógico. Considera-se que o reconhecimento da escrita, como uma modalidade de linguagem, é condição para que os sujeitos assumam uma posição de autoria frente aos discursos que constituem as relações que medeiam todas as experiências e atividades humanas<sup>18</sup>.

Esse movimento de transposição mediado pela intervenção, ocorrido na oficina supracitada, pressupõe uma prática coletiva alicerçada na perspectiva sócio-histórica, na qual o sujeito se constitui na relação com o outro. Entende-se, pois, que “Ser” significa ser para o outro e, por meio do outro, para si próprio. Tudo que diz respeito a mim chega à minha consciência por meio da palavra do outro, com sua entoação valorativa e emocional<sup>31</sup>. Dessa forma, os participantes foram capazes de ressignificar o sofrimento em potência de ação, por meio da formação de espaços coletivos, a fim de garantir uma formação de qualidade visando a promoção da saúde.

## CONCLUSÃO

O trabalho ora apresentado evidencia que a ampliação do ingresso no ES é uma conquista necessária, mas não suficiente para que o acesso a este nível de ensino seja efetivo. Tendo como objetivo favorecer a ressignificação das práticas de leitura e escrita de gêneros acadêmicos, no tocante ao enfrentamento das situações de sofrimento no contexto do ES, este estudo alcançou o proposto, uma vez que possibilitou condições e reflexões que culminaram no protagonismo desses estudantes, enfatizando a necessidade da implementação de ações,

no âmbito da assistência estudantil, voltadas às condições de letramento dos estudantes universitários.

Importa ressaltar que a fonoaudiologia já caminha na intersetorialidade com a educação, em diferentes níveis de ensino. Entretanto, a proposição de intervenções fonoaudiológicas no ensino superior ainda é incipiente e merece maior atenção, em especial, mediante ao crescente índice de sofrimento vivido e vivenciado pelos estudantes nesse nível de formação.

Entende-se, pois, a importância das contribuições teóricas e práticas da fonoaudiologia para o entendimento das relações estabelecidas entre condições de letramento e formação acadêmica, em quais reiteramos a necessidade de uma atuação fonoaudiológica comprometida com a complexidade desta problemática, em seus diferentes espaços e diversificadas demandas de seus atores, envolvendo, para tanto, a saúde e a educação, dentro de uma perspectiva da promoção da saúde e alicerçados numa forma de pensar e agir com vistas ao desenvolvimento humano em todo seu contexto e subjetividade.

## REFERÊNCIAS

1. Somers P, Morosini M, Pan M, James E, Cofer S. Brazil's Radical Approach to Expanding Access for Underrepresented College Students. In: Meyer H, St. John E, Chankseliani M. Fairness in Access to Higher Education in a Global Perspective: Reconciling Excellence, Efficiency, and Justice. New York: Sense Publishers; 2013. p. 191-208.
2. Brasil. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos. [acesso em 12 abril 2019] Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm)
3. Brasil. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. [acesso em 12 abril 2019] Disponível em <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>
4. Pan, MAGS, Zandoná NLF. Poucas histórias que falam muito: um estudo de histórias de vida de jovens

- de origem popular na universidade. [Comunicação oral no IV Congresso Internacional de Psicologia; 2009; Maringá, Brasil].
5. Brasil. Decreto nº 7.234, de 19 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes). [acesso em 12 abril 2019] Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm)
  6. Machado JP. Entre frágeis e durões: efeitos da política de assistência estudantil nos modos de subjetivação dos estudantes da Universidade Federal do Paraná. Dissertação [Mestrado em Psicologia] –Curitiba: Universidade Federal do Paraná; 2011.
  7. Marinho-Araújo CM. Psicologia escolar na Educação Superior: novos cenários de intervenção e pesquisa. In: Marinho-Araújo CM. Psicologia Escolar novos cenários e contextos de pesquisa, prática e formação. 2 ed. Campinas: Alínea; 2015. p. 147-162.
  8. Pan MAGS, Zugman MJ. Psicologia e políticas inclusivas na Educação Superior: contribuições de uma leitura bakhtiniana. Estudos e Pesquisas em Psicologia. Rio de Janeiro. 2015; 15(1):135-154
  9. Almeida LS. Transição, adaptação acadêmica e êxito escolar no ensino superior. Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación 2007 jul-dez; 15 (2): p. 203-215.
  10. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Superior – Brasília; 2015. (Resumo Técnico: Censo da Educação Superior)
  11. Instituto Abramundo. ILC - Indicador de Letramento Científico: Sumário executivo de resultados. São Paulo; 2014.
  12. Instituto Paulo Montenegro. Indicador de Alfabetismo funcional: Estudo especial sobre alfabetismo e mundo do trabalho. São Paulo; 2016.
  13. Street B. 'Academic literacies approaches to genre?'. Rev. bras. linguist. apl 2010; 10 (2): p. 347-361.
  14. Oliveira EF. Letramentos Acadêmicos: abordagens sobre a escrita no ensino superior e a prática do gênero resenha crítica. Rev. Trama. 2017; 13(28): 119-142
  15. Oliveira CT, Santos AS, Souto, DC, Dias ACG. Oficinas de elaboração de comunicação e escrita científica com estudantes universitários. Psicologia: Ciência e Profissão, 2014; 34(1), 252-263.
  16. Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Política nacional de promoção da saúde. Brasília: MS; 2006. (Série B. Textos Básicos de Saúde)
  17. Bakhtin M. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec; 1990.
  18. Brait B. Bakhtin: outros conceitos chaves. São Paulo: Contexto; 2006.
  19. Cruz MGA, Okamoto MY, FerrazzaDA. O caso Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e a medicalização da educação: uma análise a partir do relato de pais e professores. Interface (Botucatu). 2016; 20(58):703-14
  20. Anais do IV Seminário Internacional a Educação Medicalizada: desver o mundo, perturbar os sentidos; 2015 set 01-04; Salvador, Brasil. Salvador: Fórum Sobre Medicalização da Educação e da Sociedade; 2016.
  21. Signor RCF, Berberian AP, Santana AP. A medicalização da educação: implicações para a constituição do sujeito/aprendiz. Educ. Pesqui., São Paulo, 2017;43(3):743-763.
  22. Patto MHS. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. 4ª Edição. São Paulo: Intermeios; 2015.
  23. Casanova JR, Fernandez-Castañón AC, Pérez JCN, Gutiérrez ABB, Almeida LS. Abandono no Ensino Superior: Impacto da autoeficácia na intenção de abandono. Rev. bras. orientac. prof. 2018; 19(1):41-49

24. Pais SC, Menezes I, Nunes JA. Saúde e escola: reflexões em torno da medicalização da educação. *Cadernos de Saúde Pública*, 2016; 32(9).
25. Vargas H, Heringer R. Políticas de permanência no ensino superior público em perspectiva comparada: Argentina, Brasil e Chile. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 2017; 25(72).
26. Tovar AA. A relação professor-estudante na universidade pública: uma leitura bakhtiniana. Dissertação [Mestrado em Psicologia] –Curitiba: Universidade Federal do Paraná; 2015.
27. Joly MCRA, Dias AS, Almeida LS, Franco, AHR. Competências de estudo e leitura em universitários. *Sociedade Portuguesa de Psicologia*; 2011; p. 85-95.
28. Gonçalves AV. Gêneros textuais e reescrita: uma proposta de intervenção para o ensino de língua materna. *Linguagem EM* 2010 jan-abr; 10 (1):13-42.
29. Pachalski L, Miranda ARM. A metátese na aquisição da escrita: simetrias e assimetrias entre fonologia e ortografia. *Filologia e Linguística Portuguesa*, 2018;20 (2):233-256.
30. Andrade PE, Andrade OVCA, Prado PST. Psicogênese da língua escrita: uma análise necessária. *Cadernos de Pesquisa*; 2017; 47(166):1416-1439.
31. Bakhtin M. Estética da criação verbal: Os gêneros do discurso. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes; 1997.