

Letramentos acadêmicos e linguagem especializada: entraves e estratégias de ingressantes em um curso de tecnologia em Gestão Pública

Academic Literacies and Specialized Language: Challenges and Strategies Among First-Year Students in an Undergraduate Technology Program in Public Management

Literacidades académicas y lenguaje especializado: obstáculos y estrategias del estudiantado de nuevo ingreso en un grado tecnológico en Gestión Pública

Grupo Temático - Ensino, pesquisa e extensão no Campo de Públicas

Lys Maria Vinhaes Dantas, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Joelson Silva de Matos, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

RESUMO

O artigo analisa as dificuldades de leitura, escrita e letramentos acadêmicos enfrentadas por ingressantes de um curso superior de tecnologia em Gestão Pública, no primeiro semestre, etapa crítica para a permanência. Ancorado nos Novos Estudos do Letramento, o estudo compreende leitura e escrita como práticas sociais situadas, próprias das comunidades acadêmicas e profissionais, e não como competências previamente consolidadas antes do ingresso. A pesquisa, realizada com turmas de 2024 e 2025 desse curso, por meio de questionário e observação participante, identificou desafios relacionados à leitura e escrita de textos, domínio de gêneros acadêmicos e de aplicativos e ferramentas digitais. Os resultados indicam que tais dificuldades decorrem da necessária afiliação a novas práticas discursivas do Campo de Públicas. Conclui-se que o acolhimento ao ingressante deve constituir política institucional do curso, com planejamento intencional voltado ao desenvolvimento da linguagem e dos letramentos acadêmicos e profissionais desde o início da formação.

Palavras-chave: Formação; Campo de Públicas; Leitura e escrita

ABSTRACT

This article examines the reading, writing, and academic literacy challenges faced by first-year students in the first semester of an undergraduate technology degree program in Public Management, a stage considered critical for student persistence. Grounded in the New Literacy Studies framework, the study conceptualizes reading and writing as socially situated practices embedded in academic and professional communities, rather than as skills fully developed prior to college entry. The research, conducted with the 2024 and 2025 cohorts of the program through a survey and participant observation, identified challenges related to text comprehension and production, mastery of academic genres, and the use of digital applications and tools. The findings suggest that these difficulties stem from the necessary process of affiliation with new discursive practices within the Campo de Públicas. The study concludes that first-year support should be institutionalized as a program-level policy, with intentional curricular planning aimed at fostering language development and academic and professional literacies from the outset of the degree program.

Keywords: Education; Campo de Públicas; Reading and writing

RESUMEN

El artículo analiza las dificultades de lectura, escritura y alfabetización académica que enfrentan los estudiantes de nuevo ingreso en un grado superior tecnológico en Gestión Pública durante el primer semestre, etapa considerada crítica para la permanencia. Desde el marco de los Nuevos Estudios de Literacidad, el estudio concibe la lectura y la escritura como prácticas sociales situadas, propias de las comunidades académicas y profesionales, y no como competencias plenamente consolidadas antes del acceso a la educación superior. La investigación, realizada con las cohortes de 2024 y 2025 del programa mediante cuestionario y observación participante, identificó desafíos relacionados con la comprensión y producción de textos, el dominio de géneros académicos y el uso de

aplicaciones y herramientas digitales. Los resultados indican que tales dificultades forman parte del necesario proceso de afiliación a nuevas prácticas discursivas del Campo de Públicas. Se concluye que la acogida del estudiantado de nuevo ingreso debe constituir una política institucional del programa, con una planificación intencional orientada al desarrollo del lenguaje y de las literacidades académicas y profesionales desde el inicio de la formación.

Palabras clave: Formación; Campo de Públicas; Lectura y escritura

1. Introdução

O primeiro semestre em um curso superior é crítico. O processo de transição para a educação superior não é orgânico e, em muitos casos, resulta na desistência do/a discente. Vários estudos (como Santos et al., 2024, Lopes et al., 2023, Klitzke e Carvalhaes, 2023) discutem a evasão do/as ingressantes, inclusive considerando o processo de letramento acadêmico e as dificuldades na aquisição da linguagem própria de cada área de conhecimento. Apesar da centralidade das questões sobre a transição para a educação superior em relação ao letramento e à linguagem, são poucas as pesquisas sobre o tema no contexto da formação em Gestão Pública (Dantas e Monteiro, 2017; Matos, 2025), especialmente no formato tecnológico.

As práticas de letramento são socialmente situadas e incluem leitura e escrita (Lea e Street, 1998), sendo atravessadas por relações de identidade e poder nos discursos acadêmicos e profissionais. Por isso, variam entre instituições e cursos, em consonância com o perfil de egresso definido nos projetos pedagógicos e com a regulação educacional. Assim, práticas de letramento em cursos de engenharia, por exemplo, diferem daquelas observadas no Campo de Públicas, embora ambas se inscrevam na Educação Superior. Assim como as práticas de letramento, a linguagem varia entre áreas e inclui não apenas conceitos, mas também modos de uso nas interações próprias da Gestão Pública, aqui entendida como linguagem especializada. Mesmo no Campo de Públicas, há variações, como entre Gestão Social e Administração Pública.

O estranhamento discente com a linguagem específica e as dificuldades com a compreensão das práticas de letramento podem se tornar empecilhos difíceis de transpor, especialmente no primeiro semestre (Silva, 2019). Assim, é fundamental perguntar: como o/as docentes que ofertam as primeiras disciplinas pensam seus componentes para acolher o/as ingressantes? No planejamento das aulas, o que é inserido de modo a contribuir para o letramento do/a discente? Em que ações e propostas fica evidente que o/as docentes se voltam para a introdução ao/à calouro/a de um vocabulário específico da Gestão? Como instruem as tarefas? Como dão *feedback* às tarefas realizadas?

Neste contexto e com este entendimento sobre práticas de letramento, ainda que o/a discente tenha domínio da leitura e da escrita já obtido nas etapas anteriores de educação, precisará percorrer um longo processo de afiliação ao novo curso e à nova instituição (Coulon, 2008) que não poderia ter sido feito antes da matrícula na Educação Superior. Uma abordagem interessante para o refinamento do planejamento é levantar, no início do primeiro semestre, o perfil do/as ingressantes quanto à leitura, à escrita e aos domínios de algumas das práticas de letramento mais comuns, a exemplo de resumo e resenha. Dessa maneira, o/a docente terá uma base para planejar não só o escopo geral da disciplina,

mas, de maneira mais focalizada, suas sequências didáticas, suas atividades e a escolha dos materiais para cada disciplina.

Para contribuir para este debate sobre aquisição de linguagem e letramentos acadêmicos na formação em Gestão Pública, com foco no primeiro semestre, neste artigo são apresentados e analisados os resultados de uma pesquisa com ingressantes de um curso superior de tecnologia em Gestão Pública, nos anos 2024 e 2025, sobre dificuldades na leitura e na escrita. Além desta introdução, este artigo tem mais quatro seções: na primeira é apresentado o conceito de letramentos acadêmicos, com base nos Novos Estudos de Letramento (Lea e Street, 1998; Leite e Pereira, 2021); na segunda, é feita uma reflexão sobre a linguagem e seus usos na Gestão Pública; na sequência, são apresentados os resultados da pesquisa de perfil já mencionada e, para concluir, é feita uma reflexão sobre estratégias de acolhimento ao/à ingressante.

2. Letramentos acadêmicos na formação do/a tecnólogo/a em Gestão Pública

Os letramentos acadêmicos dizem respeito ao conjunto de práticas sociais e modos de participação por meio dos quais os sujeitos aprendem, produzem e negociam conhecimento no ensino superior. Trata-se de compreender como estudantes se inserem em comunidades disciplinares e institucionais, apropriando-se de gêneros, rotinas, normas, valores, formas de argumentar, critérios de validação, bem como das identidades e das relações de poder e autoridade implicadas no funcionamento da vida acadêmica (e profissional, posteriormente) (Marinho, 2011; Pereira e Leite, 2021; Oliveira, 2009).

Lea e Street (1998) concebem os letramentos acadêmicos como centrados na experiência estudantil e na aprendizagem, articulando epistemologia, identidades e instituições como espaços de discurso e poder. Nessa perspectiva, vinculada aos Novos Estudos do Letramento, letramento é prática social situada e plural, pois diferentes grupos atribuem sentidos distintos às práticas de linguagem (Fiad, 2017). Assim, não se trata apenas de ler e escrever “bem”, mas de compreender regras de participação, construção de legitimidade e pertencimento na vida acadêmica — dimensão associada à permanência no curso (Coulon, 2008). Essa perspectiva ajuda a explicar por que ingressantes costumam concentrar suas dúvidas na dimensão formal, por exemplo, na “forma correta” de fazer um fichamento, sem necessariamente perceberem a função social e formativa dessa prática. Perguntar “para que fazer um fichamento?” desloca o problema: mais do que cumprir um formato, trata-se de aprender a ler academicamente, a selecionar e organizar ideias, a relacionar textos, a situar argumentos em debates, a posicionar-se diante de autores e a registrar um percurso de estudo que sustente análises futuras. Em outras palavras, trata-se de entrar em um modo acadêmico de construir conhecimento. Mais tarde, o mesmo vai ocorrer quando do ingresso no mercado de trabalho.

Marinho (2010) contribui para essa compreensão ao observar que a leitura de textos universitários pressupõe um leitor-modelo especialista, integrante de uma comunidade de leitores que dispõe de conhecimentos prévios e estratégias de estabelecer relações interdiscursivas e intertextuais, situando o texto na obra do autor, no contexto histórico e no campo disciplinar (Marinho, 2010, pp. 369-370). A dificuldade do ingressante, portanto, não se explica pela falta de “vocabulário rebuscado”, mas pela distância em relação à rede discursiva que dá sentido a essas produções — uma rede cuja apropriação demanda tempo e convivência acadêmica, atravessando toda a graduação (Marinho, 2010).

Na formação em Gestão Pública, a aquisição dos diversos letramentos passa por práticas voltadas aos rituais de sala de aula; às práticas de circulação acadêmico-científica; e às práticas profissionalizadas, relacionadas ao Campo de Públicas e às demandas de intervenção e gestão, seja na máquina do Estado, na gestão pública não estatal ou no ambiente privado. As práticas voltadas à sala de aula são seminários, provas, testes. Já as práticas acadêmico-científicas envolvem a produção de conhecimento e sua disseminação para os pares, em pesquisa e em extensão, em atividades cuja finalidade deixa de ser responder a uma demanda do/a docente para ter uma função mais ampla. As práticas especializadas, só para mencionar algumas na escrita, incluem a rotina das comunicações e registros, a exemplo de ofícios, atas e memorandos, e documentos a serem escritos com finalidades específicas para a gestão, como relatórios, notas técnicas, termos de referência, pareceres, editais. Essas são apenas algumas das demandas as quais um gestor precisa responder, e que podem, em situações simuladas em sala de aula ou mesmo em atuações como em empresa júnior, serem trabalhadas na formação no Campo de Públicas.

Nesse processo, leitura e escrita seguem sendo centrais, mas enquanto práticas articuladas à produção de conhecimento e à participação acadêmica. Sousa e Costa-Pereira (2018) reforçam essa dimensão ao destacar que a construção do conhecimento se apoia na função epistêmica da escrita, em operações de raciocínio crítico e em prática situada com objetivos e audiência definidos, acompanhada de *feedback* sistemático (Sousa e Costa-Pereira, 2018, p. 6). Do mesmo modo, Silva (2019) enfatiza que avançar nos letramentos acadêmicos implica promover consciência crítica sobre os gêneros e explicitar dimensões ocultas, dinâmicas, sociais e ideológicas, indo além da lógica de “escrever e receber nota” (Silva, 2019, p. 24). Assim, o/a docente, especialmente nos primeiros semestres, é o principal agente de letramento (Batista-Santos, 2019, p. 712).

Por fim, é decisivo reconhecer que as práticas acadêmicas e científicas (bem como as profissionais) não são priorizadas na educação básica. Como lembra Marinho (2010, p. 366), os gêneros e práticas de referência na academia tendem a ser aprendidos na própria universidade, porque é nesse espaço que são produzidos e fazem sentido institucionalmente; por isso, parece necessário incluir esse conteúdo nos currículos e nas pesquisas. Em consequência, acolher estudantes ingressantes nos cursos do Campo de Públicas não é apenas apoiá-los na adaptação administrativa ou no conteúdo das disciplinas: é acolhê-los também na aprendizagem dos letramentos acadêmicos, isto é, nos modos de participação que lhes permitirão compreender como o conhecimento circula, como se constrói autoridade, como se argumenta e como se posiciona criticamente no Campo de Públicas.

Um aspecto basilar na formação letrada, tanto academicamente quanto para a atuação profissional (ainda que, na maior parte das vezes, de forma simulada, já que o/a discente ainda não está atuando), é a linguagem no Campo de Públicas e, mais restritamente, da Gestão Pública, como pode ser visto na seção seguinte.

3. A linguagem do Campo de Públicas: um código a ser apre(e)ndido

A formação em Gestão Pública é multidisciplinar e exige aproximação a campos com léxicos próprios (Direito, Economia, Ciência Política, Contabilidade, entre outros). Essa complexidade se

amplia conforme as áreas de atuação (Saúde, Assistência Social, Educação, Habitação etc.), cada qual com vocabulários e rotinas específicas.

Paulatinamente, à medida que o trajeto formativo acontece no Campo de Públicas, os/as discentes vão se aproximando dos termos mais utilizados no dia a dia da atuação pública, passando a participar da construção de sentidos, coletivamente e de maneira situada em lugar e contexto histórico. Em consequência, no início desse percurso, cabe às e aos docentes um planejamento de curso e aulas que incluam o despertar das turmas para as questões de linguagem. No Campo de Públicas, o despertar de consciência sobre a linguagem a utilizar é crucial vez que o respeito ao *ethos* republicano e democrático, constitutivo do Campo, está ancorado na transparência, na comunicação e na participação social. Por outro lado, é via linguagem que comumente se estabelecem as relações de poder e de dominação.

O/a discente, ao entrar em um curso do Campo de Públicas, já traz conhecimentos anteriores. Segundo Tourinho (2011, p. 331), os conhecimentos prévios mobilizados na leitura podem ser organizados em três níveis. O primeiro corresponde aos conhecimentos linguísticos, que incluem o domínio implícito da língua materna, as regras internalizadas, os significados correntes e o repertório vocabular do leitor. O segundo diz respeito ao conhecimento textual, que envolve a familiaridade com diferentes tipos de textos, formas de discurso e estruturas próprias dos gêneros. Por fim, há o conhecimento de mundo, relacionado ao domínio do conteúdo temático abordado no texto e às experiências vividas pelo leitor, que são acionadas no momento da interpretação.

Embora fundamentais, esses conhecimentos prévios não bastam para o ingressante. A formação no Campo de Públicas exige aproximação a um novo contexto discursivo, com normas e peculiaridades próprias. Silva e Braga (2022, p. 3), ao investigarem a leitura, declaram: “o ato de ler integra uma condição comportamental dos estudantes que lhe permite engendrar entendimento sobre o que os textos trazem, gerando perspectivas de se poder discutir e dialogar a partir dos sentidos mapeados no próprio texto, perspectivando uma atitude dialógica na ação de leitura [...]”. Já Zanutto e Oliveira (2013, p. 2), focando na produção escrita, reforçam a linguagem como mecanismo de interação e produção de sentido, não sendo ferramenta exclusiva para a “tradução do pensamento ou a transmissão de informações”, mas uma forma de ação e de atuação sobre o interlocutor, na qual se destaca “a situação em que se produz o discurso, as condições de produção desse discurso, em um contexto sócio-histórico e ideológico”.

De todo modo, ao se observarem o/as ingressantes em um curso superior de tecnologia em Gestão Pública, é fácil perceber que os novos textos (e contextos) com os quais estes vão lidar têm diferentes níveis de tecnicidade, vocabulário desconhecido, inserção em linhas de pensamento por vezes antagônicas, etc. Vale lembrar que, em sala, é comum a utilização de livros e artigos científicos que foram escritos para os pares cientistas e estudiosos e não necessariamente para discentes em início de formação¹. Esse não domínio dificulta imensamente a leitura e a escrita. Assim, mais uma vez, estamos falando dos conceitos e construtos de cada área e do jargão que lhe é característico. Os conceitos tendem

¹ Há exceções, como os livros *Gestão Pública no Brasil*, de Claudia Passador (2025) e *Introdução à Gestão Pública*, de Clezio S. dos Santos (2014).

a ser trabalhados em sala de aula. Contudo, muitas vezes, o/as docentes esquecem de aproximar o ingressante do jargão.

O relato a seguir ilustra as dificuldades enfrentadas pelo/as discentes quanto ao vocabulário. Em um exercício de aproximação do ingressante com o Campo, proposto na disciplina Introdução à Gestão Pública de um curso tecnológico, a turma foi dividida em grupos e cada equipe ficou responsável por um verbete do Dicionário de formação em Gestão Social (Boullosa, 2014). Cabia a cada equipe, depois da leitura e discussão do verbete e da busca de materiais complementares, apresentar o verbete à turma, tentando aproximá-lo do cotidiano vivido. As equipes precisaram de um segundo dia de aula para finalizar a tarefa, dada sua dificuldade. Para exemplificar a dificuldade, foi escolhido o verbete Coprodução, apresentado em duas páginas. O verbete se inicia assim:

Coprodução é uma estratégia que permite a produção de bens e serviços públicos por meio do compartilhamento de responsabilidades e poder entre agentes públicos, agentes privados e cidadãos. Essa articulação se estabelece por meio da sinergia que ocorre na realização dos serviços públicos compartilhados entre governo, comunidade e cidadãos que, obrigatoriamente – assim como o aparato administrativo do Estado – interagem para a produção dos bens e serviços públicos. Essa interação se efetua por meio de redes e parcerias ou outros arranjos societários dos quais participa o cidadão (Salm, 2014, p.42)

Apenas este parágrafo já era um obstáculo. Embora o conceito apresentado fosse Coprodução, muitas palavras não faziam parte do vocabulário da equipe. Foram elas: estratégia, agentes, sinergia, serviços públicos compartilhados, aparato administrativo, redes e arranjos societários. Ou seja: o que para um leitor proficiente do Campo de Públicas era simples e claro, para o/as ingressantes implicou o uso de outros dicionários e de buscas paralelas para que o texto fizesse sentido. Assim ocorreu com os outros parágrafos, o que implicou na ampliação do tempo para entrega do trabalho. Outras equipes, com outros verbetes, enfrentaram dificuldades semelhantes. Como estratégia, propôs-se a criação de um ‘dicionário para ler textos da Gestão’. Nas aulas seguintes, palavras desconhecidas eram listadas e discutidas no contexto de uso, buscando ampliar a consciência semântica e contextual da turma. O objetivo era deixar a turma mais consciente sobre o significado das palavras em determinados contextos.

Vale o registro de que, para além da linguagem escrita, há que se considerar as linguagens oral, corporal, audiovisual, entre outras, além de LIBRAS (optativa “obrigatória” aos cursos). É fundamental que as sequências didáticas em sala de aula tornem evidentes as características de cada uma, que melhor favoreçam o/a discente não só durante a formação, mas principalmente na sua atuação profissional. Um exemplo: o professor determina que seus alunos, ao longo do semestre, apresentem “um seminário” sobre determinado tema. Define o tempo de seminário e estabelece as fontes de informação sobre o tema, mas esquece de instruir o que é um seminário, que postura corporal o/a discente deve adotar ao conduzi-lo, como o/a discente pode, a partir do olhar, monitorar o que esteja ocorrendo com a “audiência”, como usar a entonação para captar o interesse da turma, etc. Nesse cenário, é comum observar o/a discente apresentando um tema de costas para a audiência, praticamente lendo os slides que são réplicas de trechos do texto ou dos textos escolhidos.

Para concluir essa seção, dois pontos ainda merecem menção quando se pensa a linguagem no Campo de Públicas: a inclusão pela linguagem e o respeito à Política Nacional de Linguagem Simples, instituída pela Lei n. 25.263, de 14 de novembro de 2025.

A linguagem inclusiva não tem sido um consenso. Enquanto, em alguns casos, a orientação institucional é pela sua adoção, sensível a questões de acessibilidade, gênero e orientação sexual, de etnia e de raça, em vários outros casos, esta linguagem não só não é estimulada, como não é aceita. A Lei 15.263/2025 – que estabelece a Política Nacional de Linguagem Simples, em seu Art. 6º, reza que “Nos casos em que a comunicação oficial se destinar a comunidades indígenas, além da versão do texto em língua portuguesa, deverá ser publicada, sempre que possível, versão na língua dos destinatários”, além de dirigir os agentes públicos a “usar linguagem acessível à pessoa com deficiência, observados os requisitos de acessibilidade previstos na Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência)”. Por outro lado, a mesma lei reza que os agentes devem “não usar novas formas de flexão de gênero e de número das palavras da língua portuguesa, em contrariedade às regras gramaticais consolidadas, ao Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (Volp) e ao Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, promulgado pelo Decreto nº 6.583, de 29 de setembro de 2008”.

Em alguns cenários, o órgão ou instituição define sua “gramática” e a estabelece como orientação geral. Um exemplo é o Glossário da Assistência Social, elaborado pela equipe da Coordenação de Estudos Sociais do Instituto Jones dos Santos Neves, em parceria com o Governo do Estado do Espírito Santo, a Secretaria de Estado de Economia e Planejamento e Secretaria de Estado de Governo, além do Conselho Metropolitano de Desenvolvimento da Grande Vitória – COMDEVIT. O texto, publicado em 2009, tem “o objetivo de disponibilizar termos e nomenclaturas utilizadas na rotina dos serviços de assistência social das prefeituras municipais”. Há vários exemplos como este.

Quanto à simplificação da linguagem, houve um avanço considerável definido pela Lei 15.263/2025 em resposta à cultura de produção de textos rebuscados e prolixos e de tratamentos esnobes, comuns nos atos da administração pública. Assim é que, dentre outros, a Política determina, como princípios, o foco no cidadão; a transparência e a facilitação do acesso dos cidadãos aos serviços públicos; da participação popular e do controle social pelo cidadão; da comunicação entre o poder público e o cidadão; e do exercício do direito dos cidadãos. Cabe ressaltar que, em 2019, o governo federal já havia decretado (Decreto 9758/2019), na esfera federal, que “O único pronome de tratamento utilizado na comunicação com agentes públicos federais é “senhor”, independentemente do nível hierárquico, da natureza do cargo ou da função ou da ocasião” (Art. 2º).

Nessa seção, demonstramos, sob diversos aspectos, a necessidade de o/a docente atuar na transição do/as ingressantes também em termos da linguagem do Campo de Públicas. Na próxima seção, apresentamos os resultados do levantamento do perfil de ingressantes em um curso superior de tecnologia em Gestão Pública, apresentando ao leitor não só as dificuldades enfrentadas por eles no primeiro semestre, como as estratégias desenvolvidas para enfrenta-las.

4. Letramentos e linguagem na formação de ingressantes em um curso superior de tecnologia em Gestão Pública

O recorte de pesquisa em relato teve objetivo de identificar o perfil de ingressantes em um curso superior tecnológico quanto à leitura e à escrita, ao domínio de gêneros acadêmicos e às estratégias desenvolvidas por eles e elas para enfrentamento de dificuldades no primeiro semestre em um curso superior de tecnologia em Gestão Pública. Este recorte integrou uma investigação mais abrangente,

conduzida entre 2022 e 2025, cujo objetivo era analisar o letramento acadêmico e profissional do/as discentes até a formatura.

O curso superior sob investigação tem entrada anual, com oferta de 50 vagas, e é oferecido no período noturno. Sua carga horária totaliza 1.820 horas, a serem cumpridas em no mínimo três anos. O perfil de egresso pretendido se volta a um/a profissional que tenha a capacidade de atuar republicaneamente nos múltiplos campos da gestão pública, a exemplo de entidades do terceiro setor, projetos sociais, instituições do legislativo e executivo e nas empresas que prestam serviços públicos. O domínio da leitura e da escrita e dos múltiplos gêneros de discurso é, portanto, fundamental.

Para a coleta de dados sobre letramentos, leitura e escrita foi composto um questionário de levantamento de perfil, aplicado via Google Forms às turmas 2024 e 2025, durante os dois primeiros meses de aula da disciplina Oficina de Textos. Essa disciplina integra "pacote do/as calouro/as" do curso e, anteriormente, era ministrada por professores de diferentes áreas, com predominância de docentes do curso de Comunicação. A partir de 2023, a disciplina passou a ser conduzida por docente vinculada/o diretamente ao curso em questão, para que o/as novo/as aluno/as tivessem contato com as linguagens próprias da Gestão desde o início do curso, facilitando assim a aquisição de repertório específico e o desenvolvimento de competências e habilidades leitoras e escritoras relacionadas às práticas sociais do Campo de Públicas. Em 2025, também foi realizada observação participante na Turma, com atuação de bolsista de iniciação científica, além de monitor/a, ambos também do curso de Gestão, com foco nas estratégias do/as estudantes no enfrentamento das suas dificuldades.

Na Turma 2024, estavam matriculados 30 alunos, dentre os quais quatro nunca frequentaram as aulas. Dos 26 restantes, 22 responderam ao questionário. Já na Turma 2025, ingressaram 46 alunos, dentre os quais apenas 36 efetivamente cursaram a disciplina, e 31 responderam ao questionário. Dentre o/as respondentes, 71% se declararam do sexo feminino; 47% das turmas estavam na faixa etária de 18 a 24 anos, enquanto outros 51% na faixa de 25 a 59 anos. Um aluno tinha mais de 59 anos. A média de idade é refletida na distância temporal entre o final do Ensino Médio e o ingresso no curso de Gestão Pública. Ainda que 22 discentes tenham concluído a Educação Básica entre 2022 e 2024, as duas turmas tinham discentes egresso/as na década de 1990 ou início dos anos 2000. Esse distanciamento, em boa parte das vezes, amplia o grau de dificuldade enfrentado por ele/as, especialmente porque, naquela época, a *internet* não estava disponível como o é hoje. Nas turmas, o celular tem sido o aparelho mais popularizado, sendo que muito/as discentes nunca utilizaram um *desktop*, por exemplo. Ainda assim, os recém egressos do Ensino Médio utilizam o celular para cumprir as tarefas e manejam o sistema da universidade com mais rapidez que aqueles que nunca fizeram uso do celular dessa maneira.

A presença significativa de adultos que ingressam tardiamente na universidade (Santos, 2016; Batista-Santos, 2019) enriquece as aulas com experiências profissionais. Contudo, como 51% trabalhavam no momento do ingresso, o tempo extraclasse tenderia a ser reduzido (Tropia e Souza, 2023), o que demanda planejamento de atividades de leitura e escrita também no espaço da aula. Um outro aspecto a mencionar no perfil das duas turmas: apenas 21% do/as respondentes tinham tido alguma experiência com o setor público, a grande maioria em atividades operacionais - meio.

Uma outra questão a ser levada em conta é a falta de capital educacional em casa. Os resultados de perfil demonstraram que a taxa de estudantes que são os primeiros da sua família a estar em uma universidade cursando o ensino superior é de 43,40% (23 alunos), o que implica um considerável peso simbólico a carregar. Esta falta de capital provoca mais um distanciamento das práticas de letramento acadêmico que poderiam, em outros cenários, terem sido compartilhadas em casa.

No que se refere à leitura, os resultados evidenciam que o/as estudantes apresentam dificuldades significativas para estabelecer uma interlocução crítica com o texto, uma vez que demonstram limitações quanto à concentração e à construção de um diálogo situado com o conteúdo. Esses resultados também são observados em outras pesquisas, fora do Campo, como Silva e Braga, 2022, Silva, 2019 ou Tourinho, 2011.

No questionário aplicado à Turma 2025, foram inseridas duas questões de múltipla escolha sobre dificuldades de leitura e de escrita, cujas alternativas foram criadas com base nas menções da Turma 2024. A Tabela 1 sistematiza os dados sobre as dificuldades de leitura, cujo total ultrapassa os 31 respondentes já que a pessoa poderia marcar mais de uma alternativa.

Tabela 1: Dificuldades de leitura indicadas pela Turma 2025 – CSTGP, 2025

Dificuldades de leitura	N	%
Não consigo dialogar mentalmente com o texto que estou lendo	6	10,9
Não consigo lembrar o que o autor falou em trechos anteriores do texto	10	18,2
Não consigo me concentrar	12	21,8
Não consigo relacionar o texto lido com meu contexto	9	16,4
Não entendo as palavras	7	12,7
Não entendo o que o professor pede para fazer com o texto	3	5,5
Não lembro	1	1,8
Não tenho dificuldade	7	12,7
Total Geral	55	100,0

Fonte: Elaboração própria, 2026

Dez discentes da Turma 2025 declararam não conseguirem lembrar “o que o autor falou em trechos anteriores do texto”, enquanto 12 disseram não conseguirem se concentrar na leitura. Essas dificuldades não são exclusivas de cursos de tecnologia em Gestão Pública. Segundo Silva e Braga (2022), nos “últimos anos, temos nos deparado com estudantes cada vez menos preparados para o exercício da leitura”, fenômeno que produz impactos expressivos no desempenho acadêmico. Tais dificuldades não se restringem ao período da graduação, podendo estender-se ao longo de toda a trajetória formativa, acadêmica ou profissional (Alves Assis, 2015).

As dificuldades de concentração e memória podem decorrer da baixa compreensão do texto, frequentemente associada à ausência de repertório. Nesses casos, o/a discente tende a recorrer à memorização, quando o problema central é a distância entre o conteúdo apresentado e seus referenciais prévios. O problema do texto decorado fica evidente quando o/a discente é chamado/a a apresentar, oralmente, um determinado tema, em um seminário, por exemplo. O simples esquecimento de uma palavra no *script* se torna um obstáculo. Não é incomum que o/a aluno/a apresentador/a peça para voltar

para o início da apresentação. Mais recentemente, há aplicativos de inteligência artificial que preparam o *script* e os *slides*. Uma apresentação em sala se torna uma mera leitura de *slides* e o/a discente é incapaz de responder ou discutir o texto, após a apresentação.

As dificuldades na leitura são evidenciadas quando são feitos exercícios de leitura em voz alta na sala. Foi observado que as leituras nem sempre eram fluídas. Palavras desconhecidas, em especial as longas e as estrangeiras, tem sido um empecilho no início. São exemplos: *ethos*, discricionariedade, intersectorialidade, *accountability*, *policy*, *politics*. Sobrenomes dos autores e autoras, como Arretche ou Avritzer, também significam uma quebra de fluxo de leitura. Essas quebras muitas resultam em perda de concentração e no não diálogo com o texto.

É fundamental que o/as docentes responsáveis por disciplinas introdutórias sejam, como já mencionado, agentes letradores (Batista-Santos, 2019), o que significa estarem sensíveis às turmas no momento das instruções de atividades. É recomendável, por exemplo, dedicar mais tempo às instruções e apresentar exemplos ou modelos daquilo que se espera ver pronto. Na Tabela 1, é possível observar que três discentes declararam não entender a demanda do/a professora.

As dificuldades de leitura são refletidas nas dificuldades de escrita, sintetizadas na Tabela 2. Neste caso, a ausência de vocabulário é o principal desafio, seguido pela articulação de ideias e, consequentemente, dos parágrafos em um texto escrito.

Tabela 2: Dificuldades de escrita indicadas pela Turma 2025 – CSTGP, 2025

Dificuldades de escrita	N	%
Não acho as palavras adequadas para o texto	14	27,5
Não consigo articular os parágrafos	10	19,6
Não consigo organizar as ideias no texto	12	23,5
Não mantenho o foco do texto quando escrevo	7	13,7
Não sei pontuação direito	3	5,9
Nem tento escrever	1	2,0
Não tenho dificuldade	4	7,8
Total Geral	51	100

Fonte: Elaboração própria, 2026

Uma dificuldade mencionada várias vezes em sala de aula (e que não constou do levantamento de perfil até o momento) é a linha que separa a citação do plágio. Discentes relatam não se sentirem autores e autoras por não terem ou conhecimento ou autoridade para escrever sobre um determinado tema. Em adição, não sabem escolher as fontes adequadas para embasar seus argumentos. No final, para cumprir a tarefa exigida pelo/a docente, apresentam um texto muito próximo ao ou aos consultados. Esse cenário também foi apontado por Festas, Matos e Seixas, ao relatarem que [...] Textos muito próximos dos originais podem não corresponder a uma fraude, mas resultar da incapacidade dos seus autores para procurar, usar e compreender as fontes e para escrever de modo autónomo, respeitando as regras de citação académicas (Festas, Matos e Seixas, 2020, p. 2-3). Este é mais um ponto a ser pensado pelo/as professor/as de ingressantes.

O uso crescente de inteligência artificial na produção de textos, especialmente entre recém-egresso/as do Ensino Médio, nem sempre favorece a aprendizagem. Sem repertório teórico consolidado e capacidade de avaliar fontes, o/as estudantes podem produzir textos frágeis, pouco fundamentados e ancorados no senso comum.

As dificuldades de leitura e de escrita, caso não sejam enfrentadas desde o primeiro semestre, vão se constituir em uma barreira intransponível na elaboração do trabalho de conclusão de curso (Souza e Silva, 2017; Dantas, 2022). Embora em percentual inferior àquele observado no/as ingressantes, a evasão de concluintes é um fenômeno presente e que merece atenção institucional. Mais uma vez, é preciso ressaltar: leitura e escrita são práticas sociais situadas, como de resto as demais atividades que vão compor os letramentos necessários à afiliação na universidade e, depois, no campo profissional. Assim, é inócuo declarar que o/a discente chega despreparado/a à universidade, vez que, qualquer que seja o *background* trazido, o novo contexto vai exigir novas práticas e novos conhecimentos. Obviamente, espera-se que o/a ingressante seja um/a leitor/a – sujeito, cuja postura seja “crítica e comunicativa com o texto, sendo capaz de produzir variados sentidos ao texto e, até mesmo, tornar-se um leitor-autor ao expressar novas interpretações da realidade” (Silva e Braga, 2022, p2). Contudo, por mais competente que seja, o ingresso em uma graduação vai demandar atenção – do/a ingressante, do/a docente e da instituição – ao percurso formativo em termos de leitura, escrita e domínio dos gêneros tanto acadêmicos, como especializados.

Bakhtin (2003, pp. 261-262) define gêneros de discurso como “tipos relativamente estáveis de enunciado”, caracterizados pela construção composicional, conteúdo (temático) e estilo de linguagem (seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais), que mudam com os diferentes campos nos quais se dá a comunicação. Alguns gêneros de discursos mais acadêmicos – como os resumos e fichamentos – são desconhecidos por boa parte do/as ingressantes (Silva, 2019). É o que também é visto nas Turmas 2024 e 2025, conforme Tabela 3.

Tabela 3: Frequência de conhecimento de gêneros acadêmicos - Turmas 2024 e 2025

Gêneros acadêmicos	Já ouviu falar, mas não sabe fazer	Sabe fazer	Nunca ouviu falar	Total
Fichamento	39	8	6	53
Resenha	37	12	4	53
Resumo	16	37	0	53
Mapa Conceitual	29	20	4	53
Apresentação de Slides	26	24	3	53
Infográficos	23	3	27	53
Esquema	26	11	16	53
Total por coluna	196	115	60	-

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados dos questionários 2024 e 2025.

A maior frequência das respostas está na alternativa “Já ouviu falar, mas não sabe fazer”, com 196 evocações, enquanto que 115 respostas indicaram “Saber fazer” e 60 sequer tinham ouvido falar sobre o gênero. Dentre eles, o mais conhecido era o resumo e o menos conhecido/manejado era o infográfico. Em acréscimo, a observação feita na Turma 2025 apontou que os gêneros mais frequentes no Campo de Públicas, como pareceres, relatórios e diagnóstico, são bem mais desconhecidos.

Conquanto os aplicativos de inteligência artificial generativa, como o ChatPDF, compõem qualquer desses gêneros, o/as discentes ainda não aprenderam os *prompts* necessários para isto. Uma observação: embora em sala de aula, discentes tenham mencionado o uso frequente do ChatGPT, no questionário, apenas uma pessoa indicou domínio da ferramenta. A Tabela 4 apresenta o panorama das duas turmas quanto ao domínio, mesmo que mínimo, de *software* e aplicativos úteis para o desenvolvimento de tarefas acadêmicas.

Tabela 4: Frequência de domínio, mesmo que mínimo, de softwares e aplicativos - Turmas 2024 e 2025.

Aplicativos e softwares minimamente dominados	N	%
Inteligência artificial, como ChatGPT, ChatPDF, Copilot	1	0,9
Excel ou programa de organização de dados	12	11,2
Programas de acompanhamento de aulas (Google Classroom, Sistema usado pela Universidade)	21	19,6
Google Meet, Zoom ou outro que favoreça o encontro on line	17	15,9
Powerpoint, Prezi, Canva ou programa para apresentação de trabalhos	10	9,3
SPSS, PSPP ou outros que lidam com bases de dados e estatística	1	0,9
Word ou programa de texto	31	29,0
Nenhum	14	13,1
Total Geral	107	100

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados dos questionários 2024 e 2025.

Assim como nos casos anteriores, o/as discentes podiam escolher mais de uma alternativa para a questão, o que resultou em 107 respostas. O aplicativo mais mencionado foi o “Word ou programa de texto”, com 29%. Mais uma vez, esses dados precisam ser contextualizados. Como o/as discentes dispõem apenas de celular e eventualmente de um tablet, qualquer aplicativo mais pesado é inviável. Os programas de texto, por exemplo, são aqueles acessados via internet e raramente um/a ingressante consegue formatar um texto no padrão acadêmico. Boa parte sequer conhece as ferramentas de revisão de texto disponíveis.

Nesse panorama, o/as ingressantes desenvolveram estratégias de enfrentamento às dificuldades e estas tem variado por turma. A mais importante das estratégias tem sido a formação de redes de apoio especialmente com colegas da turma e do curso. Mais recentemente, essas redes vêm se consolidando via Whatsapp e os grupos trocam impressões, instruções e dúvidas. Além das questões práticas do cotidiano, as redes de apoio oferecem um lastro para o senso de pertencimento ao curso e, às vezes, à instituição. Essa estratégia foi observada em outros estudos, como o de Oliveira e Dias (2014).

Uma segunda estratégia comum é a busca, no Youtube, de palestras e aulas que tratem dos conteúdos trabalhados em aula. Às vezes, sem entender o texto, discentes recorrem a vídeos dos próprios autores desses textos e, em vários casos, consideram mais fáceis de entender o conteúdo. Os desafios com essa estratégia dizem respeito ao conhecimento das fontes. Há inúmeros vídeos que não oferecem uma perspectiva adequada de introdução aos temas da Gestão. Cabe ao/à docente explicitamente apresentar mecanismos adequados para que o/as discentes possam fazer suas próprias curadorias.

A busca pelo significado de palavras em dicionários *online* também é estratégia frequente. Embora isso seja fácil via celular, novamente é fundamental que o/a ingressante entenda que os significados das palavras estão vinculados aos contextos nos quais elas foram utilizadas.

Para finalizar as estratégias principais, o uso da inteligência artificial tem sido referido como de uso cada vez mais frequente. Um exemplo: pode-se fazer o *upload* de um texto em um determinado aplicativo/ferramenta e solicitar que a mesma sintetize o texto, identificando e simplificando a linguagem dos pontos principais. A/a discente lê esse material e retoma o texto original que se torna mais fácil. Uma ferramenta como o NotebookLM inclusive pode sintetizar o texto em um áudio curto, o que favorece ainda mais o aluno. Como mencionado anteriormente, essa estratégia tanto pode facilitar como complicar enormemente o cumprimento das tarefas e leituras, visto que, sem um repertório inicial, o/a ingressante não consegue fazer a crítica ao que lhe foi entregue, muitas vezes com erros crassos.

Considerações finais

Neste artigo, buscamos contribuir para o debate sobre aquisição de linguagem e letramentos acadêmicos na formação em Gestão Pública, com foco no/as ingressantes. Após uma breve apresentação conceitual sobre letramentos acadêmicos e uma discussão sobre as linguagens do Campo de Públicas, apresentamos e analisamos os resultados de uma pesquisa com ingressantes de um curso superior de tecnologia em Gestão Pública, nos anos 2024 e 2025. A pesquisa buscou identificar as principais dificuldades de leitura, escrita e letramentos observados no primeiro semestre, considerado um semestre crítico, dados os percentuais de evasão. Nestas considerações finais, fazemos algumas reflexões e provocações aos leitores e às leitoras.

Independentemente do perfil de ingressantes em um curso de graduação do Campo de Públicas, é fundamental a compreensão de que as práticas sociais que compõem os letramentos acadêmicos e especializados, dentre as quais a leitura e a escrita e o domínio de alguns gêneros de discurso próprios do Campo, serão sempre novas para quem está iniciando sua jornada formativa. Nesta perspectiva, todo professor e toda professora, para além dos conteúdos específicos das ementas de suas disciplinas, precisam evidenciar, para o/as ingressantes, as questões de linguagem e os gêneros comuns ao Campo. Conhecer o perfil desses discentes favorece o desenvolvimento de sequências didáticas e de instruções voltadas ao “aluno real”, em lugar de um planejamento feito a partir de um “aluno ideal”.

A aquisição de linguagem e o desenvolvimento dos letramentos, articulados aos processos de afiliação, não devem depender de iniciativas individuais. O acolhimento ao/a ingressante precisa constituir política institucional do curso, preferencialmente construída de forma participativa. Essa política precisa considerar, entre outros: i) o perfil do/a docente a atuar no primeiro semestre (“professor/a de calouro”), sujeito capaz de lidar com os processos de transição; ii) a infraestrutura a ser disponibilizada, que inclui computadores e acesso à internet; iii) a definição dos tempos das atividades em cada aula, considerando que, no primeiro semestre, os tempos de instrução devam ser mais longos para incluir, para além dos conteúdos, o domínio da linguagem e de ferramentas a serem adotadas; iv) o cuidado com o repertório do Campo de Públicas, que implica que, mesmo em disciplinas mais gerais (Filosofia, Oficina de Textos, por exemplo), as aulas sejam ministradas por professores/as com

conhecimento da Gestão Pública; e v) *feedback* constantes e esmiuçados, mesmo para as tarefas mais simples.

Dentre as estratégias observadas na pesquisa com duas turmas de um curso superior de tecnologia em Gestão Pública, aquela que eles e elas consideraram mais eficaz foi a criação e fortalecimento de uma rede de apoio. Assim, espera-se que as políticas de acolhimento fortaleçam o protagonismo discente e que lhes dê ferramentas para que seu percurso formativo esteja livre de obstáculos muitas vezes julgados intransponíveis.

Agradecimentos

Nossos agradecimentos à Fundação de Amparo à Pesquisa da Bahia e à Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

Referências:

- Alves Assis, J. (2015) Representações sobre os textos acadêmico-científicos: pistas para a didática da escrita na universidade. *Estudos Linguísticos*, v. 43 (2), p. 801–815.
- Bakhtin, M. M. (2003) *Estética da criação verbal*. Tradução feita do russo por Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003
- Batista-Santos, D. (2019). O professor universitário como agente letrador: interfaces com o desenvolvimento do letramento acadêmico. *Linguagem & Ensino*, v. 2 (3), p. 710-732
- Boullosa, R. de F. (Org.) (2014). *Dicionário para a formação em gestão social*. Salvador: CIAGS/UFBA.
- Brasil (2025) *Política Nacional de Linguagem Simples*. Lei n. 15.263, de 14 de novembro de 2025. Institui a Política Nacional de Linguagem Simples nos órgãos e entidades da administração pública direta e indireta de todos os Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/lei/15263.htm
- Brasil (2019) *Decreto n. 9.758, de 11 de abril de 2019*. Dispõe sobre a forma de tratamento empregada na comunicação, oral ou escrita, com agentes públicos da administração pública federal direta e indireta, e sobre a forma de endereçamento de comunicações escritas a eles dirigidas. D.O.U nº 70-A, de 11 de abril de 2019, seção 1, p. 5 https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9758.htm
- Coulon, A. (2008) *A condição de estudante*. A entrada na vida universitária. Trad. Georgina G. dos Santos e de Sonia M. R. Sampaio. Salvador: EDUFBA.
- Dantas, L. M. V. O panorama do TCC no CSTGP-UFRB (2022). In: Dantas, L. M. V. & Monteiro, D. A. A. (Org.). *UFRB e Gestão Pública no Recôncavo: formação do tecnólogo*. Editora UFRB, p. 107-136.
- Dantas, L. M. V. & Monteiro, D. A. A. (2017) O Calouro e a Gestão Pública: uso de mapas nas sequências didáticas para aproximação dos dois. *NAU*, v. 8, p. 101-117.
- Festas, I; Matos, A. & Seixas, A. (2020) Escrita acadêmica e plágio no ensino superior. *Revista Educação em Questão*, [S. l.], v. 58, n. 56

Fiad, R. S. Pesquisa e ensino de escrita: letramento acadêmico e etnografia. *Revista do GEL*, v. 14, n. 3, p. 86-99, 2017

Instituto Jones dos Santos Neves (2009) *Glossário Assistência Social*. https://ijsn.es.gov.br/Media/IJSN/PublicacoesAnexos/cadernos/Glossario_assistensocial.pdf

Leite, E. G. & Pereira, R. C. M. (2021). Práticas de letramento acadêmico na construção do pertencimento de alunos de iniciação científica a comunidades de prática: uma análise a partir de relatórios de pesquisa. *Delta*, 37 (3). Disponível em <https://www.scielo.br/j/delta/a/QLf9YWfKKgmpBFV9knVPhHr/abstract/?lang=pt>.

Klitzke, M. & Carvalhaes, F. (2023) Fatores associados à evasão de curso na UFRJ: uma análise de sobrevivência. *Educ. rev.* 39

Lea, M. R., & Street, B. V. (1998). Student writing in higher education: an academic literacies approach. *Studies in higher education*, 23(2),157-152. <https://doi.org/10.1080/03075079812331380364>

Lopes, R., Ribeiro, G., Lisboa, L. S., Silva, J. L. P. da, & Taconeli, C. A.. (2023). Fatores associados à evasão de calouros no ensino superior: um estudo com dados da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. *Revista Brasileira de Educação*, 28, e280042. Epub 16 de fevereiro de 2023. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782023280042>

Marinho, M. (2010). A escrita nas práticas de letramento acadêmico. *Rev. bras. linguist. apl.* 10 (2), p. 363-386 <https://doi.org/10.1590/S1984-63982010000200005>

Matos, J. S. de. (2025) *Leitura e escrita acadêmicas no CAHL: dificuldades e estratégias de enfrentamento*. Trabalho de Conclusão de Curso. Graduação em Gestão Pública. UFRB

Oliveira, C. T. de & Dias, A. C. G. (2014). Dificuldades na Trajetória Universitária e Rede de Apoio de Calouros e Formandos. *Psico*, [S. l.], v. 45 (2), p. 187–197.

Oliveira, E. F. (2009) Letramento Acadêmico: breve análise dos conflitos que emergem no uso de resenhas por parte de alunos ingressantes no domínio acadêmico. *Anais do 17º COLE*, v. 1.

Passador, C. S. (2025) *Gestão pública no Brasil*. EdUSP.

Salm, J. F. (2014) Coprodução de bens e serviços públicos. In: BOULLOSA, Rosana de Freitas (org.). *Dicionário para a formação em gestão social*. CIAGS/UFBA

Santos, C. O., Borges dos, R., Pereira Junior, E. H., Kunh, P. D., & dos Santos, J. A. A. (2024). Evasão no ensino superior brasileiro: uma percepção das predisposições, causas e consequências. *Revista de Gestão e Secretariado*, 15(2), e3515. <https://doi.org/10.7769/gesec.v15i2.3515>

Santos, C. S. dos. (2014) *Introdução à Gestão Pública*. Editora Saraiva.

Silva, F. O. da & Braga, M. C. B. (2022) Percepções de estudantes universitários sobre a leitura acadêmica. *Educação por escrito*, v. 13 (1), p. 1-1

Silva, E. M. da (2019). Ler e escrever na universidade: uma tese sobre a escolarização de textos acadêmicos. *Revista Vozes dos Vales*. nº 15

Sousa, O. C. & Costa-Pereira, T. Al. (2018) Práticas de literacia no ensino superior: as percepções dos alunos sobre escrita nas disciplinas. *Acta Scientiarum*. Language and Culture, vol. 40 (2)

Souza, C. R. R. de & Silva, W. M. da (2017). Gênero monografia em contexto de produção acadêmica escrita. *Raído - Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFGD*, v. 11 (27), p. 132–155

Tourinho, C. (2011). Refletindo sobre a dificuldade de leitura em alunos do ensino superior: deficiência ou simples falta de hábito? *Revista Lugares de Educação*, v. 1 (2), p.325-346

Trópia, P. V. & Souza, D. C. de (2023) As portas permanecem semiabertas: estudantes trabalhadores nas universidades federais. *Pro-Posições*, v. 34, Dossiê “Jovens, Trabalho e Educação” 1



EBAP

Encontro Brasileiro de Administração Pública
XIII EBAP, Junho de 2026, Brasília-DF, Brasil

ARTIGO

Zanutto, F. & Oliveira, N. A (2013). *A produção escrita no ensino superior: interação e gêneros do discurso acadêmico*. Disponível em <http://www.escreita.uem.br/escreita/pdf/zanutto.pdf>

