



**UNIVERSIDADE FEDERAL
DO ESPÍRITO SANTO**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO**

KEILA CARVALHO KLIPPER DOS SANTOS

**PRÁTICAS DA ESCRITA NO ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS E
POSSIBILIDADES**

**VITÓRIA
2025**

KEILA CARVALHO KLIPPER DOS SANTOS

**PRÁTICAS DA ESCRITA NO ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS E
POSSIBILIDADES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Kezia Rodrigues Nunes.

VITÓRIA
2025

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de
Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

K65p Klipper, Keila, -
Práticas da escrita no ensino superior: desafios e
possibilidades / Keila Klipper. - 2025.
126 f. : il.

Orientadora: Kezia Nunes.
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) -
Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Cotidiano em sala de aula. 2. Ambiente de pesquisa. 3.
Escrita dos estudantes. 4. Pesquisa com os professores. 5.
Apresentação dos estudantes. 6. Escrita coletiva. I. Nunes, Kezia.
II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação.
III. Título.

CDU: 37

KEILA CARVALHO KLIPPER SANTOS

PRÁTICAS DA ESCRITA NO ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS E
POSSIBILIDADES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação. Aprovada em:

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **KEZIA RODRIGUES NUNES**
Data: 11/03/2025 15:54:28-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Kezia Rodrigues Nunes
Orientadora (PPGMPE/ UFES)

Documento assinado digitalmente
 **REGINA GODINHO DE ALCANTARA**
Data: 13/03/2025 15:28:05-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Regina Godinho de Alcântara
Membro interno (PPGMPE/ UFES)

Documento assinado digitalmente
 **FERNANDA ZANETTI BECALLI**
Data: 11/03/2025 16:36:36-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Fernanda Zanetti Becalli
Membro Externo (Instituto Federal do Espírito Santo)

AGRADECIMENTOS

Ao Deus Supremo, Criador de tudo o que há, o qual me permitiu está aqui, para obter e compartilhar experiências e conhecimento nesta oportunidade de estudos.

À minha família pelo constante apoio espiritual e físico, no tempo em que precisei me debruçar sobre esta fase de estudos em minha vida.

À minha orientadora, Profa. Dra. Kezia Rodrigues Nunes, uma verdadeira amiga, pelo acolhimento e pelas preciosas orientações que impulsionaram este trabalho.

Às minhas parceiras e amigas de estudos do grupo de pesquisa Ciclos: Irene, Jenniffer e Patrícia, pelo companheirismo e amizade construída, no decorrer deste trajeto acadêmico.

Ao grupo de pesquisa Ciclos, pela possibilidade de troca e ampliação de conhecimento.

À coordenação do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação – PPGMPE/UFES.

Aos professores do PPGMP/UFES, pelos saberes e vivências compartilhados.

À banca constituída pelas Profas. Dra. Fernanda Zanetti Becalli e Dra. Regina Godinho de Alcântara, por se dedicarem a ler o meu texto e tecerem apontamentos valiosos para o desenvolvimento e concretização deste trabalho.

À Faculdade de Estudos Sociais e Jurídicos do Espírito Santo, aos colegas de trabalho e, especialmente, aos estudantes, participantes da pesquisa, que aceitaram caminhar comigo nesta jornada.

Enfim, sou muitíssimo grata por finalizar, com êxito, esta etapa da minha vida!

**“O homem se alegra em responder bem, e quão boa é a palavra dita a seu
tempo.”
(Provérbios 15:23)**

RESUMO

A pesquisa destacou como tema as dificuldades dos estudantes no ensino superior em produzir textos acadêmicos. O objetivo geral foi analisar a relação de estudantes com a produção de escrita acadêmica, no sentido de identificar dificuldades, entraves, desafios e possibilidades ao encontro de práticas pedagógicas para valorização de uma escrita acadêmica conectada aos seus sentidos de vida e de expressão social. Como objetivos específicos, propôs: 1. conhecer, na produção acadêmica, as dificuldades dos estudantes no ensino superior referentes à produção escrita; 2. ampliar e compor com os estudantes no ensino superior práticas curriculares estratégicas de escrita acadêmica que valorizem suas experiências; 3. compor material de estudos para minimizar as dificuldades dos estudantes frente à produção textual escrita. O referencial teórico foi amparado nas contribuições da escrita acadêmica (Vieira e Faraco, 2022; Bakhtin, 1997, 2003; Motta-Roth, 2005) e na ampliação de práticas curriculares inventivas cotidianas (Certeau, 2014; Ferraço, 2007; 2003; Nunes e Neira, 2021; Sacristán, 2000, 2010). O estudo foi qualitativo e adotou como metodologia a pesquisa com o cotidiano. Participaram da pesquisa: dezenove estudantes do 1.º período dos cursos da área de administração e de direito, no ano de 2024. Como instrumentos para produção de dados, utilizou: diário de campo, fotografias, observações, conversas e entrevistas. O método recorreu às práticas formativas cotidianas, na mediação com os estudantes, para valorizar uma escrita acadêmica conectada aos seus sentidos de vida e de expressão social, cultural e profissional. Quanto aos resultados, a pesquisa implicou: formação acadêmica qualificada, com ampliação de discussões, reflexões e inspirações mediadas pelos campos do currículo e da escrita acadêmica; práticas pedagógicas docentes com apoio de orientações e estratégias a respeito da escrita acadêmica, em formato de e-book; estudantes mais seguros e valorizados quanto aos seus processos de escrita acadêmica e dos usos culturais e sociais.

Palavras-chave: Ensino Superior; Escrita acadêmica; Produção textual; Currículo.

ABSTRACT

The research highlighted as a theme the difficulties of higher education students in producing academic texts. The general objective was to analyze the relationship of students with the production of academic writing, in order to identify difficulties, obstacles, challenges and possibilities for finding pedagogical practices to value academic writing connected to their senses of life and social expression. As specific objectives, it proposed: 1. to understand, in academic production, the difficulties of higher education students regarding written production; 2. to expand and compose with higher education students strategic curricular practices of academic writing that value their experiences; 3. to compose study material to minimize students' difficulties in producing written texts. The theoretical from work was supported by contributions from academic writing (Vieira and Faraco, 2022; Bakhtin, 1997, 2003; Motta-Roth, 2005) and by expanding daily inventive curricular practices (Certeau, 2014; Ferraço, 2007; 2003; Nunes and Neira, 2021; Sacristán, 2000, 2010). This was a qualitative study that adopted very day research as its methodology. Nineteen first-year students from the administration and law courses in 2024 participated in the search. The following instruments were used for data production: field diary, photographs, observations, conversations, and interviews. The method used daily formative practices, in mediation with students, to value academic writing connected to their senses of life and social, cultural, and professional expression. As for the results, there search implied: qualified academic training, with expansion of discussions, reflections and inspirations mediated by the fields of curriculum and academic writing; teaching pedagogic al practices with support from guidelines and strategies regarding academic writing, in e-book format; more confident and valued students regarding their academic writing processes and cultural and social uses.

Keywords: Higher Education; Academic writing; Text production; Curriculum.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNPQ - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

Enem – Exame Nacional do Ensino Médio

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

Proex – Pró-reitoria de extensão

PRPPG – Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

TCLED – Termo de Consentimento Livre Esclarecido - Docente

TCLEE - Termo de Consentimento Livre Esclarecido - Estudante

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Distribuição do quantitativo das dissertações e teses conforme as categorias	26
Quadro 2 – Distribuição das dissertações e teses por categoria, título e autor	27
Quadro 3 – Orientação para a produção textual	49
Quadro 4 – Correção textual-iterativa do memorial do E1	50
Quadro 5 - Correção textual-iterativa do memorial do E2	53
Quadro 6 - Correção textual-iterativa do memorial da E3	55
Quadro 7 – Pergunta 1 e respostas	62
Quadro 8 – Pergunta 2 e respostas	64
Quadro 9 – Pergunta 3 e respostas	65
Quadro 10 – Pergunta 4 e respostas.....	66
Quadro 11 – Pergunta 5 e respostas	67
Quadro 12 – Projeto de variação linguística	71

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Primeira escrita do memorial do E1	49
Figura 2 - Reescrita do memorial do E1.....	50
Figura 3 – Primeira escrita do memorial do E2	53
Figura 4 – Reescrita do memorial do E2	54
Figura 5 – Primeira escrita do memorial da E3	55
Figura 6 – Reescrita do memorial da E3	56
Figura 7 - Apresentação sobre variações linguísticas	72
Figura 8 - Apresentação sobre variações linguísticas	73
Figura 9 - Apresentação sobre variações linguísticas	73
Figura 10 - Apresentação sobre variações linguísticas	74
Figura 11 – Escrita coletiva	76
Figura 12 – Escrita coletiva	77
Figura 13 – Escrita coletiva	77
Figura 14 – Escrita coletiva	78

SUMÁRIO

1 COMO NASCEU ESTA PESQUISA	6
1.1 A ESCRITA ACADÊMICA	12
1.2 PRÁTICAS CURRICULARES DOCENTES ESTRATÉGICAS.....	17
1.3 TESSITURA DA METODOLOGIA.....	21
2 COMPOSIÇÕES COM OUTRAS PESQUISAS.....	23
2.1 MAPEAMENTO.....	23
2.2 A PRODUÇÃO ESCRITA DOS ESTUDANTES INGRESSANTES NO ENSINO SUPERIOR.....	25
2.3 ENTRE ESTRATÉGIAS DOCENTES E USOS DISCENTES.....	33
3 ESCRITAS DA JUVENTUDE.....	39
3.1 AMBIENTE DE PESQUISA.....	40
3.2 NO ENCONTRO COM OS ESTUDANTES E SUAS ESCRITAS.....	42
3.3 COMPOSIÇÕES CURRICULARES DOCENTES.....	58
3.4 AINDA COM A ESCRITA DOS ESTUDANTES.....	70
4 PRODUTO EDUCACIONAL.....	81
5 UM CAMINHO A TRILHAR.....	85
6 REFERÊNCIAS.....	93
7 APÊNDICES	98
8 ANEXOS.....	113

1 COMO NASCEU ESTA PESQUISA?



O saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana (Larrosa, 2002, p. 19).

A pesquisa está relacionada aos saberes da minha experiência docente. Atuei por onze anos na educação básica e, há dez anos, atuo, apenas, na educação superior. No decorrer dessa trajetória profissional, percebi a insegurança, a aflição de muitos alunos, especialmente dos que iniciam a graduação, ao comporem um texto escrito. Isso despertou em mim o interesse de *caçar* pistas para auxiliá-los nessa “empreitada”, chamo assim, porque não se trata de uma tarefa simples, todavia, de um processo, de uma construção.

Destarte, nasceu esta pesquisa, atrelada às minhas experiências profissionais, ao conhecimento e à vida humana, à minha e à dos estudantes. Tenho trabalhado no ensino superior com as disciplinas “Linguagem e Gêneros Textuais” e “Linguagem e Comunicação Organizacional”. Nas experiências que me compõem, fui atravessada pela intenção de valorizar os usos da Língua Portuguesa e o pertencimento dos estudantes nos processos de escrita acadêmica.

Tenho buscado conhecer, analisar, compreender, refletir com os sujeitos acadêmicos a materialização da prática da escrita, assim como os desafios e as possibilidades que ela carrega, considerando os seus contextos e inquietações tecidas na complexidade do cotidiano acadêmico. Contudo, há pouca oportunidade para dirimir desafios específicos, considerando a matriz curricular que orienta o conteúdo programático a ser desenvolvido em cada disciplina.

Sendo assim, encontrei, no Mestrado em Educação Profissional, o ensejo para pesquisar essa problemática e, a partir dos resultados obtidos, compor com os estudantes práticas curriculares que os auxiliem na produção textual. Saliento que a atividade escrita acompanha o acadêmico em todo o processo da graduação.

No cenário da minha atuação, destaco dois elementos relacionados com a dificuldade dos estudantes na produção escrita: a falta de leitura e o excesso de informação. A falta de leitura, de conhecimento linguístico básico para redigir, possivelmente acompanha o estudante durante seus hábitos acadêmicos e culturais, ou seja, da educação básica ao ensino superior. O excesso de informação é característica de um tempo da sociedade, que produz muita informação (Larrosa, 2002).

Neste estudo, o texto se inicia em primeira pessoa e, em outros pequenos trechos, ao me referir a relatos pessoais. Todavia, usaremos a primeira pessoa do plural nas outras partes do texto, uma vez que essa escolha reflete as concepções teóricas e metodológicas da pesquisa, que privilegiam as composições com os sujeitos envolvidos.

Considerando este aspecto dos processos de educação informal, do volume de informação divulgada na sociedade da informação (Larrosa, 2002), amplificada com as redes sociais e tantos outros recursos (Rabelo; Nunes, 2023), nossa atenção se volta para a produção de conhecimento com os estudantes do ensino superior.

Nas palavras de Larrosa (2002), um sujeito muito informado é incapaz de experiência, porque não se trata do que acontece no mundo, mas do que acontece em nós. A experiência é o que “nos acontece”, o que “nos toca”; o que nos “forma” e “transforma”. Além de não ter experiência, não vê pertencimento ou sentido. Larrosa (2002) problematiza:

O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida. O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo). Por isso, também o saber da experiência não pode beneficiar-se de qualquer alforria, quer dizer, ninguém pode aprender da experiência de outro, a menos que essa experiência seja, de algum modo, revivida e tornada própria (Larrosa, 2002, p. 27).

Ademais do que menciona Larrosa (2002) a respeito da antiexperiência, Becalli e Nunes (2023), ainda, registram o impacto negativo do uso excessivo de tecnologia nos processos de aprendizagem e desenvolvimento de crianças, adolescentes e jovens, especialmente, no cenário pós-pandemia, tomando como referência relatórios da Sociedade Brasileira de Pediatria e outras pesquisas.¹

Desse modo, compreendemos que o domínio da produção escrita é uma problemática enfrentada pelos estudantes ingressantes, para estes o ato de escrever é um ato complexo. Segundo Fiad (2003), espera-se que o aluno chegue à universidade dominando um conjunto de condições de leitura e escrita, porém isso é um mito, porque, por mais que se expresse bem, não significa que ele tenha domínio dos gêneros relacionados à esfera acadêmica. Acerca disso, explicita Bakhtin (1997):

¹A esse respeito, conferir os dados da “Pesquisa Panorama Mobile Time/Opinion Box - *Crianças e smartphones no Brasil*,” (2021) e do Relatório da Sociedade Brasileira de Pediatria (Eisenstein *et al*, 2021).

São muitas as pessoas que, dominando magnificamente a língua, sentem-se logo desamparadas em certas esferas da comunicação verbal, precisamente pelo fato de não dominarem, na prática, as formas do gênero de uma dada esfera. Não é raro o homem que domina perfeitamente a fala numa esfera da comunicação cultural, sabe fazer uma explanação, travar uma discussão científica, intervir a respeito de problemas sociais, calar-se ou então intervir de uma maneira muito desajeitada numa conversa social (Bakhtin, 1997, p. 303).

Nessa perspectiva, Marinho (2010) expõe que a leitura e a escrita de gêneros acadêmicos (artigos, teses, relatórios, monografias, dissertações, resenhas acadêmicas, entre outros) são realizadas, de preferência, na universidade, porque é essa instituição que demanda a produção desses gêneros, como atendimento às suas próprias necessidades. Dessa maneira, o estudante ingressante no ensino superior não possui condição para redigir de acordo com tais gêneros.

É importante, todavia, evidenciar que não basta apenas saber ler e escrever, é necessário ter habilidade para produzir, ler e escrever diferentes gêneros textuais em diferentes situações que a sociedade exige. Com relação a isso, Bakhtin (1997) destaca:

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. [...] [Esta], efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais –, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. [...] qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera da utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso (Bakhtin, 1997, p.279).

Cabe ressaltar que o tempo atual exige cada vez mais pessoas qualificadas para o mercado de trabalho e, culturalmente, os estudos e os diplomas de ensino superior foram eleitos por essa sociedade como ingresso à empregabilidade. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) indicam que, na última década, é crescente o número de pessoas com ensino superior. Desse modo, salientamos que, só em 2023, são 8.053.574 estudantes matriculados nesse nível de ensino. Nesse cenário, observamos que grande parte desses discentes adentra a

universidade com extremas dificuldades em produzir textos, especialmente, na esfera científica.

Florian Coulmas, em sua obra intitulada *Escrita e Sociedade*, expõe que vivemos numa sociedade letrada, em que algumas instituições (escola, governo e igreja, por exemplo) dependem da escrita, as quais estão associadas a uma variedade particular da língua escrita. Aqui destacamos a escola que possui a legitimidade de instruir o estudante na aquisição da habilidade de leitura e escrita.

Mesmo que seja esse o papel instituído à escola, e a educação básica trabalhe a escrita durante 12 anos, atuando na docência no ensino superior, na área de linguagem e comunicação dos 1.º e 2.º períodos, verificamos que os alunos concluem o ensino regular e ingressam no ensino superior apresentando dificuldades relacionadas à produção textual, motivo este que culminou na realização desta pesquisa.

Assim, este estudo considera a relevância do pertencimento dos estudantes do ensino superior com a escrita acadêmica, valorizando os saberes das suas experiências, contribuindo com outros usos da Língua Portuguesa, com outros modos de apropriação (Certeau, 2014).

A pesquisa articula-se ao Grupo de Pesquisa e Extensão Ciclos, Currículos em interações colaborativas na educação básica e no ensino superior (Ciclos/Ufes/Cnpq), coordenado pelas professoras dr.^a Kezia Nunes e dr.^a Larrisa Gomes. Também se articula aos projetos homônimos dos grupos registrados na Proex (3949/2023) e na PRPPG (12610/2023).

Com Severino (2000), compreendemos que uma pesquisa é norteada por objetivos, com identificação de resultados almejados, a fim de que solucionem o problema pesquisado. Nesse aspecto, o campo problemático da pesquisa investiga as seguintes questões: *quais os desafios e dificuldades dos estudantes com a escrita acadêmica no ensino superior? Como contribuir com o pertencimento das experiências dos estudantes em seus processos de escrita?*

Dessa maneira, destacamos como objetivo geral:

Analisar a relação de estudantes com a produção de escrita acadêmica, no sentido de identificar dificuldades, entraves, desafios e possibilidades ao encontro de práticas pedagógicas para valorização de uma escrita acadêmica conectada aos seus sentidos de vida e de expressão social.

Como objetivos específicos:

- a) conhecer o que tem sido produzido em dissertações e teses sobre as dificuldades dos estudantes com a escrita acadêmica no ensino superior;*
- b) compor e ampliar contribuições para as práticas curriculares com escrita acadêmica que valorizem as experiências dos estudantes no ensino superior.*
- c) sistematizar como produto educacional um e-book com experiências que valorizam a escrita acadêmica dos estudantes no ensino superior.*

A pesquisa foi realizada em uma faculdade privada, no município de Cariacica (ES). Os sujeitos participantes são estudantes do 1.º período dos cursos da área de administração e de direito. Essa delimitação quanto ao público foi feita para respeitar o cronograma proposto para esta pesquisa, que seria no semestre 2024/1. Contudo, por motivos de desencontros com o professor de metodologia de pesquisa que, a priori, seria participante deste estudo, a pesquisa foi realizada no semestre 2024/2, entre os meses de agosto a novembro de 2024, adentrando no 2.º período.

Quanto à organização da pesquisa, o primeiro capítulo desenvolveu os objetivos e o referencial teórico e metodológico. O segundo capítulo realizou uma investigação em dissertações e teses sobre as dificuldades dos estudantes com a escrita acadêmica no ensino superior, no período de 2013 a 2023. O terceiro capítulo tratou da pesquisa de campo com os estudantes do 1.º período dos cursos da área de administração e direito, ressaltamos, aqui, como esclarecido, que continuamos a pesquisa com os mesmos estudantes, porém já no 2.º período, bem como da discussão das contribuições da pesquisa com os docentes e os estudantes.

No quarto capítulo, com o intuito de logarmos êxito, visto que o programa de Mestrado Profissional em Educação requer a elaboração de um produto educacional, propusemos sistematizar estratégias e contribuições para os estudantes a respeito da escrita acadêmica em formato de e-book. Para que, assim, a produção escrita acadêmica se torne uma atividade menos desafiadora e mais prazerosa para eles.

No quinto capítulo, por sua vez, expusemos as considerações a que chegamos com esta pesquisa, retomando pontos principais, os comentários síntese do estudo mediante as discussões e os dados produzidos.

Ressaltamos que, ainda, neste primeiro capítulo, construímos três seções com respectivos subtítulos, a saber: 1.1 Escrita acadêmica; 1.2 Práticas curriculares docentes estratégicas e, por fim, 1.3 Tessitura da metodologia.

1.1 ESCRITA ACADÊMICA

Inferimos, pelos escritos de Vieira e Faraco (2022), que a escrita acadêmica é uma atividade/prática social do contexto acadêmico, dotada de padrões estruturais e linguísticos específicos, obedecendo ao registro formal da língua. Tem como propósito produzir conhecimento científico, materializando-se por meio de texto concreto. Este, a depender da demanda e do objetivo, será configurado num gênero textual específico da esfera acadêmica (artigo científico, fichamento, projeto de pesquisa, resenha, resumo, entre outros).

Por conseguinte, para dar aporte à elucidação do questionamento que culminou neste estudo, que almeja analisar a relação de estudantes com a produção de escrita acadêmica, no sentido de identificar dificuldades, entraves, desafios e possibilidades ao encontro de práticas pedagógicas para valorização de uma escrita acadêmica conectada aos seus sentidos de vida e de expressão social, no que diz respeito à produção escrita, recorreremos a Bakhtin (1997; 2003), Motta-Roth (2005) e Vieira e Faraco (2022).

Consoante com Vieira e Faraco (2022), a prática da escrita compreende escuta, fala, leitura e escrita, no entanto, o maior desafio para o estudante universitário é lidar com a produção escrita. Ao tratar sobre a prática da escrita, tais autores refletem que:

Os textos que habitam a universidade se organizam a partir de certas possibilidades e restrições estruturais, temáticas e estilísticas que os caracterizam como pertencentes a este ou àquele gênero. Demandas e objetivos acadêmicos específicos solicitam gêneros específicos, organizados a partir de estruturas e formas também específicas. Portanto, você conhecer e saber produzir essa diversidade de gêneros é essencial ao desenvolvimento de seu letramento acadêmico, isto é, à sua inserção nas práticas de linguagem (não só de escrita, mas também de leitura) próprias do espaço universitário (Vieira e Faraco, 2022, p.11).

Apoiamo-nos nesses autores, ao observarmos que, para o estudante escrever de modo que atenda às demandas do cotidiano acadêmico, é fundamental que saiba redigir conforme as estruturas e formas que regem os gêneros acadêmicos. Entretanto ao ingressar, no nível superior de ensino, embora pressuponha que ele conheça e domine a cultura letrada e, assim, tenha competência para escrever qualquer tipo de texto, sente-se inseguro, quando solicitado para produzir um texto.

Isso porque os textos praticados nos espaços e tempos da educação básica não correspondem aos gêneros acadêmicos. O aluno, nesse nível de ensino, depara-se com outros gêneros textuais para fazer sua composição textual. Sob esse ponto de vista, é compreensível que chegue ao ensino superior sem dar conta de produzir os textos praticados no ambiente acadêmico. Assim, não basta saber ler e escrever, é necessário conhecer e aprender a ler e escrever os gêneros demandados no meio universitário.

Para Motta-Roth (2005), é de suma importância trabalhar a prática da escrita acadêmica sob o aspecto das práticas sociais, tendo em vista que as atividades sociais são estruturadas pela linguagem. Tais atividades, a autora classifica como gêneros textuais. Significa que o sujeito se relaciona com o outro por intermédio de algum gênero. Por exemplo, ao participar de uma entrevista de emprego, ao escrever um bilhete, ao produzir um texto escolar, dentre outros, fazemos uso dos gêneros textuais. Enfim, nessa perspectiva, as relações sociais são baseadas nos gêneros textuais.

Vieira e Faraco (2022) apontam que, em uma sociedade complexa como a atual, que supervaloriza a escrita, a lista de gêneros textuais dessa modalidade é praticamente interminável. Considerando que existem diversas situações sociais, cujas demandas nos conduzem a escrever algo com um propósito determinado. De outro modo, há vários gêneros textuais que utilizamos para atingir objetivos diversificados.

Assim como Bakhtin (1997), ao expressar que a variedade dos gêneros do discurso é infinita, porque a variedade da atividade humana é inesgotável, e, ainda, cada campo dessa atividade abarca um repertório de gêneros do discurso que se diferencia à medida que a própria esfera se desenvolve e complexifica.

Portanto, conforme nossas demandas cotidianas sejam elas profissionais ou familiares, por exemplo, podemos escolher o gênero mais apropriado para a nossa escrita naquela situação, como: um memorando, um requerimento, um bilhete, uma receita culinária, ou, ainda, em se tratando do ambiente universitário, um artigo científico, uma resenha acadêmica, e tantos outros que as circunstâncias exigirem. Por conseguinte, compreendemos com esses autores que as práticas da escrita não são homogêneas, isto é, variam de acordo com o gênero que as materializa. Desse modo, destacamos com Bakhtin (1997) que:

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana (Bakhtin, 1997, p. 280).

Esse filósofo da linguagem defende que a utilização dela varia a depender do contexto, do “campo da atividade humana”, em que será utilizada, e é concretizada por meio de enunciados ou discursos, podendo ser orais ou escritos, concretos e únicos, aplicados por sujeitos pertencentes a diferentes esferas da atividade humana.

Desse modo, os gêneros textuais (ou discursivos, denominação bakhtiniana), bem como nos escritos de Vieira e Faraco (2022), são modos de inserção sociocultural, exatamente, por atenderem a funções sociocomunicativas diferentes e circularem, também, em situações sociais diferentes. Significa dizer que as práticas discursivas sofrem modificações de acordo com as demandas dos sujeitos que as utilizam, por isso elas são culturais e sociais.

Em síntese, comunicamo-nos por intermédio dos mais diversificados gêneros. Devido, pois, a essa diversificação, os gêneros são heterogêneos, ou seja, as situações sociais, nas quais estivermos inseridos, indicarão o gênero adequado a ser aplicado. Bakhtin (1997) os define como tipos relativamente estáveis de enunciados, compostos por forma composicional (o aspecto linguístico-formal), o estilo (as características particulares) e o tema (o assunto de que se trata). Entretanto, embora estáveis, os gêneros sofrem alterações conforme a demanda dos usuários e, por isso, são sociais e culturais.

Logo, esse autor, em uma perspectiva sócio-histórica e dialógica, considera que todas as atividades humanas ocorrem por intermédio da língua, as quais se concretizam pelos enunciados ou discursos, concretos e únicos, que partem dos sujeitos de uma ou de outra esfera da atividade humana.

Bakhtin (1997), ainda, classifica os gêneros em primários e secundários. Os primários, retratados como simples, correspondem a uma visão diversificada da atividade linguística humana pautada nos discursos da oralidade em seus mais variados níveis que contemplam uma linguagem mais espontânea, contudo podem abarcar diálogos cotidianos até discursos filosóficos ou sociopolíticos. Por outro lado, os secundários são vistos como complexos, por serem produzidos com base numa

condição comunicativa cultural mais complexa e relativamente mais elaborada e organizada, especialmente a escrita. Para esse estudioso, tais gêneros,

no processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata. Esses gêneros primários, que integram os complexos, aí se transformam e adquirem um caráter especial: perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e os enunciados alheios: por exemplo, a réplica do diálogo cotidiano, o romance (Bakhtin, 1997, p.282).

À vista disso, os gêneros secundários, ainda que elaborados pela comunicação cultural mais complexa, predominantemente escrita, estão ligados aos gêneros primários, pois durante o processo de composição, os gêneros secundários absorvem e assimilam os enunciados orais.

E vale lembrarmos que a nossa sociedade letrada considera a escrita o recurso comunicativo de maior valor, por isso é amplamente requisitada nas interações humanas.

Verificamos, pois, que as atividades humanas ou práticas sociais estão consubstanciadas nos gêneros textuais, e estes são concretizados por meio da linguagem, ou seja, somos perpassados por eles em nossa vida cotidiana. Entretanto, assim como a linguagem é aprendida, os gêneros textuais também são. Logo, os gêneros que circulam na universidade, por sua vez, são ensinados e aprendidos. Visto que o ambiente acadêmico é o lugar, por excelência, onde os gêneros acadêmicos são a principal ferramenta de geração, transmissão e compartilhamento de conhecimento.

Portanto, ao abordarmos os gêneros textuais acadêmicos, tratamos de gêneros específicos, cujas estruturas textuais apenas serão conhecidas pelo estudante, a partir do momento em que ele ingressa no ensino superior, justamente por tais gêneros serem uma prática social no espaço acadêmico. Além disso, compreendemos com Motta-Roth (2005), que devemos mostrar ao estudante que a produção textual é uma prática social e não, simplesmente, uma atividade de ortografar. Assim, tal autora enfatiza:

é necessário ter uma visão mais rica do ato de escrever em si: escrever não pressupõe apenas a produção do texto, mas também seu planejamento (antes), sua revisão e edição (depois) e seu subsequente consumo pela audiência-alvo, para que autor e leitor possam atingir seus objetivos de trocas simbólicas (Motta-Roth, 2005, p. 504).

Nesse viés, entendemos os gêneros sob uma perspectiva dialógica, dado que, quando nos comunicamos por meio da língua na modalidade escrita, fazemos uso deles, consideramos sobre o quê escrever, como escrever, para quem escrever, ou seja, pensamos no nosso leitor, escrevemos para alguém.

Com base em Bakhtin (1997; 2003), evidenciamos que o enunciado/discurso proferido/escrito acarreta uma responsividade ativa do interlocutor que pode concordar ou discordar, completar ou adaptar, ou, ainda, não se posicionar. O enunciado é, sendo assim, individual, contudo concretizado por um interlocutor que é visto como social, no sentido de ser perpassado por outras vozes, assim, se o interlocutor é social o seu discurso será direcionado a alguém. Nesse aspecto, seguindo os escritos bakhtinianos, com muita propriedade, destaca Godinho (2014):

Nesse prisma, ao enfocar a noção de enunciado, Bakhtin (2003, p. 275) explicita que este “[...] não é uma unidade convencional, mas uma unidade real, precisamente delimitada da alternância dos sujeitos do discurso, a qual termina com a transmissão da palavra ao outro, por mais silencioso que seja o ‘dixi’ percebido pelos ouvintes [como sinal] de que o falante terminou” (Godinho, 2014, p. 99).

Sob esse ponto de vista, os estudantes são interlocutores considerados sociais, porquanto estão inseridos em uma sociedade, cujos enunciados são construídos historicamente e afetados pelo contexto cultural, pelos vínculos com o cotidiano (familiares, amigos, colegas, entre outros), a criação artística e o conhecimento científico, pois, conforme Bakhtin (1997, p. 323), estão “presentes não só na recepção, mas também na produção dos sentidos do enunciado”. Nesse aspecto, apoiamo-nos em Godinho (2014, p. 102), ao considerar o texto “como o lugar de interação dialógica, em que os sujeitos ativos interagem e produzem sentidos, levando-se em conta seus contextos sócio-histórico, cultural e ideológico”.

Em suma, é imprescindível, no cotidiano acadêmico, o estudante dominar os gêneros próprios desse meio, e saber produzi-los conforme as exigências das demandas situacionais, que vão além do atendimento ao registro formal da língua. Dessa maneira, compreendemos com Vieira e Faraco (2022), que a inserção no espaço acadêmico, sujeita a determinadas regras de interação e juízos de valor, apenas é possível com a apropriação adequada dos gêneros que circulam no ambiente acadêmico.

Assim, ainda questionamos: quais usos da escrita acadêmica têm sido feitos pelos estudantes do 1.º ano do ensino superior? Consideramos, para tanto, importante conhecer os usos e táticas dos estudantes, sujeitos-objetos-protagonistas desta pesquisa, para produzirem os textos acadêmicos solicitados. Táticas essas que são o movimento feito pelos discentes para dar conta da produção textual em um ambiente acadêmico organizado por estratégias. Estas, por sua vez, referem-se àquilo que lhes é imposto, ou seja, a eles é solicitado que componham o texto sob determinada forma e conteúdo (Josgrilberg, 2005).

De acordo com Certeau (2014, p.40), “essas maneiras de fazer constituem as mil práticas pelas quais os usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sociocultural”, modificando esse espaço. Em outras palavras, o sujeito ao se movimentar em busca de proceder do melhor modo possível para viver, está sempre criando o cotidiano, escapando silenciosamente do lugar que lhe é imposto. A esse sujeito praticante, *homem ordinário* (Certeau, 2014), pessoa comum. O cotidiano acadêmico, nesse aspecto, é um lugar praticado, composto por estudantes e professores atravessados por várias situações que os conduzem a inventar o cotidiano com práticas para se moverem do lugar.

1.2 PRÁTICAS CURRICULARES DOCENTES ESTRATÉGICAS

Em composição com as práticas curriculares, caminhamos com Certeau (2014), Ferraço (2007), Josgrilberg (2005), Nunes e Neira (2021) e Sacristán (2000; 2010). Enfatizamos, de antemão, que a pesquisa com o cotidiano e os estudos do campo do currículo (Ferraço, 2007) abordam estudos com o cotidiano educacional, ou seja, em meio às situações do dia a dia, por entre fragmentos das vidas vividas.

Dentre aqueles, evidenciamos os escritos de Michel de Certeau (pensador francês), especificamente, em sua obra *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer*, que esboça uma teoria das práticas cotidianas para extrair de seus ruídos as maneiras de fazer que, majoritárias na vida social, não aparecem muitas vezes senão a título de resistência ou de inércias em relação ao desenvolvimento da produção cultural (Certeau, 2014).

O destaque atribuído a Certeau é devido aos seus estudos servirem de base para as pesquisas dos demais autores mencionados, na área da educação, com relação ao cotidiano escolar. Posto que Certeau privilegia as práticas cotidianas

escolares, pois a escola, segundo ele, é um espaço controlado, regido por “estratégias”.

Chamo de 'estratégia' o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado. A estratégia postula um 'lugar' suscetível de ser circunscrito como 'algo próprio' e ser a base de onde se podem gerir as relações com 'uma exterioridade' de alvos ou ameaças (os clientes ou os concorrentes, os inimigos, o campo em torno da cidade, os objetivos e objetos de pesquisa, etc (Certeau, 2014, p.93).

As estratégias, nessa concepção, são um plano de ações revestido de poder e ocupante de um lugar próprio, dominador, de onde emana imposição, discurso unilateral, regras. É o sistema organizado construído para o outro e não com o outro. Ou seja, trata-se de uma relação hierárquica de poder.

Assim como, no ambiente educacional, as estratégias ocupam um lugar próprio, sendo uma forma de articulação que condiciona as relações sociais e de controle dentro desse espaço. Nesse aspecto, exemplificamos regulamentos, prescrições curriculares que ordenam esse ambiente e todos que o constituem.

Em composição com as estratégias, Certeau (2014) valoriza a alteridade ao expressar que “sempre é bom recordar que não se devem tomar os outros por idiotas” (p.19). O autor aposta na inteligência e na inventividade dos sujeitos simples para lidarem com o cotidiano, utilizando-se de práticas sociais, as quais ele denomina de “táticas”.

A tática é movimento dentro do campo de ação do inimigo, como dizia von Bülow, e no espaço por ele controlado. [...] ela opera golpe por golpe, lance por lance. Aproveita as ocasiões e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas. O que ela ganha não se conserva. Este lugar lhe permite sem dúvida mobilidade, mas numa docilidade aos azares do tempo, para captar no vôo as possibilidades oferecidas por um instante. Tem que utilizar, vigilante, as falhas que as conjunturas particulares vão abrindo na vigilância do poder proprietário. Aí vai caçar. Cria ali surpresas. Consegue estar onde ninguém espera. É astúcia (Certeau, 2014, p.94-95).

Nessa perspectiva, tais sujeitos utilizam oportunidades, possibilidades, espaços encontrados nas “brechas das estratégias para “taticamente” consumirem os “produtos” do sistema. E, desse modo, ao fazerem uso desses produtos, realizam operações de uso que estão impressas nas redes de relações impostas pelas estratégias, mas não determinadas por estas. Essas operações de uso ou “maneiras

de fazer” ocorrem em um emaranhado de circunstâncias indissociável do contexto que envolve o cotidiano, inseparável do momento presente, de condições particulares, ou seja, cada um age a seu modo e de acordo com o que lhe é possível dentro da própria realidade.

Sob esse viés, o estudante, no cotidiano acadêmico, necessita ler e escrever. Trata-se, pois, de práticas triviais nesse espaço, entretanto, devem produzir textos em consonância com as regras institucionalizadas, posto que a escrita é vista como um lugar de estratégia, é uma prática estratégica que abarca um determinado discurso, que é entronado.

Contudo, o estudante não é um sujeito passivo, é um sujeito ativo diante do que lhe é posto para fazer, e, assim, faz à sua maneira. Ele faz (consome) a produção textual (produto), isto é, move-se em um lugar do qual não é dono (estratégias), entrelaçado por diversas circunstâncias (pessoais, familiares, profissionais), utilizando-se de táticas (astúcias) para manipular, alterar esse lugar, transformando-o em um espaço, onde, à sua maneira, produzirá o seu texto.

A observação de Josgrilberg (2005), um estudioso sobre Certeau, descreve “o amor pelo outro que Certeau manifestava [...]. Michel de Certeau é um desses intelectuais que [...] busca dar lugar ao outro, ao diálogo, à relação entre seres humanos em um mundo tão marcado por divisões.”

Nessa direção, Ferraço (2007) aposta na escuta do outro, ou melhor, dos sujeitos que fazem parte do cotidiano educacional: alunos, professores, funcionários, família, e tantos outros que vivem esse cotidiano, são, pois, os que praticam esse cotidiano, são os sujeitos que praticam a realidade na educação.

O ambiente educacional é construído por tais sujeitos, logo a prerrogativa de considerá-los, de escutá-los é fundamental, haja vista que o cotidiano, nessa perspectiva, é tecido pelas relações entre os sujeitos. Sendo assim, as práticas curriculares são parte integrante imprescindível para lidar com esse cotidiano, que é repleto de pluralidades, de diferenças, de atravessamentos (por exemplo, o que nos toca durante o dia nos influencia).

Essa reflexão nos leva a pensar nas práticas curriculares, Ferraço (2007), nesse aspecto, evidencia que não se trata apenas da declaração de áreas, conteúdos e metodologias, porque para analisar os currículos na escola, há a necessidade de viver seu cotidiano, o que inclui, além do formal, e, tradicionalmente

estudado, toda a dinâmica das relações estabelecidas. Sacristán (2010) registra que:

À capacidade reguladora do currículo foram agregados os conceitos de classe, grau e método, cujas histórias estão entrelaçadas formando todo o dispositivo para a normalização do que era ensinado ou como deveria ser ensinado, como fazê-lo, e, uma vez que se fazia uma opção, também ficava determinado aquilo que se podia ou não se deveria ensinar e nem aprender (Sacristán, 2010, p.19).

Isso implica que ao associar conteúdos, tempo de escolaridade, divisão das disciplinas, entre outras orientações, o currículo se torna um regulador na escola, ou seja, um limitador das ações no espaço e tempo escolar. É um instrumento engessador que contradiz com o cotidiano da escola constituído por sujeitos envolvidos por circunstâncias diversas e adversas que influenciam no processo dinâmico de ensino-aprendizagem.

Assim, o estudo do currículo que nos interessa destacar não é o seu limite, mas as suas redes de conexões e possibilidades. Diante disso, registamos, no cotidiano acadêmico, lócus desta pesquisa, o currículo realizado, cujos praticantes desse cotidiano, professor e estudante, inventam “maneiras de fazer” de sobrevivência, baseadas em “microrresistências” que geram as “microliberdades” (Certeau, 2014), potencializando, assim, as possibilidades de desenvolverem atividades em sala de aula (no caso deste estudo, a produção escrita acadêmica dos estudantes).

Sacristán (2000), por sua vez, denomina de currículo em ação a interação entre os sujeitos que praticam o cotidiano, ou seja, professor e estudante, respectivamente, o que ensina e o que aprende. Isso tem a ver com a práxis do professor de modo dialético e construído, a partir das experiências e do currículo oculto no contexto acadêmico.

Nessa perspectiva de um currículo correspondente aos sujeitos do cotidiano acadêmico, observamos como Nunes e Neira (2021), cuja compreensão de currículo é:

[...] não se reduz à prescrição curricular ou à elaboração de documentos. Reconhecemos a impossibilidade de abordar esse conceito como algo definido, fechado quanto à terminologia ou à função, uma vez que se trata de um campo que envolve disputas, tensões e permanentes ampliações (Nunes e Neira, 2021, p.866).

O currículo não deve ser confundido com uma prescrição, um documento rígido, imutável, distante da realidade vivida pelos sujeitos que habitam a instituição de ensino atravessada por redes diversas de saberes, fazeres, poderes, experiências, afecções que perpassam a complexidade do cotidiano educacional, seja de que nível for (infantil, fundamental, médio ou superior). Nessa concepção, o desenvolvimento curricular é aqui assumido como uma ferramenta de ampliação e não de engessamento no processo dinâmico que envolve esse cotidiano.

1.3. TESSITURA DA METODOLOGIA

Esta pesquisa é de cunho exploratório e abordagem qualitativa, de acordo com Severino (2010), pretende levantar informações a respeito do objeto de estudo, delimitando, desse modo, um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto.

Sendo assim, esta pesquisa foi em busca de pistas, a fim de analisar a relação de estudantes com a produção de escrita acadêmica, no sentido de identificar dificuldades, entraves, desafios e possibilidades ao encontro de práticas pedagógicas para valorização de uma escrita acadêmica conectada aos seus sentidos de vida e de expressão social. Essa busca foi realizada em uma instituição de ensino privada, no município de Cariacica, alcunhada de Faculdade de Estudos Sociais e Jurídicos, especificamente, na turma de 1.º período dos cursos da área de administração e de direito.

Mergulhamos no cotidiano acadêmico dos nossos sujeitos-protagonistas deste estudo. Elegemos acompanhar as aulas da disciplina metodologia científica. Essa disciplina foi escolhida para fazer parte desta pesquisa, por razão de o professor ministrante solicitar produção textual, frequentemente, durante as aulas. Em conversa com o professor, ele mostrou-se interessado no objetivo do trabalho e na parceria possível. Assim, definimos uma participação semanal, às segundas-feiras, com o intuito de conhecer as “maneiras de fazer” desses sujeitos.

Movemo-nos, também, com o intuito de pensar “maneiras de fazer” com os sujeitos desta pesquisa, que são estudantes, professores, coordenadores dos cursos, funcionários da faculdade, trabalhadores, enfim os que “vivem” a faculdade. Os usos são diferentes de um para o outro, e esse movimento pode contribuir com a prática da escrita dos discentes de modo mais assertivo e, ao mesmo tempo,

prazeroso. É uma prática necessária tanto no meio acadêmico, quanto no meio profissional.

Para tanto, estávamos cientes de que a metodologia científica tradicional não daria conta da complexidade desse cotidiano, do ponto de vista que ela não considera a possibilidade do “com”, do “fazer junto”, pois utiliza métodos de análise previsíveis (“antecede o que pode acontecer”). Os métodos de análise tradicionais empregam procedimentos estruturantes, engessadores ao categorizar, tematizar, organizar, classificar, transformar resultados, entre outras ações que subsidiam uma pesquisa “sobre”, o que remete controle, hierarquia. A respeito disso Ferraço (2007) pontua que:

A identificação objetiva de “categorias” e/ou “temas” de análise dos cotidianos só é possível, só tem sentido em estudos e pesquisas “sobre” os cotidianos. Pesquisar “sobre” traz a marca da separação entre sujeito e objeto. Traz a possibilidade de identificarmos o cotidiano como objeto em si, fora daquele que o estuda, que o pensa ao se pensar. Traz a marca do singular, do identificável em sua condição de objeto. Pesquisar “sobre” aponta a lógica da diferença, do controle. Resulta no sujeito que domina, ou crê dominar, o objeto. Um “sobre” o outro, que “encobre”, que se coloca “por cima” do outro sem entrar nele, sem o “habitar”. Pesquisar “sobre” sugere a intenção de poder falar do outro a partir do outro, isentando-nos desse outro, colocando-nos separado desse outro (Ferraço, 2007, p. 87)

Sendo assim, coube-nos recorrer à pesquisa com o cotidiano para perseguir os objetivos desta investigação, a qual nos impulsionou pensar as práticas cotidianas da escrita acadêmica a partir de outras possibilidades sem adotar categorias e estruturas de análise, como requer a abordagem científica tradicional.

E, ainda, sob a perspectiva de Ferraço (2007), muitas vezes pensamos que explicamos os outros, quando, na verdade, nós nos explicamos, falamos coisas próximas daqueles que queremos explicar. Mesmo assim, “somos sujeitos explicados em nossas explicações”. “Somos caçacaçador”.

2 COMPOSIÇÕES COM OUTRAS PESQUISAS

Em nosso tempo, ler e escrever são habilidades indispensáveis para a participação efetiva na sociedade. Nesse viés, saber ler e dominar os aspectos

específicos da língua escrita favorece o sujeito na produção de textos que pode facilitar a interação com o seu interlocutor.

A língua, pois, na modalidade escrita, é um recurso comunicativo importante no cotidiano das pessoas, ativa e passivamente, visto que é uma prática social. No entanto, a depender do contexto comunicativo, percebe-se uma maior necessidade da escrita em determinados ambientes, como no acadêmico, tendo em vista que se produzem discursos técnicos nas distintas áreas do Conhecimento.

Dado o exposto, este capítulo vai ao encontro do objetivo de *conhecer o que tem sido produzido em dissertações e teses sobre as dificuldades dos estudantes com a escrita acadêmica no ensino superior*. Para nos auxiliar nesta empreitada, buscamos estudar o que se tem produzido sobre esse assunto no período de 2013 a 2023. Consideramos que o recorte espaço-temporal de dez anos seja um período cujas contribuições são mais atuais.

2.1 MAPEAMENTO

Este estudo realiza uma revisão integrativa, que pretende sintetizar os conhecimentos disponíveis acerca de um determinado tema, em conformidade com Gazon, *et al*, (2018). Para esse tipo de revisão, tais autoras elegem etapas, a saber: questão norteadora e objetivo do estudo; critério de inclusão e exclusão; busca e seleção no banco de dados; análise e discussão de modo sintético dos dados coletados; síntese da revisão.

Esse tipo de pesquisa, bibliográfica, em conformidade com Gil (2010), permite buscar, identificar, organizar e analisar o tema escolhido, destacando suas descobertas principais, aspectos relevantes e sugerindo novas áreas de estudo, considerando potencialidades para inspirar e ampliar as práticas curriculares cotidianas.

Com base na leitura dos títulos e palavras-chave, realizamos as buscas. Um primeiro movimento foi realizado a partir do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). É uma agência governamental vinculada ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), responsável por expandir e consolidar os cursos de pós-graduação *scritu-sensu* (mestrado e doutorado), devido a isso as produções científicas de todo o Brasil são

direcionadas para essa organização, o que motivou o investimento das buscas nesse catálogo.

Elegemos como descritores e operador *booleano*: “escrita acadêmica” *and* “ensino superior”, depois “ensino superior” *and* “produção de texto científico” e, ainda, “prática da escrita” *and* “ensino superior”. Seleccionamos 13 pesquisas relacionadas à nossa temática.

Um segundo movimento de busca foi realizado na *website* Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a fim de ampliar o número de trabalhos e contribuições. Empregamos os mesmos descritores supramencionados. Seleccionamos 12 produções, sendo, contudo, as mesmas que estão disponibilizadas na Capes.

Um terceiro movimento de busca foi realizado no *Google Acadêmico*, em que obtivemos 13 produções, as quais disponíveis, também, na Capes e, 12 delas, no site BDTD.

Embora não faça parte do recorte temporal deste estudo (compreendido no período de 2013 a 2023, como citamos), salientamos que a primeira produção encontrada a ver com o tema de nossa pesquisa foi uma tese, defendida em 2007, por Adriana Fischer (UFSC), referente à prática do letramento acadêmico em alunas (mais precisamente três) no curso de Letras. A partir disso, houve poucos trabalhos dentro dessa abordagem, assim vimos que é mister a nossa pesquisa no que tange a essa temática, visto que a produção escrita é um desafio para os estudantes do ensino superior.

Por se articular com o tema deste estudo, que intentou compreender as dificuldades com a escrita acadêmica desses estudantes, seleccionamos 13 produções (oito dissertações e cinco teses), das quais apresentamos o nome do autor, o título do trabalho produzido, ano, instituição (em que se incluiu o programa), tipo (dissertação ou tese), categoria(criada para esta pesquisa), resumo (do autor) e palavras-chave, conforme quadro no Apêndice A.

Ressaltamos que para fins de seleção dos trabalhos pesquisados, semelhantemente demonstrado por Farias *et al* (2019), baseamo-nos em uma leitura flutuante, a qual, segundo Bardin (2002, p.96), trata-se do primeiro contato que estabelecemos com os documentos que serão submetidos à análise, no caso desta pesquisa, dissertações e teses. Para esse fim, seguimos alguns delineamentos que identificamos como mapeamento e análise temática.

Para o mapeamento, definimos o objetivo da pesquisa, os descritores, os critérios de inclusão e exclusão dos trabalhos, a busca dos textos, a leitura dos elementos pré-textuais para eleição do corpus (títulos, resumos e palavras-chave) e sistematizamos os dados (tipo de pesquisa, ano e temáticas). Já para a análise temática, realizamos a leitura de seções dos trabalhos (especialmente a metodologia e a conclusão) para identificar e sistematizar respectivas discussões principais.

Em busca de pesquisas relacionadas à nossa temática, utilizamos como critério de inclusão: a) estudos que versassem sobre as dificuldades dos alunos na graduação relacionadas à produção escrita; e b) estudos produzidos entre os anos de 2013 a 2023. Consequentemente, como critério de exclusão: a) excluímos os trabalhos referentes à produção escrita de outro nível de ensino e, por fim, b) trabalhos anteriores ao ano de 2013. Evidenciamos que esta busca foi realizada no mês de setembro de 2023.

Importante lembrar que esta busca é para certificar sobre a relevância da temática da nossa pesquisa, cuja contribuição foi analisar a relação de estudantes com a produção de escrita acadêmica, no sentido de identificar dificuldades, entraves, desafios e possibilidades ao encontro de práticas pedagógicas para valorização de uma escrita acadêmica conectada aos seus sentidos de vida e de expressão social. E, ainda, sistematizar, em formato de e-book, experiências que valorizem a escrita acadêmica dos estudantes no ensino superior.

2.2 A PRODUÇÃO ESCRITA DOS ESTUDANTES INGRESSANTES NO ENSINO SUPERIOR

Ao analisar os dados pesquisados, em consonância com Bardin (2002, p.118), segundo a qual a categorização reúne elementos comuns existentes nos estudos investigados, criamos três categorias que refletem a problemática da produção de texto para os discentes no meio universitário, são elas: Escrita acadêmica e prática social, Práticas pedagógicas (propostas de intervenção para melhoria da escrita acadêmica) e Prescrições curriculares e plano de ensino.

Pontuamos que os 13 estudos selecionados (oito dissertações e cinco teses) se enquadram na categoria Escrita acadêmica e prática social. Dentre os tais, seis, também, se enquadram na categoria Práticas pedagógicas. Ainda, dois deles, além de se relacionarem com a Escrita acadêmica e prática social, também, enquadram-

se na categoria Prescrições curriculares e plano de ensino. Como observamos no Quadros 1 e, mais adiante, no Quadro 2.

Quadro1 – Categorias temáticas das dissertações e teses

CATEGORIA	Nº	TEMÁTICA DOS ESTUDOS
Escrita acadêmica e prática social	13	análise do discurso; habilidade; socialização; dimensões discursivas, semânticas e gramaticais; gêneros textuais; letramento deficiente.
Práticas pedagógicas (propostas de intervenção para melhoria da escrita acadêmica)	6	habilidade; planejamento de texto; ações interventivas; competência escritora; avaliação de textos; processo de produção de texto; reescrita orientada; devolutiva.
Prescrições curriculares e plano de ensino	2	componentes curriculares; fragmentação; disciplinarização; cooperação interdisciplinar.

Fonte: elaborado pela autora da pesquisa (2023).

Sendo assim, selecionamos 13 trabalhos referentes à categoria Escrita acadêmica e prática social, cuja temática de estudos envolvessem, mesmo que minimamente: análise do discurso; habilidade; socialização; dimensões discursivas, semânticas e gramaticais; gêneros textuais; letramento deficiente.

Já com relação à categoria Práticas pedagógicas (propostas de intervenção para melhoria da escrita acadêmica), escolhemos seis estudos, em que a temática de estudos abrangesse de algum modo: habilidade; planejamento de texto; ações interventivas; competência escritora; avaliação de textos; processo de produção de texto; reescrita orientada; devolutiva.

Para a terceira e última categoria, denominada de Prescrições curriculares e plano de ensino, optamos por duas pesquisas, em cuja temática de estudos trouxeram apontamentos acerca de: componentes curriculares; fragmentação; disciplinarização; cooperação interdisciplinar.

A fim de melhor explanação, segue abaixo o Quadro 2 em que demonstra categorias mencionadas, respectivos autores, títulos e tipo dos trabalhos selecionados, conforme Apêndice A. Vale observar que um mesmo autor e, respectivo trabalho, enquadra-se em mais de uma categoria.

Quadro 2 – Categorias temáticas, trabalhos, título e autor

CATEGORIA	AUTOR	TÍTULO	TIPO
	Maria de Lourdes Santos Ferreira	Letramentos acadêmicos em contexto de expansão do Ensino Superior no Brasil	Tese
	Michelle Mariana Germani	A escrita no Ensino Superior: uma análise desenvolvida com alunos do quinto ano do curso de	Dissertação

Escrita acadêmica e prática social		Direito	
	Carla Cristina Rodrigues Leal	Processo de formação de articulistas escritores: desafios da escrita no Ensino Superior	Dissertação
	Letícia Silveira	Escrita na universidade: um estudo etnográfico acerca dos desafios do fazer científico de estudantes no Ensino Superior	Dissertação
	Miriã Ferreira Braga	Práticas de escrita em um curso de pedagogia: um estudo sob a perspectiva dos letramentos acadêmicos	Dissertação
	Adriele Andrade Viana Lopes	O resumo acadêmico como possibilitador do desenvolvimento da proficiência escritora de ingressantes no Ensino Superior	Dissertação
	Joanes Magalhães Lima	Letramento acadêmico: o resumo como instrumento potencializador do desenvolvimento da escrita universitária	Dissertação
	Poliana Coutinho Campos da Silveira	Pontos e pespontos: tecendo a escrita-autoral na resenha acadêmica	Dissertação
	Maria Dorothea Chagas Correa	A linguagem do texto científico: uma proposta de legibilidade	Tese
	Maria Ladjane dos Santos Pereira	Ensino interativo de gêneros: a escrita da resenha no curso de graduação em direito	Tese
	Eloiza Marinho dos Santos	Letramento acadêmico na formação inicial do pedagogo: uma análise a partir da perspectiva do paradigma emergente, sob a ótica da interdisciplinaridade	Tese
	Michelle Mariana Germani	O difícil é passar para o papel: uma análise sobre a escrita no Ensino Superior	Tese
Práticas pedagógicas (propostas de intervenção para melhoria da escrita acadêmica)	Marcela Rodrigues da Silva Nava	A escrita no Ensino Superior: contribuições da literatura	Dissertação
	Michelle Mariana Germani	A escrita no Ensino Superior: uma análise desenvolvida com alunos do quinto ano do curso de Direito	Dissertação
	Joanes Magalhães Lima	Letramento acadêmico: o resumo como instrumento potencializador do desenvolvimento da escrita universitária	Dissertação
	Poliana Coutinho Campos da Silveira	Pontos e pespontos: tecendo a escrita-autoral na resenha acadêmica	Dissertação
	Maria Dorothea Chagas Correa	A linguagem do texto científico: uma proposta de legibilidade	Tese
	Michelle Mariana Germani	O difícil é passar para o papel: uma análise sobre a escrita no Ensino Superior	Tese
Prescrições curriculares e plano de ensino	Michelle Mariana Germani	A escrita no Ensino Superior: uma análise desenvolvida com alunos do quinto ano do curso de Direito	Dissertação
	Eloiza Marinho dos Santos	Letramento acadêmico na formação inicial do pedagogo: uma análise a partir da perspectiva do paradigma emergente, sob a ótica da interdisciplinaridade	Tese

Fonte: elaborado pela autora da pesquisa (2023).

Na categoria referente à Escrita acadêmica e prática social, englobamos produções que abordaram a escrita no ensino superior como função social, em que a construção textual para a maioria dos estudantes é a principal ferramenta no cotidiano acadêmico, tanto para desenvolvimento de disciplinas quanto para

conclusão de curso. De acordo com Vieira e Faraco (2022), o domínio da prática escrita é essencial para a vivência universitária, uma vez que está direta e intrinsecamente vinculada à língua na modalidade escrita.

Os estudos, portanto, que compõem essa categoria são: Ferreira (2013), Germani (2017), Rocha (2019), Belga (2019), Leal (2020), Silveira (2021), Braga (2021), Lopes (2022), Lima (2023), Silveira (2023), Correa (2021), Pereira (2022) e, finalmente, Santos (2022). Destacamos, pois, as produções de Ferreira (2013), Leal (2020), Silveira (2021), Braga (2021), Lopes (2022), Lima (2023), em que apresentaram a prática da escrita acadêmica, no nível superior de ensino, como uma habilidade essencial e, também, como um modo de inserção social.

Ferreira (2013) argumenta que a escrita como uma prática social é uma prática sustentada por princípios epistemológicos socialmente construídos, e não simplesmente uma habilidade técnica e neutra. A pesquisadora, ainda, observa que a prática da escrita como habilidade e como socialização orienta as práticas para a produção de determinados gêneros que podem funcionar como articulação para a entrada do estudante no mundo acadêmico. Dessa maneira, Ferreira (2013) aplicou, em sua pesquisa, para a concretização dessa articulação, a produção do gênero crônica, em que houve a conexão entre os saberes cotidianos trazidos pelos alunos. Assim, a produção desse gênero funcionou como uma estratégia de aproximação entre o universo do aluno e o universo acadêmico.

Leal (2020), em sua pesquisa, registrou que ao embasar os alunos com os conhecimentos necessários para a produção do texto científico, eles conseguiram desenvolver uma escrita condizente com a exigência do ambiente acadêmico. Aqui, lembramo-nos de Vieira e Faraco (2022), ao pontuarem que a prática da leitura e da escrita está atrelada a escuta, fala, leitura e escrita, porém o maior desafio para o estudante é a produção escrita. Desse modo, com os quais concordamos, orientam que o ato de escrever cobra esforço e trabalho, pois a escrita não flui espontaneamente, entretanto, é perfeitamente possível dominá-la, à proporção que isso ocorre, a produção de textos passa a ser mais eficiente e satisfatória.

Silveira (2021), em sua dissertação, apontou que a falta de leitura no ambiente acadêmico é um obstáculo para que o estudante se aproprie da produção escrita. Ela aponta que as práticas de escrita e leitura como práticas sociais, a partir de um modelo dialógico dessas práticas, possibilitam a compreensão de que há na esfera estudada uma diversidade cultural, a qual expõe os mais diversificados

conhecimentos e práticas que emergem da sala de aula. Apesar disso, a leitura de produções, nos moldes dos gêneros acadêmicos, auxilia na prática da escrita acadêmica.

Ressaltamos, nesse sentido, a importância de ter conhecimento sobre diversos temas para produzir bons textos. Vieira e Faraco (2022) destacam que ao escrever o estudante deve saber usar as informações necessárias para a produção textual, a fim de que o texto fique compreensível. Para isso é necessário o hábito da leitura, ou seja, sem leitura na universidade, não haverá escrita na universidade. (2022, p. 23).

Braga (2021), baseada em sua pesquisa, disserta que embora haja a necessidade de se trabalhar os aspectos sociais, culturais e históricos da leitura e da escrita, somente uma disciplina não dar conta de todas essas demandas, tendo em vista, dentre outros fatores, o curto período de tempo disponibilizado para a realização das aulas (um semestre letivo). Por isso, muitas vezes, o aluno iniciante apresenta dificuldade em compreender os propósitos, a audiência, a construção dos gêneros que circulam no meio universitário, elementos essenciais para a produção de qualquer texto. Nessa perspectiva, reiteramos o que concebe Motta-Roth (2005) de que:

[...] é necessário ter uma visão mais rica do ato de escrever em si: escrever não pressupõe apenas a produção do texto, mas também seu planejamento (antes), sua revisão e edição (depois) e seu subsequente consumo pela audiência-alvo, para que autor e leitor possam atingir seus objetivos de trocas simbólicas (Motta-Roth, 2005, p.504).

Estamos inseridos num mundo dinâmico, cujas mudanças ocorrem de modo célere. Larrosa (2002), sabidamente, escreveu que vivemos em uma sociedade do conhecimento, da informação, ou seja, a capacidade de ler e escrever bem é uma prerrogativa para se ter êxito na comunicação. Por sua vez, Coulmas (2014) explanou que estamos inseridos em uma sociedade letrada, na qual as habilidades letradas (ler e escrever) são um determinante fundamental das perspectivas de vida de uma pessoa.

Ainda, nessa categoria, selecionamos dentre os estudos, os que, também, consideraram o texto em sua dimensão discursiva aliado às dificuldades dos discentes universitários frente à produção escrita.

Com base nisso, as autoras Nava (2013), Germani (2017), Correa (2021), Santos (2022), são unânimes em registrar que os estudantes ingressam na educação superior com notáveis “travamentos” para se construir um texto. Nava (2013) enfatiza que, embora a educação básica trabalhe a escrita durante 12 anos, os estudantes de ensino superior apresentam dificuldades no que diz respeito à língua escrita. Sendo assim, essa autora realizou uma pesquisa bibliográfica referente às práticas de leitura e escrita acadêmica no Brasil e no exterior, cujo levantamento demonstrou que essa problemática acompanha os discentes nas universidades, visto que prosseguem tendo a produção escrita como uma atividade custosa, ou seja, escrever é um desafio para eles.

Essa condição dos discentes nos conecta ao que defende a linguista Ingedore Grünfeld Villaça Koch (2003), que para se produzir um bom texto, é necessário que haja conhecimento linguístico o qual consiste no conhecimento gramatical e lexical, no conhecimento enciclopédico ou conhecimento de mundo que se refere ao que está armazenado na memória de cada indivíduo, e no conhecimento sociointeracional que diz respeito às ações verbais, isto é, às formas de interação por meio da linguagem.

Ainda, nesse contexto, Vieira e Faraco (2022) argumentam que sem a prática da leitura dificilmente haverá aperfeiçoamento da escrita, ou seja, é o ato de ler constante que fornece recursos para a ampliação do conhecimento. Sem esse repertório sempre em expansão, há limitação quanto ao modo de interpretar o mundo e os fatos e, portanto, haveria pouco a dizer por escrito.

Sob esse aspecto, destacamos para a categoria batizada de Práticas Pedagógicas, as pesquisas de Nava (2013), Silveira (2023) e Germani (2022). Eis algumas contribuições.

Nava (2013) sugere que se deve planejar a escrita do texto, a partir de leituras, pesquisas e da produção de várias versões, assim como fazer um trabalho de revisão pessoal e por pares, acatar sugestões sobre como melhorar o texto, e, ainda, elaborar planos contendo metas para as próximas tarefas de produção textual.

Já Silveira (2023) propõe a reescrita textual como instrumento potencializador no desenvolvimento da competência escritora com o intuito de realizar a produção escrita de modo reflexivo, como uma atividade processual.

Evidenciamos, ainda, a produção da autora Germani (2022), em que empreendeu pesquisas qualitativa, narrativa e interventiva em 12 cursos de graduação distribuídos em duas faculdades, uma pública outra privada, totalizando 218 estudantes pesquisados, dentre os quais 134 escolheram participar, também, da pesquisa interventiva.

Assim, como proposta interventiva, essa pesquisadora elaborou um projeto de extensão universitária a fim de conscientizar os estudantes sobre a importância da linguagem, especialmente na modalidade escrita, e desenvolver técnicas de laboratório de redação. Para tanto, propôs uma Oficina de Escrita Acadêmica, em que mostrou aos estudantes acerca da importância da escrita no cotidiano acadêmico e na sociedade, bem como desenvolveu técnicas que os auxiliaram na produção de textos mais reflexivos e autorais.

Na terceira categoria intitulada Prescrições curriculares e plano de ensino, dispusemos as pesquisas que apontaram, também, os componentes curriculares, a disciplinarização e os programas de ensino das universidades (lôcus da investigação) como questões importantes a serem discutidas, já que são relevantes no processo de ensino-aprendizagem da produção escrita acadêmica. Para essa categoria selecionamos os trabalhos de Germani (2017) e de Santos (2022).

Ressaltamos, aqui, o estudo desenvolvido (tipo tese) pela autora Santos (2022), cuja pesquisa foi realizada com estudantes ingressantes no curso de Pedagogia, na Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Ela assinala que a disciplinarização e hierarquização do conhecimento linguístico limitado, na educação básica, à língua portuguesa, cujas regras são impostas, fragilizam-se diante da escrita que precisa atender aos diferentes componentes curriculares em situações e/ou eventos diversos, mobilizando múltiplos conhecimentos.

Fundamentados em Sacristán (2013), o currículo prescrito é o documento oficial que dita conteúdos, disciplinas, carga horária e, ainda, determina, por áreas de conhecimento, o que deve ser ensinado e aprendido, isto é, de acordo com cada disciplina/matéria, o que será estudado em sala de aula. É um instrumento controlador multidisciplinar que não viabiliza a interdisciplinaridade. Nas palavras desse estudioso, na ordenação do currículo:

[...] é separado o que será conteúdo do que se considera do que deva está nele inserido e quais são os conteúdos externos e mesmo estranhos. Também são delimitados os territórios das disciplinas e especialidades e

são delimitadas as referências para a composição do currículo e orientação da prática de seu desenvolvimento (Sacristán, 2000, p. 19).

Se assumirmos apenas a demanda da prescrição, dificilmente é possível romper com a disciplinarização dos conteúdos. Contudo, se assumirmos os conhecimentos da vida em suas redes de conexões, reconhecemos como o cotidiano acadêmico é atravessado pela modalidade escrita da língua, ou seja, aos estudantes é solicitada a produção textual em todas as disciplinas.

Sob esse aspecto, o desenvolvimento da habilidade da produção escrita não deve ser responsabilidade apenas de uma disciplina, como a de língua portuguesa, contudo, de todas as outras que compõem a matriz curricular. Posto que a linguagem perpassa todas as disciplinas, e o conhecimento que fundamenta e nasce em cada disciplina é construído por meio dela.

Acerca disso, Santos (2022) disserta que a atividade de leitura e a de escrita devem compor a base das propostas de cada disciplina ou, até mesmo, interagi-las no processo de construção do conhecimento, em especial, no processo interdisciplinar. E que leitura e escrita não podem ser atividades somente avaliativas, e muito menos serem prática exclusiva ou preferencial de uma disciplina específica do currículo acadêmico.

Em conformidade com essa pesquisadora, ponderamos que o ato de ler e o ato de escrever devem ser incorporados como processo, metodologia de aprendizagem, em uma perspectiva de emancipação do estudante acadêmico que, paulatinamente, vai obtendo autonomia autoral.

Em suma, os trabalhos referenciados apontaram que o ambiente acadêmico é um dos espaços sociais onde é essencial ter habilidade para se produzir texto escrito, posto que do meio universitário emanam conhecimentos científicos em diversas áreas, os quais modificam, transformam o mundo, a sociedade. Sendo assim, faz-se necessário que o estudante do ensino superior domine a prática da escrita.

Na perspectiva da produção escrita ser uma prática social e dialógica, aprendemos que as atividades humanas (Bakhtin, 1997; 2003) ou práticas sociais estão consubstanciadas nos gêneros textuais, que são materializados por intermédio da linguagem. Todavia, assim como a linguagem é aprendida, os gêneros textuais também são. Portanto, os gêneros que circulam na universidade, por sua vez, são

ensinados e aprendidos. Uma vez que a universidade é o espaço, especificamente, onde os gêneros acadêmicos são o principal constructo de geração, transmissão e compartilhamento de conhecimento, como mencionado.

Verificamos, assim, que a leitura está associada à escrita, tendo em vista que esta é uma atividade que se vincula à competência de leitura, constituem-se em prática social que se fundamenta em ações de compreensão do que, como e para que se escreve em uma situação específica em que o cultural e o social também se impõem. Desse modo, a leitura e a escrita são práticas sociais indissociáveis do contexto do qual emanam.

2.3 ENTRE ESTRATÉGIAS DOCENTES E USOS DISCENTES

As produções eleitas para esta pesquisa voltada para analisar a relação de estudantes com a produção de escrita acadêmica, no sentido de identificar dificuldades, entraves, desafios e possibilidades ao encontro de práticas pedagógicas para valorização de uma escrita acadêmica conectada aos seus sentidos de vida e de expressão social, movimentaram-se no sentido de entrelaçarem teoria, prática, experiências, saberes, fazeres e poderes dos sujeitos que vivem o cotidiano acadêmico, nas palavras de Certeau (2014), dos *sujeitos praticantes da realidade*. Nesse aspecto, a universidade é o espaço em que os comportamentos, as práticas de escuta, fala, leitura e escrita são fragmentos das ações cotidianas de sujeitos inseridos nesse ambiente. Portanto, o universo acadêmico é um todo inteiramente expressivo.

Notamos que o pesquisador que se movimenta por esse caminho vai ao encontro de um espaço onde os processos internos são produtores de sentidos e significados sociais, refletidos no cotidiano coletivo, descobrindo como o cotidiano é uma fonte de dados para o estudo das ocorrências no meio acadêmico. Um caminho que já se mostra promissor para a compreensão desse cotidiano, que é o presente, o real, não há como se afastar dele, uma vez que é intrínseco no viver de cada um, mas também parte integrante da universidade. Por ser uma experiência humana, é autêntico, no sentido de ser criado diariamente e com a participação de todos que vivem e fazem o ambiente acadêmico.

Sob essa perspectiva, as produções de Ferreira (2013), Leal (2020), Silveira (2021), Braga (2021), Lopes (2022), Germani (2017) realizaram em suas pesquisas

abordagens qualitativas, interpretativas, explicativas, para isso aplicaram como instrumentos questionários, entrevistas, observações diretas e, ainda, produções textuais. Ou seja, fizeram parte do cotidiano das universidades, lócus da problemática, compuseram aquele cotidiano.

Desse modo, essas pesquisadoras como sujeitos praticantes com os estudantes e professores participantes do estudo, averiguaram as deficiências vivenciadas no cotidiano acadêmico pelo estudante referente à prática da escrita. Assim, foi possível a elas se movimentarem por meio de *táticas*, retomando Certeau (2014), que são ações, são possibilidades de agir em determinadas circunstâncias, elas dependem do outro: [...] “As táticas só tem por lugar o do outro.” (p.45). Possibilitando ao estudante a compreensão da prática escrita acadêmica, porém revelando a ele que se trata de um processo, isto é, demanda tempo, esforço e dedicação.

Nava (2013), em sua dissertação, cuja pesquisa foi bibliográfica, confirmou que a prática da escrita é atividade processual, pois requer planejamento, a partir de pesquisas e da produção de várias versões, revisão pessoal e por pares, recepção de sugestões sobre como melhorar o texto, a confecção de planos contendo metas para as próximas tarefas de escrita, portanto, realizar a escrita de modo reflexivo. Com fim de o estudante se apropriar da leitura e da escrita. Novamente, recordamos de Motta-Roht (2005) que defende a relevância dos aspectos que abrangem o processo da escrita, a saber: o antes (planejamento), a revisão e o depois (edição), e, posteriormente, a leitura por outrem (*audência-alvo*).

Evidenciamos, ainda, as pesquisas de Germani (2017) e de Santos (2022), respectivamente, dissertação e tese, também, de cunho qualitativo, interpretativo, explicativo. Como instrumentos utilizaram questionário e/ou proposta de produção textual.

Germani (2017) considerou o questionário um instrumento eficaz, posto que, em sua pesquisa, as perguntas foram elaboradas para situar os alunos sob o ponto de vista socioeconômico e cultural, bem como conhecer o perfil de leitura e de escrita de cada estudante do 5.º período do curso de direito, em duas instituições de ensino superior, uma privada e outra pública. Enfatizamos que a pesquisa de campo foi no decorrer de um semestre em cada instituição.

Por meio desse instrumento de produção de dados, a autora buscou, de modo claro e objetivo, tecer perguntas sem dar margem a mais de uma

interpretação. Por conseguinte, formulou questões referentes aos aspectos do perfil do aluno, e questões relativas aos antecedentes escolares dos alunos a respeito da aprendizagem sobre produção textual.

Como proposta de produção textual, outro método de produção de dados prestigiado por Germani (2017), uma vez que a temática de sua pesquisa versa acerca da escrita no ensino superior, tal pesquisadora propôs a composição de um texto argumentativo, abordando um tema jurídico polêmico em que o estudante se posicionasse para além do senso comum. Para tanto, o tema sugerido foi "redução da maioria penal". Ressaltamos que tanto o questionário quanto a produção textual foram aplicados paralelamente.

Essa autora realizou, ainda, uma pesquisa documental com análise dos Projetos Políticos Pedagógicos do curso de direito das instituições investigadas, no intuito de delinear o perfil do estudante, com ênfase na competência escritora.

A pesquisadora Santos (2022), em sua tese, estudou acerca do letramento acadêmico na formação inicial do pedagogo. Como mencionado, uns dos instrumentos de produção de dados foi o questionário, a fim de conhecer o perfil dos estudantes, e descobrir o que pensam e sabem sobre a escrita acadêmica, bem como quais são as suas experiências prévias com a escrita na educação básica e expectativas em relação à escrita no curso de pedagogia. Evidenciamos que a pesquisa em campo ocorreu durante dois semestres.

Sendo assim, a pesquisadora, para o primeiro semestre, escolheu as disciplinas Leitura e produção textual e Metodologia científica por, segundo ela, oferecerem, de acordo com as respectivas ementas, subsídios teóricos e metodológicos que dariam suporte para a escrita acadêmica; e, Psicologia da Educação I, por ser pré-requisito para Psicologia da Educação II e III, propiciando a dimensão de continuidade. Para o segundo semestre, selecionou as disciplinas Psicologia da Educação II e III, pelo motivo citado, e, também, Filosofia da Educação II, pois, conforme os estudantes, o professor trabalhava com eles para o desenvolvimento da escrita acadêmica.

Entretanto, a fim de perceber acerca da escrita dos estudantes participantes do estudo, Santos (2022) optou por acompanhar as produções de textos solicitadas pelos docentes das disciplinas eleitas para a pesquisa. Com base nisso e no

diálogo empreendido com os estudantes sobre a produção textual, a estudiosa analisou o processo de desenvolvimento da escrita acadêmica deles.

Salientamos, ainda, que ambas, Germani (2017) e Santos (2022), abordaram, também, a respeito das prescrições curriculares e se posicionaram. Essas pesquisadoras ponderaram que a prática da escrita deve embasar as ementas de cada disciplina proposta nos cursos, ou, até mesmo, interagi-las no processo de construção do conhecimento, em especial, no processo interdisciplinar. E que leitura e escrita não podem ser atividades somente avaliativas, e muito menos serem prática exclusiva ou preferencial de uma disciplina específica do currículo acadêmico.

Tal reflexão corrobora o nosso estudo, porque, como já mencionado, o conhecimento, independentemente de área, é construído pela linguagem, isto é, ela está presente em todas as disciplinas. Assim, é viável que cada uma delas atue no ensino-aprendizagem do estudante no processo de produção de texto, na modalidade escrita da língua.

Esse posicionamento nos leva a pensar nas práticas curriculares, que, por sua vez, fazem-nos pensar no currículo, acerca disso, Ferraço (2007) evidencia que não se trata apenas da declaração de áreas, conteúdos e metodologias, porque para analisar os currículos na escola, há a necessidade de viver seu cotidiano, o que inclui, além do formal, e, tradicionalmente estudado, toda a dinâmica das relações estabelecidas.

Em consonância com Nunes e Neira (2021) que, para os quais, o currículo no cotidiano vai além de uma prescrição, de uma formalidade, pois o cotidiano educacional é atravessado por saberes, fazeres, poderes e afecções dos que habitam esse cotidiano.

Observamos, ainda, que as pesquisadoras Germani (2022) e Lima (2023) constatarem em seus estudos a necessidade de escutar o estudante. Certeau (2014) nos ensina a considerar o outro, dar voz a ele, haja vista que o estudante não é um sujeito passivo, é um sujeito ativo diante do que lhe é posto para fazer, e, assim, faz à sua maneira. Ele faz (consome) a produção textual (produto), isto é, move-se em um lugar do qual não é dono (estratégias), entrelaçado por diversas circunstâncias (pessoais, familiares, profissionais), utilizando-se de táticas (*astúcias*) para manipular, alterar esse lugar, transformando-o em um espaço onde, à sua

maneira, produzirá o seu texto. Isso nos desperta, primeiramente, a valorizar a produção do estudante, para depois junto com ele caminhar no processo da escrita acadêmica.

Em síntese, o mapeamento realizado para o nosso estudo revelou que os estudantes ingressam na graduação com pouca consistência argumentativa para redigir, limitando-se ao lugar-comum. Isso devido à prática insuficiente de leitura para fundamentação de argumentos, bem como limitação referente aos aspectos linguísticos na utilização da língua escrita.

Por outro lado, tais estudantes se inserem em um ambiente diferente, nunca experimentado, o espaço acadêmico, cujas práticas de escrita se constituem e são constituídas na e pela relação deles com esse espaço, demarcando, na especificidade de cada gênero acadêmico produzido, a etapa do percurso e dos objetivos do universo acadêmico (Vieira e Faraco, 2022; Fiad, 2003; Marinho, 2010).

Lembramo-nos de Bakhtin (1997) ao pontuar que muitos sujeitos que dominam excepcionalmente uma língua se sentem impotentes em certas áreas da comunicação, por não dominarem os padrões de gênero específicos dessas áreas. Ou seja, os gêneros que circulam o meio acadêmico exigem uma aprendizagem específica, e isso ocorre quando o estudante adentra nesse universo.

Esse autor, também, assinala que à medida que dominamos os gêneros, aumentamos nossa desenvoltura em utilizá-los e descobrimos neles, de maneira mais objetiva e plena, a nossa própria singularidade, isto é, o nosso estilo individual, apesar da estrutura fixa do gênero em determinada esfera social.

Por conseguinte, as pesquisas nos apresentaram estratégias para o ensino-aprendizagem da escrita acadêmica, o que nos interessa muito neste estudo, tendo em vista que um dos nossos propósitos é compor com os estudantes estratégias que minimizem suas dificuldades na produção textual acadêmica.

Nesse viés, destacamos como estratégias empregadas, com resultados positivos, o uso da revisão, caracterização dos gêneros, produção de várias versões e de rascunhos, planejamento de texto, devolutiva e reflexão sobre a escrita. Ainda, a produção textual orientada, a qual aprimora o desenvolvimento da competência escritora, com o intuito de possibilitar que o estudante reflita o uso da língua na prática escrita.

As pesquisas, aqui, evidenciadas contribuíram para nosso estudo, quando concordamos que aos estudantes no ensino superior deve ser ensinada a produção

textual na esfera acadêmica, por ser nesse ambiente que circulam os gêneros acadêmicos. Bem como reconhecemos que o currículo prescrito não deve aprisionar as práticas pedagógicas, mas ampliá-las, tendo em vista que o cotidiano acadêmico, de acordo com o estudo certeuniano, é um espaço de possibilidades que permeamos atravessados por redes de conhecimento.

Enfatizamos, também, que tais pesquisas vêm ao encontro do nosso estudo, ao confirmarem que com propostas interventivas descortinamos para o nosso estudante que a prática da escrita é um processo, assim com leitura constante, dedicação e esforço na produção textual, é possível adquirir habilidade para escrever.

Constatamos, ainda, que mediante o levantamento realizado para este estudo, verificamos que existem poucas pesquisas desenvolvidas com o intuito de identificar e analisar as dificuldades referentes à produção escrita dos estudantes no ensino superior. Entendemos, assim, que as discussões acerca da escrita nesse nível de ensino representam um campo promissor e relativamente recente.

Sob esse ponto de vista, é importante o estudo a respeito da prática da escrita na educação superior, uma vez que a produção textual é uma problemática enfrentada pelos estudantes nesse nível de ensino e precisa ser superada. A escrita é um ato de comunicação que informa, que pratica e (re)constrói conhecimento. Saber, pois, expressar-se por intermédio dela é uma habilidade essencial nos âmbitos social, cultural, profissional, entre outros, logo é fundamental aos acadêmicos o domínio da escrita.

Mediante o exposto, consideramos a nossa pesquisa de vital importância, visto que além de analisarmos as dificuldades com a produção escrita apresentadas pelos estudantes ingressantes no espaço universitário, compomos e ampliamos com eles estratégias e práticas curriculares que possibilitem uma prática de escrita com habilidade, segurança e assertividade.

3 ESCRITAS DA JUVENTUDE



[...] o cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão no presente. [...] O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. [...] É uma história a caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes, velada (Certeau, 2014).

Com Certeau, aprendemos que o cotidiano é um permanente movimento e não uma rotina. As inquietações, cotidianamente, por que passava o faziam movimentar-se, para tanto, e sempre, valorizava o outro, visto que o outro é parte do cotidiano, é o cotidiano com o outro. Nas palavras de Josgrilberg (2005, p. 22-23), um estudioso sobre Certeau, “o amor pelo outro que Certeau manifestava [...]. Michel de Certeau é um desses intelectuais que [...] busca dar lugar ao outro, ao diálogo, à relação entre seres humanos em um mundo tão marcado por divisões.” Esse modo certauniano de considerar o outro, conduziu-nos ao movimento de estar “com” os *sujeitosprotagonistas* desta pesquisa, ao movimento de acompanhá-los, ao movimento de dialogar com eles, ao movimento de ouvi-los, ao movimento em direção a eles.

Assim, este capítulo vai ao encontro do objetivo de *compor e ampliar contribuições para as práticas curriculares com escrita acadêmica que valorizem as experiências dos estudantes no ensino superior.*

3.1 AMBIENTE DA PESQUISA



Fonte: dado da pesquisa (2024).

A pesquisa foi realizada em uma instituição de ensino privada, no município de Cariacica, alcinhada de Faculdade de Estudos Sociais e Jurídicos do Espírito Santo. É uma instituição de referência na região, onde começou a funcionar no ano 1999, oferecendo os cursos de administração e ciências contábeis. A partir do ano 2005, ampliou, paulatinamente, a quantidade de cursos ofertados e, atualmente, oferece seis cursos de graduação (administração, contabilidade, comércio exterior, direito, biomedicina e psicologia) e quatro tecnólogos (gestão comercial, processos gerenciais, gestão de recursos humanos e comércio exterior), além de oferecer pós-graduação e MBA. Destacamos que os cursos funcionam no período noturno.

No início do semestre do ano de 2024, foram organizados os elementos que antecederam a pesquisa. Na faculdade, no mês de fevereiro, a pesquisa foi apresentada para a direção da instituição e ao professor da disciplina metodologia de pesquisa, bem como ao Conselho de Ética e Pesquisa (CEP) da UFES, o projeto foi submetido para análise. Após aprovação na faculdade e no CEP (Anexo I), demos início ao momento em campo. Diante disso, apresentamos à direção a Carta de anuência, autorizando a pesquisa na instituição, na sequência, o Termo de Consentimento Livre Esclarecido Docente (TCLED), conforme Apêndice B, ao professor, e o Termo de Consentimento Livre Esclarecido Estudante (TCLEE), Apêndice C, aos estudantes.

Eis, portanto, os participantes desta investigação: o professor de metodologia de pesquisa e 19 estudantes, sendo estes cursantes do 1.º período da área de administração e de direito. Ressaltamos que essa delimitação de escolha foi feita para respeitar o cronograma proposto para esta pesquisa, de junho a setembro de 2024.

Assim, semanalmente, das 18h50 às 20h20, em concordância com o professor, começamos a acompanhar as aulas, com o intuito de tecer observações, diário de campo, fotografias, conversas e entrevistas para logarmos o objetivo maior deste estudo que é analisar a relação de estudantes com a produção de escrita acadêmica, no sentido de identificar dificuldades, entraves, desafios e possibilidades ao encontro de práticas pedagógicas para valorização de uma escrita acadêmica conectada aos seus sentidos de vida e de expressão social.

Entretanto, devido a contratempos do professor, a nossa pesquisa, nas aulas de metodologia de pesquisa, ocorreu somente na primeira quinzena de junho. Por conseguinte, retomamos a pesquisa na disciplina de linguagem e comunicação

organizacional, tendo em vista que, além de ser a pesquisadora, sou professora, também, dos estudantes desta pesquisa. Ressaltamos que havíamos escolhido a disciplina de outro professor para fazer parte deste estudo, com o intuito de haver colaboração com outro colega para que as ações tivessem um efeito maior nas práticas dos diferentes cursos em composição com outras disciplinas e, respectivos, professores. Desse modo, no mês de julho, fizemos um encontro com os alunos em que dialogamos acerca da prática da escrita.

3.2 NO ENCONTRO COM OS ESTUDANTES E SUAS ESCRITAS

[...] trabalhar com narrativas coloca-se para nós como uma possibilidade de fazer valer as dimensões de autoria, autonomia, legitimidade, beleza e pluralidade de estéticas dos discursos dos sujeitos cotidianos. Trabalhar com histórias narradas mostra-se como uma tentativa de dar visibilidade a esses sujeitos, afirmando-os como autores autoras, também protagonistas dos nossos estudos (Ferraço, 2007, p.86).

Os sujeitos participantes desta pesquisa são 19 estudantes do 1.º período, dentre os quais cinco cursam direito, quatorze, na área da administração (administração geral, comércio exterior, processos gerenciais, recursos humanos). Com exceção de dois alunos, os demais são trabalhadores que exercem diferentes ocupações no mercado de trabalho da região metropolitana.

Em nosso primeiro encontro para a apresentação da pesquisa, receberam-nos de modo muito acolhedor, devido ao desejo que sentem em aprender a produzir textos com segurança, assertividade e autonomia. Mediante essa exposição, tivemos a nossa primeira roda de conversa, com a finalidade de conhecermos a relação deles com a escrita.

Para tal, realizamos a nossa primeira roda de conversa, pois, em consonância com Certeau (2014) e Ferraço (2007), apostamos na escuta do outro, ou melhor, dos sujeitos que fazem parte do cotidiano educacional, que vivem esse cotidiano, são os que praticam esse cotidiano, são os sujeitos que praticam a realidade na educação superior.

Por conseguinte, dialogamos a respeito da experiência deles com a escrita na educação básica. Nesse sentido, dois alunos disseram que foi satisfatória apenas no ensino médio, por terem aulas, exclusivamente, de redação; para outros três, o único contato com a escrita foi como preparo para o Enem; os demais consideraram

uma experiência ruim, por não terem sido incentivados à leitura e, muito menos, à escrita, as aulas se resumiam a textos literários, sem, portanto, oportunizar a prática da escrita.

Evidenciamos que foram omitidos os nomes dos estudantes. Desse modo, serão identificados por uma combinação alfanumérica, em que a letra E será acompanhada pelos números cardinais, de 1 até ao número máximo dos participantes da pesquisa, no caso, 19. Dessa maneira, por exemplo, E1 representa o primeiro estudante participante da pesquisa, assim por diante.

Posto isso, durante a nossa conversa acerca da experiência com a escrita na educação básica, solicitamos aos estudantes que relatassem por escrito o que vivenciaram. Apresentamos a transcrição de dois deles:

Durante minha vida escolar, não tive muito contato com a leitura de um modo geral. O incentivo para que os alunos lessem mais não era muito aplicado. Entretanto, para a escrita, especialmente durante o ensino médio, os professores cobravam mais dos alunos justamente como uma forma de nos treinar para vestibulares a serem prestados após o final do ensino médio (E1).

No Fundamental costumava ler bastante as historinhas e quadrinhos da biblioteca, só que com o tempo perdi o interesse. E das lembranças marcantes que eu tive foi no Ensino Médio, onde tive a retomada da leitura, porém agora livros literários. Com a escrita foi em forma de redação para treinar e se preparar para o Enem (E2).

Ainda assim, conversamos se recordavam de algum tipo de texto estudado, disseram, então, que vagamente se lembravam de textos narrativos e dissertativos, todavia não aprenderam a produzi-los com eficiência, a ponto de se naquele momento tivessem que escrever um daqueles tipos de texto não escreveriam muita coisa. Dito isso, indagamos a que atribuíam essa dificuldade, de pronto, foram unânimes em responder que lhes faltam leitura e prática de escrita. Após isso, solicitamos que escrevessem acerca do que havíamos discutido. Eis, portanto, as narrativas de alguns estudantes, sujeitos desta pesquisa:

Até certo tempo atrás, eu não tinha o hábito de leitura, mas estou mudando isso. As escolas que frequentei não me incentivaram muito a ler (E3).

O que eu geralmente lia era o próprio livro didático que cada matéria tinha (E4).

As vivências de leituras e escritas eram diárias, fazíamos resenhas de livros e filmes. A lembrança mais marcante foram as aulas de Redação, tínhamos sempre que fazer esse tipo de texto (E5).

Durante minha vida escolar não tive muita vivência com a leitura, pois não tinha o costume da leitura, não tenho nenhuma lembrança marcante (E6).

Recordamo-nos de Vieira e Faraco (2022, p. 23) e concordamos com o que enfatizam acerca da importância da leitura como precursora da prática da escrita, sob o ponto de vista de que a leitura proficiente também embasa a produção textual fornecendo elementos em favor das ideias do autor, indo muito além da mera decodificação do que se lê; “a leitura proficiente é aquela que constrói e reconstrói sentidos por meio do estabelecimento de diálogos entre conhecimentos já adquiridos e os que se adquire na leitura.”

Em outro movimento, o professor ministrou uma aula expositiva sobre as primeiras etapas de composição de um projeto de pesquisa (um dos gêneros acadêmicos). Percebemos os estudantes atentos à aula, porém, quando o professor solicitou, para aulas posteriores, que escolhessem dois artigos científicos e, a partir disso, produzissem um texto identificando o tema e o problema de pesquisa em cada artigo, eles se inquietaram.

Dessa maneira, na aula seguinte, continuamos com a roda de conversa que tivemos no primeiro momento, agora, com a intenção de ampliarmos acerca da escrita no ensino superior. No entanto, primeiramente, dialogamos sobre a razão de ingressarem na educação superior, e, notoriamente, alguns revelaram que aspiram ao crescimento profissional, pois acreditam que a qualificação amplia as oportunidades de ocuparem cargos com melhor remuneração no mercado de trabalho. E, ainda, outros disseram que para aprimoramento ou por já atuarem na área do curso escolhido. Como observamos nestas narrativas:

Para me qualificar e ter mais oportunidade no mercado de trabalho. Mudar de vida (E7).

Eu escolhi pelo motivo de já trabalhar na área e gostar muito do que faço (E8).

A escolha foi feita, pois entendimento dos processos organizacionais, para assim criar sistemas de automação para melhorar os processos defasados (E9).

No segundo momento, dialogamos sobre a escrita no ensino superior, em que dispusemos acerca da relação deles com a produção escrita. Destacaram, pois, que se sentem inseguros para compor um texto, que as experiências anteriores não foram suficientes para se apropriarem da escrita. Entretanto, almejam aprender no ensino superior, porquanto tais estudantes, sujeitos de nossa pesquisa, reconhecem que devido à falta da prática da escrita lhes é custoso o ato de escrever.

Trouxemos algumas narrativas, que constituem esta problemática, salientando que foram tecidas pelos sujeitos cotidianos, os quais foram objetos e protagonistas desta pesquisa com o cotidiano, bem como expressa Ferraço (2007, p. 86): *são autores* desta pesquisa, já que foi realizada com eles. Sujeitos esses que imprimem suas *marcas* no cotidiano acadêmico; são sujeitos que vivem a faculdade.

Em nosso terceiro movimento, propusemos a elaboração de um memorial aos estudantes em parceria com professor de metodologia de pesquisa. Fomos inspirados pelo incentivo à escrita de si, às narrativas dos estudantes do ensino superior em composição com suas experiências escolares e acadêmicas, como destacam Nunes e Venturim (2017) e Nunes, Venturim e Soeiro (2023), nas práticas de ensino, pesquisa e extensão coordenadas pelo Grupo Ciclos.

Aos estudantes demos o prazo de quinze dias para a entrega do memorial, cuja produção deste foi extraclasse. Evidenciamos que se fez a devida explicação acerca da estrutura desse gênero textual, em cujo momento, os estudantes puderam dirimir quaisquer dúvidas, posto que era um gênero desconhecido para eles. Isso porque o memorial é um gênero mais trabalhado em ambientes universitários.

Nesse movimento, fomos ao encontro do que pontuam Vieira e Faraco (2022):

Portanto, você conhecer e saber produzir essa diversidade de gêneros é essencial ao desenvolvimento de seu letramento acadêmico, isto é, à sua inserção nas práticas de linguagem (não só de escrita, mas também de leitura) próprias do espaço universitário (Vieira e Faraco, 2022, p.11).

Sob essa perspectiva, Bakhtin (1997; 2003) disserta que muitos sujeitos que dominam uma língua se sentem impotentes em determinadas áreas da comunicação, por não dominarem as convenções de gêneros específicos dessas áreas. Isto é, os gêneros praticados no espaço acadêmico requerem uma aprendizagem específica, o que ocorre quando o estudante ingressa nesse universo.

Seguindo a postura desses autores, observarmos que, para escrever de modo que atenda às demandas do cotidiano acadêmico, é imprescindível que o estudante saiba redigir conforme as estruturas e formas que regem os gêneros acadêmicos. Para isso, é necessário que aprenda, tendo em vista que as práticas de escrita acadêmica são realizadas no recinto acadêmico, logo é compreensível que o ingressante adentre no ensino superior sem essa experiência com a escrita.

Isso significa que o estudante precisa vivenciar a prática da escrita no espaço acadêmico, para entender como redigir nos moldes dos gêneros que circulam esse contexto. Nessa perspectiva, a prática da escrita só terá sentido para o estudante, se ele puder experimentá-la. Lembramo-nos, pois, de Larrosa (2002), ao defender que não basta termos a informação, o conhecimento, precisamos experimentar, a fim de que sejamos “tocados”, “transformados”. Sendo assim, os alunos passaram pela experiência de escrever um memorial, para vivenciarem essa prática de escrita de um dos gêneros do espaço universitário.

Transcorrido, pois, o prazo de quinze dias, os estudantes entregaram a produção textual solicitada (o memorial) ao professor, o qual nos solicitou para ler, em primeira mão, a composição dos discentes. Entretanto, salientamos que houve desencontros, e não pudemos mais continuar o nosso estudo na aula de metodologia de pesquisa. Devido a isso, demos prosseguimento à pesquisa em nossa aula de linguagem. Sob essa circunstância, o professor nos entregou os memoriais (quatro semanas depois do prazo estipulado para os alunos), a respeito dos quais tecemos a devida análise.

Lembramos que, neste capítulo, intentamos *conhecer e ampliar contribuições para as práticas curriculares com a escrita acadêmica que valorizem as experiências dos estudantes no ensino superior*.

Nesse aspecto, a análise dos memoriais foi feita com o intuito de os estudantes, sujeitos-objetos-protagonistas desta pesquisa, reescreverem o texto, pois, como defende Bakhtin (1997), à medida que dominamos os gêneros, cresce a nossa desenvoltura em utilizá-los e descobrimos neles, o nosso estilo individual, mesmo diante da estrutura fixa do gênero em determinada esfera social.

Seguindo o nosso caminho, apostamos em uma correção textual-interativa, a fim de estabelecer um diálogo com os sujeitos-objetos-protagonistas deste estudo. Certeau (2014, p. 19) valoriza a alteridade, ao posicionar-se em dizer que “sempre é bom recordar que não se devem tomar os outros por idiotas”. Como esse estudioso,

acreditamos na inteligência e na inventividade desses sujeitosobjetosprotagonistas para lidarem com o cotidiano acadêmico.

Recordamos, aqui, que a nossa pesquisa é com o cotidiano, ou seja, é com os nossos sujeitosobjetosprotagonistas e não sobre eles, daí serem considerados protagonistas da pesquisa e não, apenas, objetos dela, a respeito disso, Ferraço (2007) expressa:

[...] considerarmos como sujeitos das pesquisas com o cotidiano todos aqueles que, de modo mais visível ou mais sutil, deixam suas marcas nesse cotidiano, isto é, os sujeitos das pesquisas com o cotidiano são: alunos, professoras, mães, vigias, serventes e tantos outros que “vivem” as escolas (Ferraço, 2007, p. 74).

Sob essa perspectiva, elegemos a correção textual-interativa, que, segundo o estudo de Ruiz (2010), é o tipo de correção caracterizado pelo estabelecimento de diálogo com o discente, por meio de comentários escritos, geralmente pós-texto, para direcionar a revisão e reescrita do texto.

Ruiz (2010), ainda, aponta outras três técnicas mais utilizadas pelos docentes na correção das produções textuais, a saber: a correção indicativa, que se caracteriza pela indicação de problemas gramaticais no texto; a correção resolutive caracterizada pela correção do professor feita direta e resolutivamente no texto do aluno, ou seja, o próprio professor reescreve palavras, frases, até mesmo, parágrafos para acertá-los; por fim, a correção classificatória, cuja característica está na inserção de símbolos (espécie de legenda) na produção textual do estudante, para classificar ou apontar problemas a serem corrigidos.

Como mencionado, optamos pela correção textual-interativa por nos permitir refletirmos com os nossos sujeitosobjetosprotagonistas acerca do texto produzido (memorial), para que, assim, haja a possibilidade de ampliar e potencializar a prática da escrita desses estudantes e, concomitantemente, valorizar a escrita deles. Como Certeau (2014), apostamos na inteligência e na inventividade desses sujeitos para lidarem com o cotidiano (acadêmico), utilizando-se de práticas sociais (a escrita é uma dessas práticas), as quais o autor denomina de “táticas”.

A tática é movimento dentro do campo de ação do inimigo, como dizia von Büllow, e no espaço por ele controlado. [...] ela opera golpe por golpe, lance por lance. Aproveita as ocasiões e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas. O que ela ganha não

se conserva. Este lugar lhe permite sem dúvida mobilidade, mas numa docilidade aos azares do tempo, para captar no vôo as possibilidades oferecidas por um instante. Tem que utilizar, vigilante, as falhas que as conjunturas particulares vão abrindo na vigilância do poder proprietário. Aí vai caçar. Cria ali surpresas. Consegue estar onde ninguém espera. É astúcia (Certeau, 2014, p. 94-95).

Embora a escrita acadêmica, em geral, siga regras institucionalizadas, estratégicas, que envolvem determinado discurso, o estudante não é um sujeito passivo diante delas. Ele é um sujeito ativo ante ao que lhe é dado para fazer, e o faz à sua maneira, faz a produção textual, ou seja, move-se em um lugar do qual é “submisso” (estratégias), perpassado por várias situações (pessoais, familiares, profissionais), utilizando-se de táticas (astúcias) para manipular, alterar esse lugar, transformando-o em um espaço, no qual, à sua maneira, produzirá o seu texto.

Posto isso, apostamos na técnica de correção textual-interativa (Ruiz, 2010), já mencionada, visto que durante a correção da produção textual do discente, escrevemos comentários mais longos, geralmente no pós-texto, a fim de orientar a reescrita, não só apontando erros de ortografia, concordância, regência, pontuação, referentes às normas gramaticais, mas também chamando a atenção para a importância da própria atividade de reescrita, destacando inadequações em relação à estrutura e à textualidade (coesão, coerência, por exemplo). Acreditamos que esse tipo de correção auxilia o estudante a refletir e pensar ao reescrever o texto.

Nessa direção, movimentamo-nos e corrigimos 12 memoriais. E por que não 19? Como assinalamos, a nossa pesquisa começou com 19 estudantes participantes, no entanto, no decorrer da problematização, quatro alunos trancaram o curso, e três não escreveram o memorial, alegando terem perdido o prazo de entrega. Contudo, estendemos a estes o prazo para entregarem, todavia não o fizeram. Ressaltamos que, após a correção, os estudantes participantes deste estudo tiveram o prazo de sete dias para entregar a reescrita do memorial.

Dentre os 12 memoriais corrigidos, expomos a seguir 3 produções para efeito da nossa pesquisa, devido à recorrência de dificuldades apresentadas pelos estudantes na produção escrita serem semelhantes. A identificação dos estudantes será preservada, sendo assim, eles serão identificados por uma combinação alfanumérica, em que a letra E será acompanhada pelos números cardinais, de 1 até ao número máximo dos participantes, cujos memoriais analisados foram selecionados para este texto, no caso, 3. Salientamos, aqui, que os alunos do curso

de direito não se dispuseram a participar da reescrita, dentre os tais, um trancou o curso.

Embora faça parte do Apêndice B, a seguir apresentamos, no Quadro 3, a orientação indicando os elementos para os estudantes comporem o memorial. Na sequência, a Figura 1 contém a primeira versão da escrita do memorial do E1; o Quadro 4 constituído pela mediação didática da correção textual-iterativa; e, por fim, a Figura 2 composta pela segunda versão do memorial, ou seja, a reescrita, após a correção textual-iterativa.

Quadro 3 - Orientação para a produção textual.

Memorial (Atividade individual)

a) Texto

- Forma

O texto deve ser escrito em até 1 lauda, fonte Arial, tamanho 12, espaço entre linhas 1,0. Citações com mais de 4 linhas (recoo de 4cm e fonte tamanho 10). Seguir normas da ABNT.

- Conteúdo

Indicar título, autor, disciplina e os seguintes elementos:

a) um conceito da Unidade 1. Não é apenas citar, é desenvolver o conceito com suas palavras e com citação do texto, em até dois parágrafos;

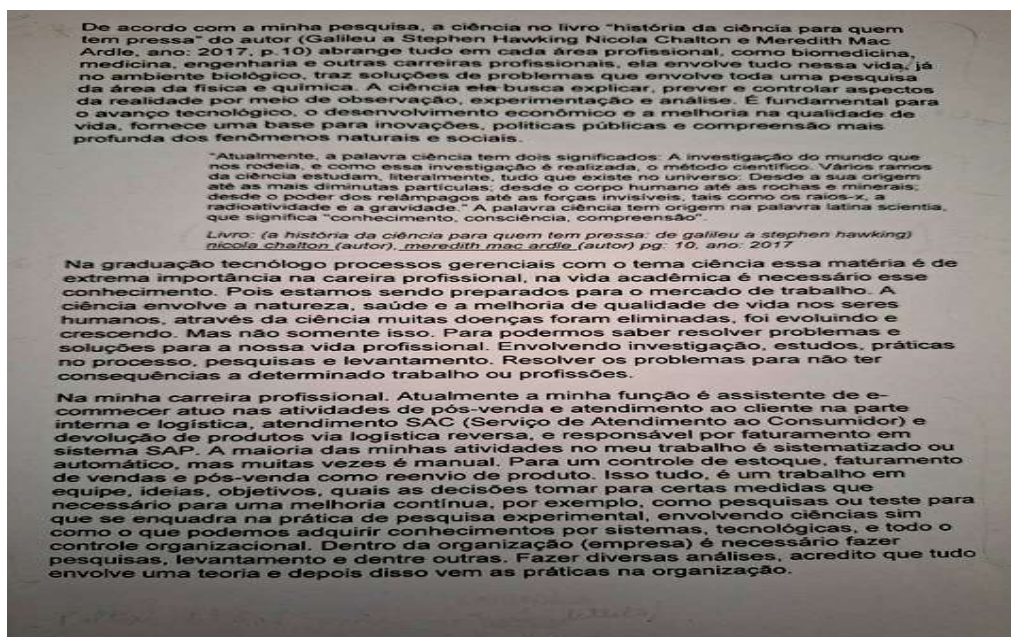
b) uma narrativa sobre sua experiência como estudante, relacionado ao conceito escolhido, em até três parágrafos;

c) uma reflexão, apresentar a contribuição da Unidade 1, ou seja, dos elementos destacados no texto, para pensar sua atuação profissional.

d) deve ser entregue ao professor até o dia 15/6/2024.

Fonte: elaborado pela autora da pesquisa (2024).

Figura 1 – Primeira escrita do memorial da E1.



Fonte: dado da pesquisa (2024).

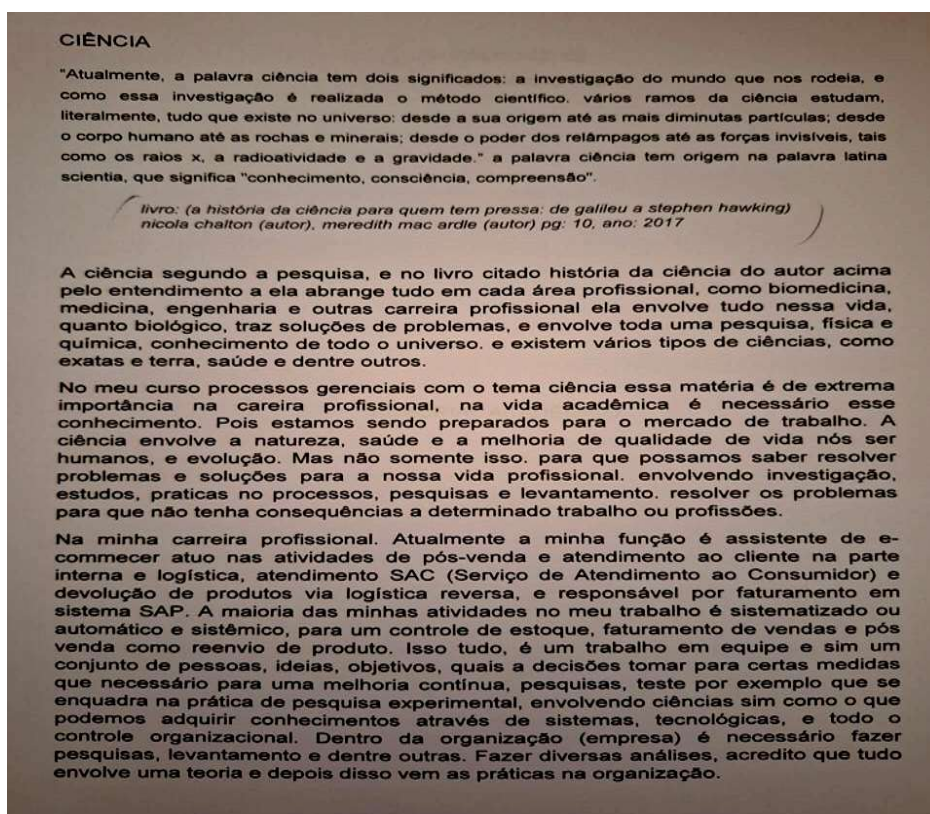
Quadro 4 – Correção textual-iterativa do memorial da E1.

██████, parabéns pela sua produção textual! No entanto, a fim de tornar seu texto mais claro e assertivo para o leitor, tecemos algumas considerações. Logo, sugerimos a reescrita.

1. Para melhor compreensão, é interessante fazer uma contextualização, antes de escrever o conceito de Ciências.
2. Atente para o uso adequado da pontuação e da concordância, visto que é fundamental para a compreensão do texto.
3. É necessário utilizar conectores (conjunções, preposições, pronomes) para dar sentido ao texto, principalmente, no 2.º e 3.º parágrafos.
4. Há algumas partes confusas do texto, devido ao excesso de informação. Aborde apenas o que é necessário para articular o conceito de Ciências com a sua vida/experiência acadêmica e profissional.
5. O texto dever ser formatado segundo as normas da ABNT (citação e referência, por exemplo).
6. Essas sugestões a auxiliarão na reescrita.

Fonte: elaborado pela autora da pesquisa (2024).

Figura 2 - Reescrita do memorial da E1.



Fonte: dado da pesquisa (2024).

Antes de analisarmos a produção textual do gênero “memorial”, escrita por E1, pontuamos que, conforme assinala Bakhtin (1997), os sujeitos, no intuito de estabelecerem diálogo em determinada circunstância de interação, produzem textos, os quais são enunciados concretos (oral, escrito ou não verbal), cujo propósito é comunicativo de interação. Tal realização ocorre em conformidade com os tipos de comunicação social de um dado campo de atividade humana (os gêneros do

discurso) e sua recepção, por parte do interlocutor, o qual não exerce a função de simples receptor, a concretização, pois, do propósito comunicativo é já por ele afetada. Confirmamos, pois, com um excerto desse estudioso da linguagem:

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana (Bakhtin, 1997, p. 280).

Assim sendo, ao escrever um texto, o sujeito antecipa possíveis reações do interlocutor e faz escolhas possíveis para atingir seus objetivos. No entanto, não tem absoluto controle sobre o receptor (leitor) que, como o emissor (escritor), está envolto num universo de referências (históricas, culturais, linguísticas), a partir do qual produz sentidos.

Diante disso, como já expusemos, em outro ponto deste texto, foi feita a escolha do gênero acadêmico memorial, para que os estudantes, participantes desta pesquisa, pudessem redigir de modo mais autoral, constituindo-se, assim, sujeitos autores dos próprios discursos, a escrita, e, desse modo, ter sentido para eles.

Entretanto, partimos de uma escrita orientada, uma vez que a prática da escrita, no espaço acadêmico, consiste, geralmente, na produção de conhecimento, visto que, nesse contexto, emanam conhecimentos em todas as áreas, e, para tanto, há necessidade do ensino-aprendizagem acerca dos gêneros que transitam nesse meio (Vieira e Faraco, 2022).

No movimento de análise, pois, da primeira escrita do memorial produzida por E1, observamos que, com relação à estrutura do texto, essa estudante teve dificuldade para se apropriar das orientações para a composição escrita, como descritas no Quadro 3.

No que diz respeito ao conteúdo textual, cujas orientações estão apontadas, também, no Quadro 3, a estudante apresentou dificuldade em redigir conforme solicitado, como narrar o conceito de Ciências com as próprias palavras, o que implica a não compreensão desse conceito. Percebemos, ainda, a falta de contextualização ao iniciar o texto tentando conceituar Ciências, o que comprometeu a clareza do tema abordado, no caso, o conceito de Ciências.

Na sequência, identificamos problemas relacionados aos aspectos gramaticais, como pontuação e concordância, elementos estes que são substanciais para atribuir clareza à produção textual. Verificamos, também, a falta de conectivos, os quais são fundamentais para a construção textual, na medida em que organizam a escrita (associando e articulando as ideias), agregam coesão e coerência ao texto e facilitam a compreensão do leitor. A ausência desses elementos tornou o texto incoerente e, conseqüentemente, obscuro, em especial, o 2.º e 3.º parágrafos.

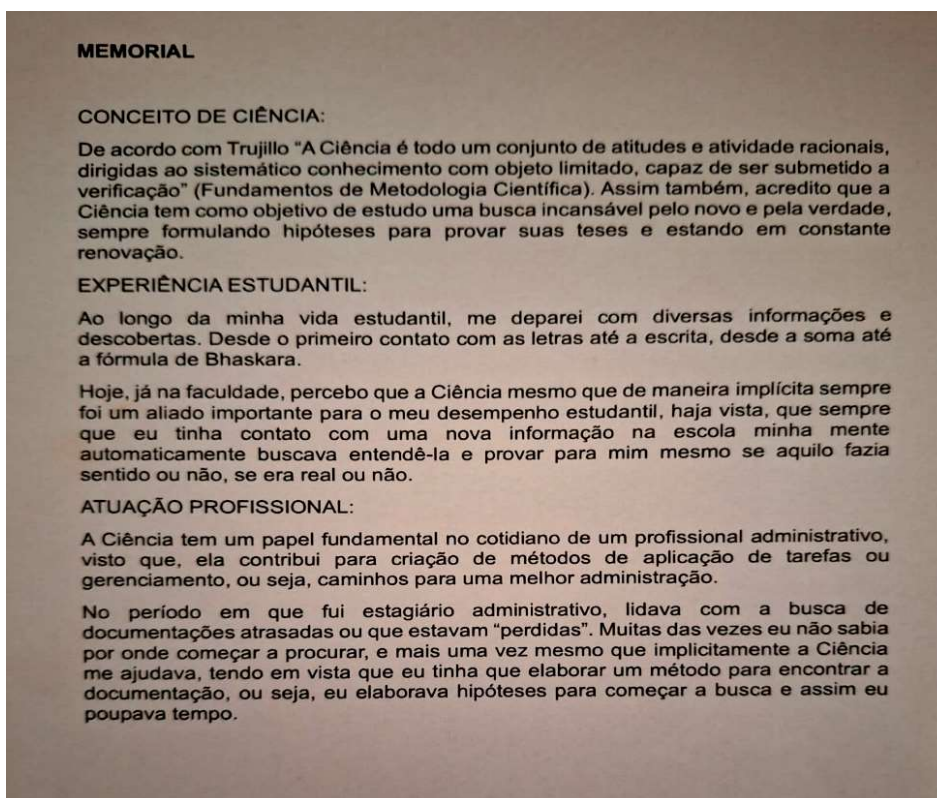
Nesses apontamentos levantados na primeira escrita do memorial, embasados na correção textual-iterativa (Ruiz, 2010), tivemos como propósito tecer uma correção mais empática, compreensiva e personalizada, para que os estudantes participantes, desta pesquisa, refletissem e pensassem acerca da escrita do próprio texto.

Sob esse viés, no movimento de reescrita feito por E1, Figura 2, conforme correção textual-iterativa, Quadro 4, apuramos que houve progresso na organização da estrutura do texto, porém, ainda, sem respeitar as normas da ABNT. Verificamos, também, o esforço dessa estudante para atender às considerações feitas na correção, entretanto permaneceram os problemas de coesão e coerência, devido à falta de conectivos que exercem esse papel na escrita. Também a pontuação inadequada ou a falta dela, especialmente da vírgula, contribuiu para que a reescrita do memorial continuasse com trechos confusos nos três parágrafos.

A análise da reescrita de E1 nos revelou que, mesmo com a correção textual-iterativa, reproduzir o texto única vez não é suficiente para torná-lo claro, coeso, compreensivo. Seria, portanto, necessário reescrever mais vezes até obter uma produção textual coesa e coerente. Assim, compactuamos com o linguista norte-americano David Russel, em entrevista à professora Flávia Brocchetto Ramos sobre a escrita na universidade, ao salientar que a escrita “não é uma habilidade generalizável que se aprende de uma vez por todas, mas uma conquista ou feito que pode ser desenvolvido, que requer muita prática” (Ramos, 2009, p. 241).

Prosseguindo com a análise dos memoriais, apresentamos, a seguir, na Figura 3, a primeira versão da escrita do memorial do E2; no Quadro 5, por sua vez, há a mediação didática da correção textual-iterativa; e, na Figura 4, está a segunda versão do memorial, ou seja, a reescrita, após a correção textual-iterativa.

Figura 3 – Primeira escrita do memorial do E2.



Fonte: dado da pesquisa (2024).

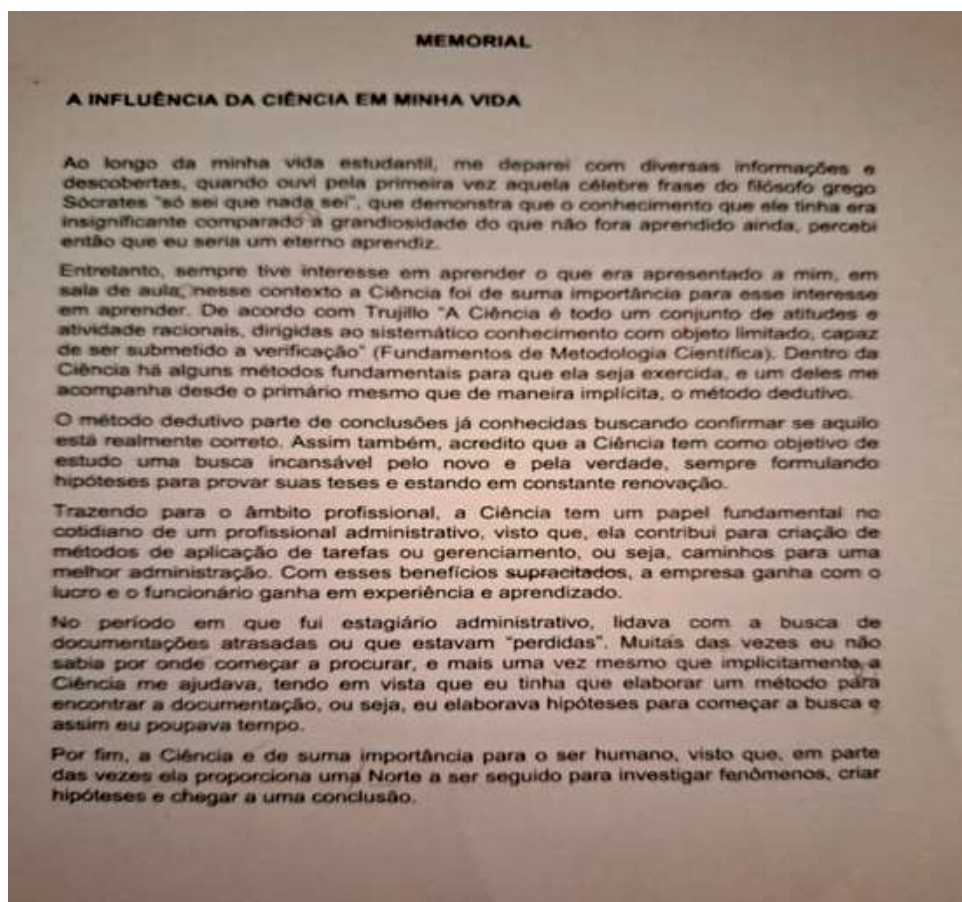
Quadro 5 – Correção textual-interativa do memorial do E2.

██████████, parabéns pela sua produção textual! Entretanto, há algumas considerações a serem feitas, a fim de tornar seu texto mais claro para o leitor. Assim, sugerimos a reescrita.

1. Tema não é título, assim, você deve intitular o texto de modo coerente com a abordagem feita.
2. É interessante que não inicie o texto com citação, faça-a no decorrer do texto.
3. Desenvolva o texto sem subtítulos, ao eliminá-los, verifique a coerência entre os parágrafos.
4. Você mencionou Fórmula de Bhaskara, é viável que explique o que é, para a compreensão do leitor.
5. Precisa esclarecer a importância das descobertas e informações, para que essa parte do texto se conecte com as demais.
6. Atente para o uso adequado da vírgula e da concordância, a fim de contribuir na clareza do texto.
7. Faça a conclusão do texto.
8. Esses apontamentos o ajudarão na reescrita.

Fonte: elaborado pela autora da pesquisa (2024).

Figura 4 - Reescrita do memorial do E2.



Fonte: dado da pesquisa (2024).

No movimento de análise da primeira escrita do memorial produzido por E2, conforme Figura 3, tal estudante apresentou um texto seccionado sem fazer correlação entre as partes. Identificamos, também, o início do texto com citação sobre o conceito Ciências, assunto abordado, o que pode significar falta de conhecimento a respeito do tema para introduzir o texto.

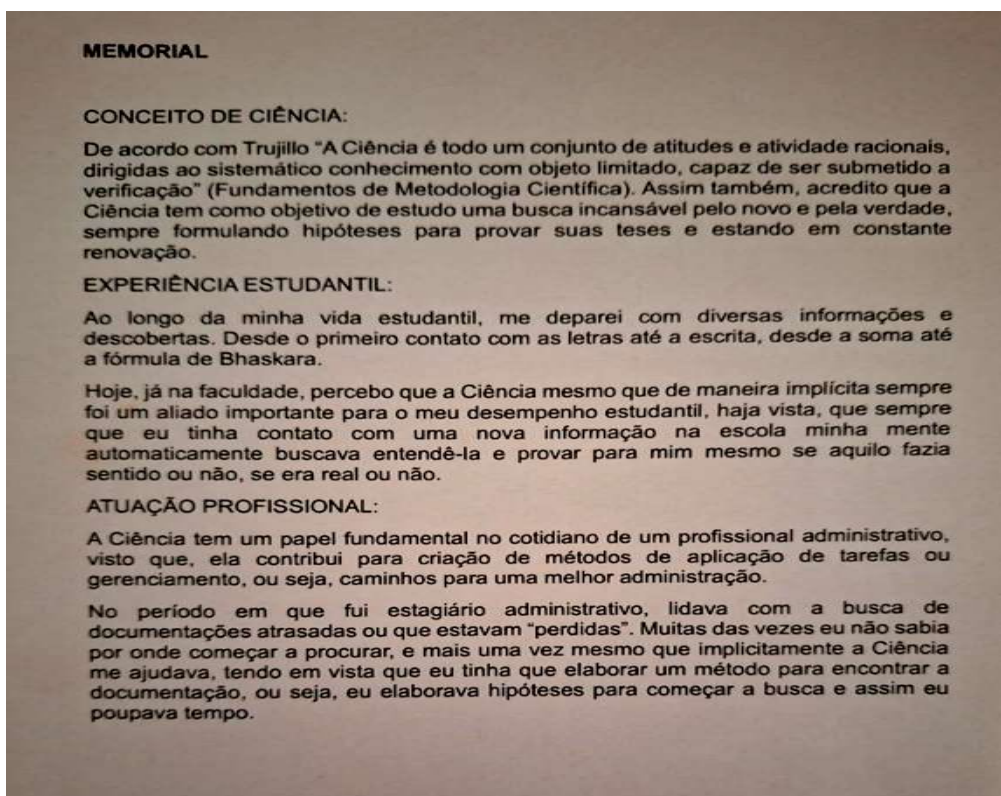
Percebemos, ainda, problemas com pontuação, especificamente, a vírgula, comprometendo, assim, a coerência do texto, bem como este ficou inconcluso. Por outro lado, notamos a confiança do E2 ao articular o tema abordado com a sua vida profissional, sentindo-se, portanto, seguro ao escrever sobre si.

No movimento de reescrita, exposto na Figura 4, apoiado pela correção textual-interativa, expressa no Quadro 5, observamos um texto mais fluido, mesmo com deficiência relacionada às normas da ABNT (citação e referência), a repetição desnecessária do pronome pessoal "eu" e problemas com o uso da vírgula. Mesmo assim, a reescrita do memorial de E2 melhorou, substancialmente, o texto, reforçando que a prática da escrita é um processo, portanto, entendemos com as

autoras Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2005, p. 10), que “a melhor forma de ensinar/aprender uma prática é... praticar”.

Agora, apresentamos as produções da E3, como observamos: na Figura 5, a primeira versão da escrita do memorial da E3; no Quadro 6, há a mediação didática da correção textual-interativa; e, na Figura 6, a segunda versão do memorial, isto é, a reescrita, após a correção textual-interativa.

Figura 5 – Primeira escrita do memorial da E3.



Fonte: dado da pesquisa (2024).

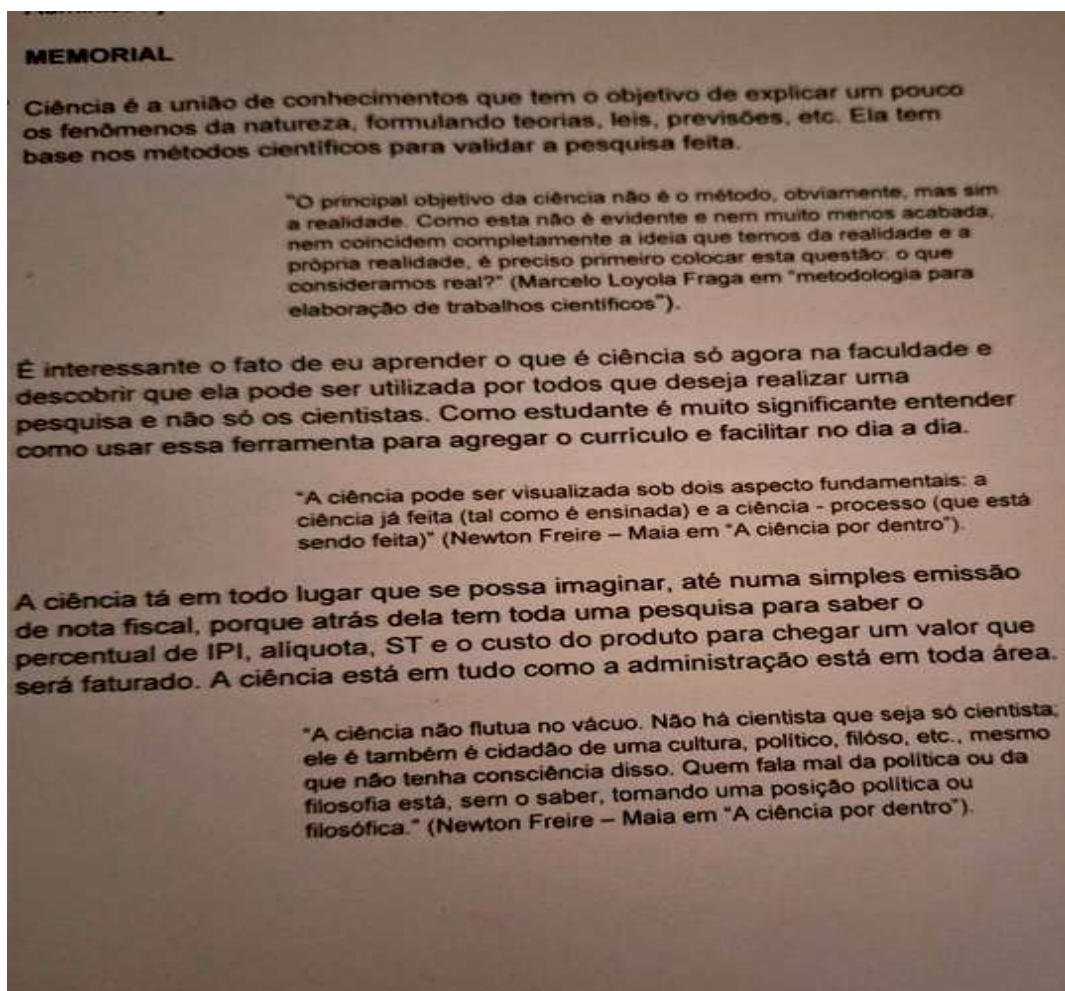
Quadro 6 – Correção textual-interativa do memorial da E3.

■, parabéns pela sua produção textual! Contudo, há algumas considerações a serem feitas, para que seu texto mais claro para o leitor. Desse modo, sugerimos a reescrita.

1. Você deve intitular o texto de modo coerente com o que escrever.
2. O texto deve ser formatado segundo as normas da ABNT, por exemplo, citação até três linhas deve ser feita sem recuo, ou seja, fazer parte do parágrafo.
3. É necessário conectar os parágrafos por meio de conectores (conjunções, preposições, pronomes), para dar sentido ao texto.
4. Você deve empregar a linguagem no nível formal para esse gênero textual. Cuidado, pois, com o uso de gírias e abreviações.
5. Atente para o uso adequado da vírgula e da concordância, a fim de proporcionar clareza ao texto.
6. Faça a conclusão do texto.
7. Tais considerações objetivam ajudá-la na reescrita.

Fonte: elaborado pela autora da pesquisa (2024).

Figura 6 - Reescrita do memorial da E3.



Fonte: dado da pesquisa (2024).

Ao analisarmos a primeira versão de escrita do memorial da E3, disposta na Figura 5, observamos que a estrutura do texto ficou desalinhada, fugindo à norma da ABNT. Já no que diz respeito ao conteúdo, as informações pareceram desconectadas, pois percebemos ausência de conexão entre os parágrafos, bem como a falta de articulação entre eles e as citações, visto que não há elementos coesivos para dar continuidade ao texto, o que contribuiu para essa desarticulação na construção textual.

Esses apontamentos implicaram a compreensão do texto. A estudante, também, utilizou, em determinado trecho, palavras da linguagem no nível coloquial, como "tá", em lugar de "está", forma da 3.^a pessoa do singular do verbo estar no presente do modo indicativo, posto que a modalidade escrita da língua exige, em situações formais, o uso da norma-padrão.

Já no movimento de reescrita dessa estudante, conforme Figura 6, verificamos o esforço de reescrever o texto seguindo as orientações da correção textual-interativa (Quadro 6), ao tentar, por exemplo, empregar as normas da ABNT, bem como usar conectivos para correlacionar parágrafos e citações, mas, ainda assim, o texto permaneceu com trechos desarticulados.

Cabe, aqui, uma metáfora interessante feita pelos estudiosos da linguagem Vieira e Faraco (2022), na obra intitulada *Texto e discurso*, acerca da importância da articulação entre as partes que compõem um texto: “o tecido que o tecelão tece não é apenas um ajuntamento aleatório de fios; é um conjunto de fios entrelaçados, organizados, articulados num todo” (Vieira e Faraco, 2022, p. 67).

Em síntese, os textos (memoriais) analisados nos revelam, primeiramente, que os estudantes pesquisados apresentaram dificuldades tanto para iniciar quanto para finalizar o texto. Entendemos que isso ocorreu por falta de conhecimento acerca do que é Ciência, tema abordado para a construção do memorial. Essa lacuna seria preenchida por meio de leituras aprofundadas sobre o assunto, pois “ler e escrever são atividades que estão inter-relacionadas” (Vieira e Faraco, 2022, p. 39).

A respeito disso, tais autores, ainda, dissertam que:

Quando lemos, não apenas decodificamos passivamente o conteúdo do que está escrito. A compreensão de um texto não resulta só e apenas da soma dos sentidos de cada palavra e de cada sentença que o compõe. Nós, como leitores, é que construímos os sentidos do texto. Para isso, ativamos uma rede de conhecimentos prévios para produzir uma compreensão global e coerente do texto que estamos lendo (Vieira e Faraco, 2022, p. 43).

Isso significa que a leitura proficiente embasa a produção textual por fornecer elementos a quem escreve, indo muito além da mera decodificação do que se lê; é uma leitura que constrói e reconstrói sentidos por intermédio de diálogos entre conhecimentos já adquiridos e os que se adquire na leitura. A ausência de uma leitura proficiente pode culminar em parágrafos que não conversam entre si, como no caso dos textos das estudantes E1 e E3.

Percebemos, também, um conhecimento linguístico fragilizado que levou a uma escrita com problemas nos aspectos gramaticais, principalmente, relacionados à concordância e à pontuação, bem como a influência da língua no nível coloquial

em uma ou outra expressão, haja vista que a escrita acadêmica requer o nível culto/formal da língua.

Ainda, em nossa análise, certificamos que efetuar a reescrita somente uma vez não é suficiente para entregar um texto de qualidade, ou seja, redigido com coerência e coesão, assim como de acordo com a ABNT, tendo em vista a exigência da escrita no meio acadêmico ser nesses moldes. Desse modo, compactuamos com Nava (2013) e Silveira (2023) que a reescrita textual funcione como instrumento potencializador no desenvolvimento da prática da escrita, a fim de produzir textos de modo reflexivo, como uma atividade processual.

Além disso, evidenciamos que produzir texto é uma prática para o estudante que requer leitura proficiente (Vieira e Faraco, 2022), importante não só na ampliação do conhecimento para o fornecimento de dados, mas também na ampliação vocabular e, possivelmente, melhoria nos aspectos gramaticais.

Em suma, para se ter o domínio da escrita e redigir com habilidade e segurança, é mister praticar, exercitar várias vezes até o texto alcançar uma versão de qualidade, versão esta que cumprirá a sua função social, no caso do gênero acadêmico, disseminar, transmitir, compartilhar ou gerar conhecimento.

3.3 COMPOSIÇÕES CURRICULARES DOCENTES

Aprendemos, com Ferraço (2007), que, por vezes, pensamos que explicamos os outros, quando, na verdade, nós nos explicamos, falamos coisas próximas daqueles que queremos explicar. Mesmo assim, “somos sujeitos explicados em nossas explicações”. “Somos caçacaçador”.

Nesse viés, somos inseridos como pesquisadores; fazemos parte desse cotidiano que pensamos, também somos esse cotidiano... não pensamos “sobre” o cotidiano, pensamos “com” o cotidiano. Em nossa pesquisa com o cotidiano, “estamos sempre em busca de nós mesmos, como alunos que fomos e como professores que somos” [...] “de alguma forma sempre retornando a esses nossos ‘lugares’.”

No primeiro acompanhamento da aula do professor de metodologia de pesquisa, notamos a finalização da aula expositiva com uma produção textual pelos discentes, porém seria feita no laboratório de informática em aulas posteriores. Essa

proposta textual seria com base em um tema e problema de pesquisa que os alunos identificariam em dois artigos científicos selecionados por eles mesmos, para assim produzirem um resumo. O professor, então, explanou que é um exercício para aquisição de conhecimento e treino da escrita.

Desse modo, em parceria com esse professor, trabalhamos o gênero acadêmico memorial, conforme Apêndice D. Esse gênero foi escolhido, por permitir ao estudante que produza uma escrita de si entrelaçada com o conteúdo ministrado pelo professor, isto é, abre caminho para que o discente tenha autonomia na escrita.

Compreendemos, pois, com Certeau (2014), a importância de valorizar as práticas sociais comuns como fonte de significado, tal como o memorial é um gênero em que o estudante discorre sobre ele mesmo, suas experiências e vivências, ou seja, a sua prática é valorizada.

Sob esse prisma, como explanado na seção anterior, ensinamos aos estudantes como produzir um memorial. Isso porque se refere a um gênero mais utilizado no contexto acadêmico, logo, é um texto que circula no meio universitário. Reiteramos, nesse sentido, o que, sabidamente, escreveram Vieira e Faraco (2022):

Demandas e objetivos acadêmicos específicos solicitam gêneros específicos, organizados a partir de estruturas e formas também específicas. Portanto, você conhecer e saber produzir essa diversidade de gêneros é essencial ao desenvolvimento de seu letramento acadêmico, isto é, à sua inserção nas práticas de linguagem (não só de escrita, mas também de leitura) próprias do espaço universitário (Vieira e Faraco, 2022, p.11).

Significa que os gêneros acadêmicos são próprios do ambiente universitário, e, assim como, a linguagem é aprendida, eles, também, são ensinados e aprendidos, pois, como já discutimos, o meio universitário é o espaço, por excelência, onde os gêneros acadêmicos são a principal ferramenta de geração, transmissão e compartilhamento de conhecimento.

Portanto, ao abordarmos os gêneros textuais acadêmicos, tratamos de gêneros específicos, cujas estruturas textuais apenas serão conhecidas pelo estudante, a partir do momento em que ele ingressa no ensino superior, justamente por tais gêneros serem uma prática social nesse nível de ensino. À vista disso, ensinamos aos estudantes como produzir um memorial e qual a função deste, isto é, uma escrita mais reflexiva e autoral.

Nesse movimento de ensino-aprendizagem, percebemos os discentes mais confiantes para iniciar a produção textual. Essa atitude deles descortinou para nós, pesquisadora e professor, que os estudantes adentram num espaço novo para eles, e tudo o que envolve esse espaço, também, o é, tal como as demandas que cercam esse ambiente. Sendo assim, entram em um “novo” processo de ensino-aprendizagem, em que o ato de escrever é prática trivial nesse processo, a qual, por sua vez, é uma prática social e não, simplesmente, uma atividade de ortografar. Nesse aspecto, recordamo-nos de Motta-Roth (2005) ao enfatizar que:

é necessário ter uma visão mais rica do ato de escrever em si: escrever não pressupõe apenas a produção do texto, mas também seu planejamento (antes), sua revisão e edição (depois) e seu subsequente consumo pela audiência-alvo, para que autor e leitor possam atingir seus objetivos de trocas simbólicas (Motta-Roth, 2005, p. 504).

Esse entendimento serve tanto para o discente quanto para o docente, porquanto é necessário que este compreenda que a escrita é um processo, logo ninguém nasce com a habilidade para escrever com qualidade, contudo adquire tal habilidade, com paciência e esforço. Entretanto, para que essa aquisição ocorra, é viável que o professor busque estratégias além do proposto no currículo prescrito, a respeito do qual Sacristán (2000) salienta que:

[...] é separado o que será conteúdo do que se considera do que deva está nele inserido e quais são os conteúdos externos e mesmo estranhos. Também são delimitados os territórios das disciplinas e especialidades e são delimitadas as referências para a composição do currículo e orientação da prática de seu desenvolvimento (Sacristán, 2000, p. 19).

Nessa perspectiva, o currículo prescrito é o documento oficial que dita conteúdos, disciplinas, carga horária e, ainda, determina, por áreas de conhecimento, o que deve ser ensinado e aprendido. É, pois, um instrumento controlador multidisciplinar que não viabiliza a interdisciplinaridade. O currículo, nesse sentido, é limitante, impossibilita a articulação de conhecimento entre as disciplinas, bem como entre estudante, professor e disciplina.

É, no entanto, primordial considerar o cotidiano acadêmico que é valorizado pela modalidade escrita da língua, tendo em vista que aos estudantes é solicitada a produção textual em todas as disciplinas.

Concordamos, pois, com Germani (2017) e Santos (2022), a respeito das prescrições curriculares, ao defenderem que a prática da escrita e leitura deve embasar as ementas de cada disciplina proposta nos cursos, ou, até mesmo, interagi-las no processo de construção do conhecimento, em especial, no processo interdisciplinar. E que tal prática não pode ser um exercício apenas avaliativo, e muito menos exclusiva ou preferencial de uma disciplina específica do currículo acadêmico.

Sob esse aspecto, o desenvolvimento da habilidade da produção escrita não deve ser responsabilidade apenas de uma disciplina, mas de todas que compõem a matriz curricular. Lembrando que a linguagem perpassa todas as disciplinas, e o conhecimento que fundamenta e nasce em cada disciplina é construído por meio dela.

Nesse contexto, durante os movimentos feitos neste estudo, reiteramos, aqui, que a nossa pesquisa é com o cotidiano (Certeau, 2014; Ferraço, 2007, 2008), portanto com os sujeitos da pesquisa e não sobre eles. Por estarmos em campo sempre atentos aos saberes, fazeres, poderes e redes de relações que são tecidas pelos praticantes, no universo acadêmico, a nossa pesquisa pode sofrer alteração devida a essa dinâmica de permanente modificação e expansão no cotidiano (Nunes e Ferraço, 2011).

Desse modo, sentimos a necessidade de saber dos professores dos estudantes dos cursos da área de administração e de direito, como lidam com a produção textual desses discentes, posto que na matriz curricular para o 1.º período, as disciplinas que contemplam o ensino de produção de gêneros acadêmicos, a saber, resumo e resenha, são as disciplinas de metodologia de pesquisa, e a de linguagem e gêneros textuais, sendo que esta se volta mais para os aspectos gramaticais, de acordo com o plano de ensino (respectivamente, Anexos II e III).

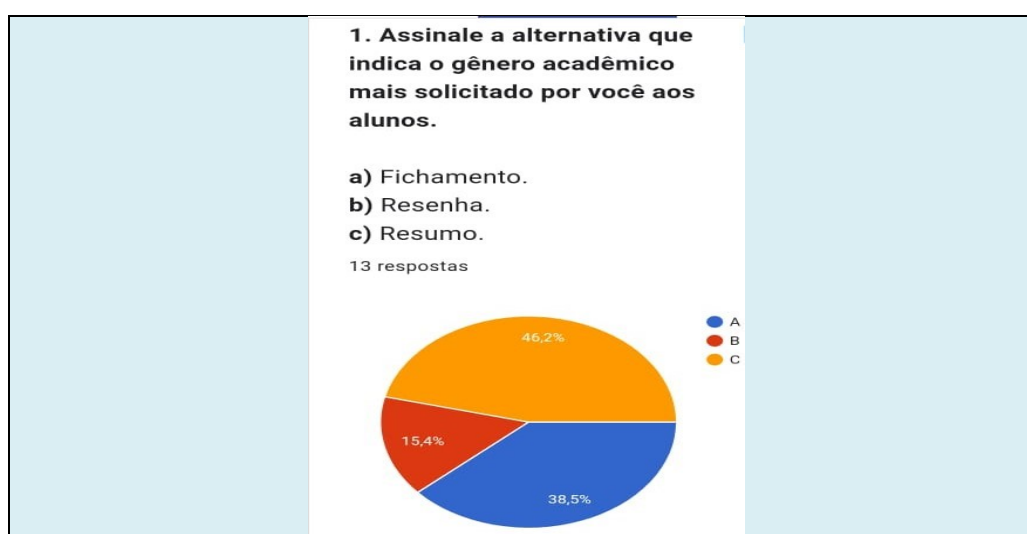
Para tal finalidade, por intermédio do *Googleforms*, apresentamos aos docentes o título do nosso trabalho, *A prática da escrita no ensino superior: desafios e possibilidades*, e o objetivo específico deste capítulo que pretende *compor e ampliar contribuições para as práticas curriculares com escrita acadêmica que valorizem as experiências dos estudantes no ensino superior*.

Diante disso, perguntamos se gostariam de participar desta pesquisa, de pronto, 13 professores aceitaram, para os quais enviamos um questionário composto por cinco perguntas,

As questões intencionaram saber dos docentes: 1) *qual o gênero acadêmico mais requisitado aos discentes se fichamento, resumo ou resenha (os gêneros textuais mais comuns para os alunos dos períodos iniciais)*; 2) *a frequência com que solicitam a produção textual durante as aulas*; 3) *se a estrutura do gênero solicitado é ensinada aos alunos*; 4) *quais as dificuldades dos alunos ao escrever*; e, por fim, 5) *quais estratégias utilizadas por eles para auxiliarem na problemática dos alunos com a escrita*.

Posto isso, apresentamos os Quadros (7, 8, 9, 10 e 11) abaixo, contendo as perguntas e, respectivas, respostas.

Quadro 7 – Pergunta 1 e respostas.



Fonte: elaborado pela autora da pesquisa (2024).

Mediante as respostas à pergunta 1, observamos que 46,2% dos professores solicitam mais a produção do resumo em suas aulas, enquanto que 38,5% solicitam a produção de fichamento e 15,4% pedem a escrita de resenha.

Esse resultado aponta que o gênero acadêmico resumo é o mais requisitado pelos docentes em classe, porquanto é um modo de possibilitar aos estudantes sumariarem os assuntos lidos e, simultaneamente, contribuir para a compreensão e aquisição de conhecimento. De acordo com Vieira e Faraco (2022, p. 98), “as informações, sumarizadas e organizadas durante a graduação, poderão ser úteis em

outros momentos da vida acadêmica”, sempre com muitas demandas de estudo e produção escrita. Sob esse prisma, a sumarização incorpora uma técnica para além da esfera acadêmica.

Por outro lado, Motta-Roth e Hendges (2010) nos apontam a relevância da produção do resumo no meio acadêmico, por ser um gênero que tem a finalidade de informar o objetivo, a metodologia, os resultados e as conclusões de um dado documento, o que permite dispensar a leitura do texto original. Nesse aspecto, tais autoras se referem ao *abstract*, resumo este que faz parte dos textos de outros gêneros acadêmicos como: artigo científico, TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), monografia, dissertação, tese, entre outros.

Em segundo lugar, como o gênero textual mais requisitado, em sala de aula, conforme os respondentes, está a resenha que, assim como o resumo, apresenta informações concisas sobre outro texto, porém com juízos de valor, comentários e críticas. A respeito disso, Vieira e Faraco (2022, p. 105) consideram que “ao longo de uma resenha pode-se resumir e avaliar simultaneamente”.

E, por fim, o menos solicitado pelos docentes, está o gênero textual fichamento, o qual busca elementos, de modo coerente, que retratem o conteúdo de um texto e/ou de um tema.

Para Motta-Roth e Hendges (2010, p. 23), os gêneros citados e outros produzidos no contexto acadêmico podem ser identificados, considerando as peculiaridades e as especificidades como são construídos, principalmente em relação ao tema e objetivo do texto, ao público-alvo para quem escrevemos, à natureza e à organização das informações que incluímos no texto.

Mediante o exposto, fica-nos evidente a real importância de o estudante ingressante aprender a produzir tais gêneros textuais, posto que os acompanharão em toda a trajetória acadêmica e para além dela. Entretanto, somente aprenderá fazendo e, para isso, é necessário que lhe ensine (Vieira e Faraco, 2022; Motta-Roth, 2005; Fiad, 2003; Marinho, 2010).

Na sequência, apresentamos o Quadro 8 contendo a segunda pergunta da nossa pesquisa (*Com que frequência solicita produção textual em suas aulas?*) e, respectivas, respostas.

Quadro 8 – Pergunta 2 e respostas.

2. Com que frequência solicita produção textual em suas aulas? 12 respostas Semanalmente Pelo menos uma por bimestre. Raramente CONSTANTEMENTE 2 Ocasionalmente. 01 vez por bimestre Semanal Uma vez por período no modelo avaliativo.	12 respostas CONSTANTEMENTE 2 Ocasionalmente. 01 vez por bimestre Semanal Uma vez por período no modelo avaliativo. 01 vez a cada bimestre. Sempre Quase sempre.
--	--

Fonte: elaborado pela autora da pesquisa (2024).

Para essa pergunta, houve 12 respondentes dispostos da seguinte maneira: dois professores responderam que solicitam produção textual semanalmente, ao passo que dois disseram que, apenas, uma vez por bimestre, enquanto um respondeu que, somente, uma vez em avaliação e, por fim, cinco responderam, de modo vago, com o uso de advérbios como: “raramente”, “constantemente”, “ocasionalmente”, “sempre”, “quase sempre”, ou seja, respostas muito subjetivas, não nos permitindo, assim, quantificar.

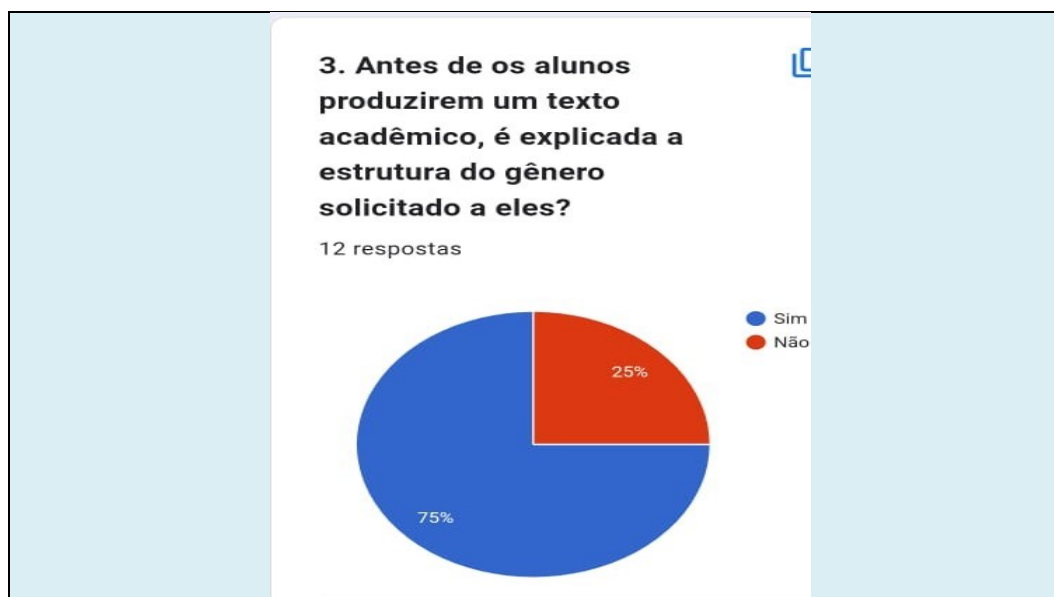
Esse resultado nos reportou à memória reclamações dos docentes, no sentido de que os estudantes não escrevem direito. Diante disso problematizamos: como querem que saibam redigir ou façam uma produção textual com qualidade, se não os levam a escrever, se não os ensina o modo de fazer? Não podem cobrar algo que não ensinam. O ambiente acadêmico é um espaço novo para esses estudantes, portanto tudo o que circula nele também, inclusive os gêneros acadêmicos.

Porquanto, como já dissertamos, a escrita é aprendida, os gêneros textuais são ensinados e aprendidos (Vieira e Faraco, 2022), de igual modo, os gêneros acadêmicos também o são. Destacamos, ainda, que a atividade de escrita é um

processo, e, para tal, precisa ser treinada, praticada, assim que se adquire habilidade escritora. Logo, os estudantes precisam executar essa atividade cotidianamente para produzirem os gêneros que norteiam a universidade, pois como disserta Fiad (2011, p. 362) “há usos específicos da escrita no contexto acadêmico, usos que diferem de outros contextos, inclusive de outros contextos de ensino”.

Posto isso, partimos para a análise das respostas relacionadas à pergunta 3 (*Antes de os alunos produzirem um texto acadêmico, é explicada a estrutura do gênero solicitado a eles?*), conforme dispõe o Quadro 9 abaixo.

Quadro 9 – Pergunta 3 e respostas.



Fonte: elaborado pela autora da pesquisa (2024).

No Quadro 9, obtivemos a resposta de 12 professores, em que 75% deles, ao solicitarem a produção de um texto acadêmico, explicam aos alunos como é a estrutura do gênero requisitado. Ao passo que 25% não explicam como redigir, apenas pedem que os discentes desenvolvam a produção textual.

Compreendemos, pois, com Vieira e Faraco (2022) e Marinho (2010), que é mister que ensine ao estudante a estrutura do gênero solicitado em sala de aula. Isso porque, como já discutimos, tais gêneros habitam no universo acadêmico, é o espaço onde transitam, logo adentram nesse universo sem redigir nos moldes dos gêneros acadêmicos.

Já o Quadro 10 abaixo expõe as respostas à pergunta 4, a qual se refere às *dificuldades que os professores percebem na escrita dos alunos*.

outros dois identificaram ser desafiante para os alunos organizarem as ideias na escrita; um professor pensa que a dificuldade em produzir texto está na falta de praticar a escrita e, por último, outro professor reclama problemas de coerência e coesão.

O Quadro 11 consiste na pergunta 5 e respectivas respostas. Essa pergunta está relacionada com a 4, visto que aborda acerca das *estratégias utilizadas pelo professor para minimizar o problema de escrita dos alunos*.

Quadro 11 – Pergunta 5 e respostas.

5. Que estratégias utiliza para minimizar o problema de escrita dos seus alunos? 13 respostas Conversas e orientações em sala. passo bastante texto para leitura e interpretação. 1) Estimular a escrita MANUAL, semanalmente, tanto em exercícios quanto em avaliações; 2) Devolver exercícios e avaliações com as correções dos erros observados; 3) Estimular o estabelecimento ou fortalecimento do hábito da leitura, adotando obras para leitura obrigatória durante a disciplina. Indico leituras técnicas, assim como literatura e prática de escrita.	13 respostas Teste Compartilhar com os mesmos a elaboração do trabalho, explicando cada fase e propostas Disponibilidade de explicação sempre que solicitado ou que observado a dificuldade. Sugiro que adotem a prática de leitura, não apenas de textos acadêmicos, mas também de textos literários. SUGIRO LEITURA DE LIVROS, ARTIGOS, REPORTAGENS Repassa para correção com um professor de gramática
13 respostas semanalmente, tanto em exercícios quanto em avaliações; 2) Devolver exercícios e avaliações com as correções dos erros observados; 3) Estimular o estabelecimento ou fortalecimento do hábito da leitura, adotando obras para leitura obrigatória durante a disciplina. Indico leituras técnicas, assim como literatura e prática de escrita. Aumento de questões discursivas nas avaliações para que possam praticar. Todas Indicando livros para leitura e corrigindo os trabalhos.	

Fonte: elaborado pela autora da pesquisa (2024).

A essa questão houve 13 respondentes, em que cinco utilizam como estratégia o estímulo ao hábito de ler, por meio de leituras de textos além da área acadêmica. Nesse aspecto, Vieira e Faraco (2022) nos lembram de que:

a leitura, de um lado, nos fornece recursos para ampliarmos nosso conhecimento. Sem esse repertório sempre em expansão, estaríamos muito limitados quanto ao modo de interpretar o mundo e os acontecimentos e, portanto, teríamos pouco a dizer por escrito. De outro lado, a leitura nos fornece exemplos das práticas correntes de escrita. Em contato com textos escritos de variados gêneros, vamos percebendo como se costuma escrever uma notícia, uma reportagem, um relatório, um artigo científico, uma tese acadêmica, um artigo de opinião, uma resenha, um poema, uma crônica e assim por diante (Faraco e Vieira, 2022, p. 39-40).

A observação e análise de textos é uma estratégia para que o estudante se familiarize com a estrutura do texto de cada gênero acadêmico e modos de organizar o conteúdo, bem como selecionar os recursos linguísticos mais apropriados para a escrita (Motta-Roth e Hendges, 2010, p. 25). Isso não quer dizer que é o suficiente para prepará-lo para a atividade de escrita, que saberá redigir uma resenha, por exemplo, pelo fato de ter analisado a estrutura de outras, porque não há uma receita, assim como preconiza o linguista norte-americano David Russel em entrevista à professora Flávia Brocchetto Ramos:

Infelizmente, não existe receita, somente aquilo que chamamos “regras gerais”, que não são algoritmos nem regras fixas; mas, que, pelo contrário, estão apenas “estabilizadas por ora”, até haver alguma mudança nas condições. Isso não significa que a escrita acadêmica não possa ser ensinada de forma explícita. Mas se for ensinada como receita e não como repertório de estratégias, uma caixa de ferramentas e recursos, então ela se torna enfadonha e insípida (Russel, 2009, p. 245).

Como a atividade de escrita requer prática, com a leitura e observação de textos da esfera acadêmica, o estudante adquire conhecimento das características que compõem cada gênero, todavia o que lhe permitirá a aquisição da habilidade escritora é a prática.

Evidenciamos que mesmo tendo exemplos de escrita, cada discente escreverá “à sua *maneira de fazer*, a qual constitui as mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sociocultural” (Certeau 2014, p. 40 e 41), ou seja, cada um é afetado por diferentes situações no cotidiano fora e dentro da universidade, o que pode influenciar na produção textual.

Outro professor disse incentivar a prática da escrita em exercícios e avaliações. Entretanto, a nossa pesquisa nos revelou, até aqui, que a atividade de escrita requer treino de revisão e reescrita, para que o discente se aprimore, pois a

prática da escrita é um processo e não um fim. Nesse sentido, compreendemos com Motta-Roth (2005) que o ato de escrever é uma prática social e não, simplesmente, uma atividade de ortografar, todavia é uma atividade processual.

Detectamos, ainda, que um dos docentes acredita que o problema está nos erros gramaticais, assim orienta o aluno a buscar ajuda com um professor específico dessa área. Contudo, defendemos o que preconizam Machado *et al* (2005, p. 13) que a complexidade característica dos gêneros [...] vão muito além de mera organização textual ou do uso das normas gramaticais do português padrão. Ainda, Antunes (2007, p. 55) preceitua que “ninguém fala, ouve, lê ou escreve sem gramática, é claro; mas a gramática sozinha é absolutamente insuficiente”.

Outro docente usa como estratégia a explicação das partes que compõem textos acadêmicos, a fim de melhorar a produção escrita dos alunos. O que pode funcionar, visto que oportuniza ao discente “a observação e análise da organização, da estrutura peculiar e propósitos de cada gênero” (Vieira e Faraco, 2022, p. 91).

Inferimos, portanto, sem pretensão alguma de classificarmos ou desqualificarmos as estratégias utilizadas pelos docentes para imprimir a produção textual nas aulas, que esta pesquisa com eles nos apontou a necessidade de haver um trabalho gradual com os discentes na composição dos próprios textos, pois, como já tecemos neste estudo, a prática da escrita é um processo e, como tal, requer tempo, paciência, acolhimento e o exercício de revisão e reescrita.

Ademais, salientamos que a prática da escrita deve constar nas ementas de cada disciplina proposta nos cursos, ou interagi-las no processo de construção do conhecimento, especialmente, no processo interdisciplinar. E que as práticas de leitura e escrita não podem ser atividades somente avaliativas, e muito menos serem prática exclusiva ou preferencial de uma disciplina específica do currículo acadêmico, haja vista que o conhecimento, independentemente de área, é construído pela linguagem, isto é, ela está presente em todas as disciplinas. Assim, é viável que cada disciplina atue no ensino-aprendizagem do estudante no processo de escrita.

Esse posicionamento nos leva a pensar nas práticas curriculares, que, por sua vez, fazem-nos pensar no currículo, acerca disso, Ferraço (2007) evidencia que não se trata apenas da declaração de áreas, conteúdos e metodologias, porque para analisar os currículos na escola, há a necessidade de viver seu cotidiano, o que

inclui, além do formal, e, tradicionalmente estudado, toda a dinâmica das relações estabelecidas.

Em consonância com Nunes e Neira (2021) que, para os quais, o currículo no cotidiano vai além de uma prescrição, de uma formalidade, pois o cotidiano educacional é atravessado por saberes, fazeres, poderes e afecções dos habitam esse cotidiano.

Refletimos, ainda, que pensar na escrita de um texto é pensar no outro. Desse modo, compreendemos com Josgrilberg (2005) e Certeau (2014) a essencialidade de dar lugar ao outro, ao diálogo, ir ao seu encontro. Isto é, professor e aluno envolvidos no mesmo propósito, ambos, portanto, são protagonistas nesse processo de escrita.

3.4 AINDA COM A ESCRITA DOS ESTUDANTES

“[...] a certeza de que a variação linguística é constitutiva de nossas práticas orais já lhe deve ser ponto pacífico. Em contrapartida, não é tão fácil entender que **as práticas de escrita também abrigam o fenômeno da variação** (Vieira e Faraco, 2022, p. 69, *grifo nosso*).

Como consideram esses autores, a prática da escrita ocorre em circunstâncias diversificadas, logo estará sujeita à variação, isto é, “contextos diferentes, escritas diferentes”. Sob esse olhar, os contextos que direcionarão a escolha do gênero textual do escritor, o que possibilita que a modalidade escrita da língua, também, seja espaço de variação.

À vista disso, com o propósito de apresentar aos estudantes que a escrita acadêmica é, também, uma variação da língua (sob a perspectiva de que obedece às regras da norma-padrão), trabalhamos um projeto de variação linguística, em que a turma foi dividida em grupos com até cinco alunos, cada qual abordando um tema e, respectiva, variação linguística. Para tanto, sorteamos ações para a concretização do projeto, conforme Quadro 12.

Quadro 12 – Projeto de variação linguística.

- 1) Encenar um diálogo baseado na linguagem utilizada nas salas de bate-papo.
- 2) Promover uma dramatização explorando de um lado a linguagem formal e de outro, a informal. Para isso os atores encenarão adequando o vestuário e a linguagem a ser utilizada de acordo com a situação condizente para o momento. Nesse caso, há a predominância de gírias (sem exageros e com muito bom senso) e de uma linguagem em nível mais formal.
- 3) Criar uma paródia utilizando o dialeto mineiro.
- 4) Fazer uma dramatização empregando a variação histórica. Para tanto, deve-se criar uma história retratando a época (adequar vestuário e linguagem).
- 5) Retratar o dialeto do interior de Minas Gerais, apresentando textos de autores mineiros e pratos típicos da culinária dessa região.
- 6) Promover uma dramatização explorando de um lado o português de Portugal e o português falado no Brasil. Apresentar os falsos cognatos.
- 7) Criar uma paródia utilizando o dialeto caipira paulista.
- 8) Criar uma paródia utilizando o dialeto gaúcho.
- 9) Fazer uma mostra em que deverá haver exposição de comidas típicas e sarau de poesias (as poesias deverão ser recitadas), nesse caso retratar a região nordestina.
- 10) Apresentar o dialeto característico das populações ribeirinhas do Norte do país.

Fonte: elaborado pela autora da pesquisa (2024).

Trabalhamos, desse modo, diversos gêneros textuais, a fim de ampliar modos e usos de escrita com os nossos estudantes. Consideramos, ainda, com a aplicação dessa atividade, a diversidade de possibilidades como potencialidades (Ferraço, 2005), envolvida pela rede de *saberesfazer*s que permeiam o cotidiano desses estudantes.

Isso com o propósito de levá-los a diferentes produções escritas e ao entretenimento, assim como perceberem que a escrita na universidade pode ser iniciada, também, de modo mais expressivo e autêntico. Nas palavras de Cruz (2024), um pesquisador pioneiro dos aspectos psicossociais da escrita acadêmica, é interessante que o professor permita a linguagem do estudante emergir no texto, a sua singularidade e autenticidade.

Sob esse prisma, como apresentamos no Quadro 12, os temas abordados permitiram aos discentes produzirem textos de diferentes maneiras, podendo ser cantados, declamados e encenados. Embora tenham sido apresentados dez trabalhos, aqui, expomos quatro figuras, como demonstradas abaixo.

Figura 7: Apresentação sobre variações linguísticas.



Fonte: dado da pesquisa (2024).

Essa figura ilustra um dos temas apresentados, em que os estudantes compuseram uma paródia, empregando o dialeto mineiro. Foi uma atividade para a qual utilizaram a linguagem oral e a escrita, além de se caracterizarem conforme a cultura e tradição local.

A paródia é um gênero textual que trata de uma recriação com viés crítico, com intenção cômica ou satírica (Azeredo, 2021), que permite ao discente fazer uma composição textual mais livre e criativa. Contudo, mesmo assim, necessita escrever de modo articulado para se obter um texto coeso e coerente, a fim de ser compreendida pelo leitor/ouvinte.

Dissemos com isso que, embora a paródia não seja um gênero, habitualmente, acadêmico, pode ampliar as possibilidades da prática da escrita, no sentido de incentivar o estudante a escrever, pois, entendemos com Vieira e Faraco (2022) que ele terá que submeter o conteúdo e a forma do texto à determinada articulação de sentidos, para que o texto tenha sentido global, ou seja, tenha unidade temática. Desse modo, o estudante, também, estará desenvolvendo a prática da escrita.

Figura 8: Apresentação sobre variações linguísticas.



Fonte: dado da pesquisa (2024).

Já a figura 8 mostra um grupo que fez exposição de comidas típicas e sarau de poesias referente à região nordestina, apresentando autores renomados desse gênero.

O poema é um gênero textual que, como a paródia, permite a subjetividade em sua produção. Mesmo os estudantes não compondo, selecionaram para a apresentação autores e composições com as quais se identificaram. Para tanto, na análise para a escolha, observaram a estrutura do texto, características de ser escrita em verso, com métrica e rima (Rojo e Barbosa, 2015). Nesse aspecto, os discentes experimentaram a autonomia do que lhes tocou nas produções textuais analisadas para a apresentação.

Figura 9: Apresentação sobre variações linguísticas.



Fonte: dado da pesquisa (2024).

Na figura 9, por sua vez, o tema retratado foi o dialeto característico das populações ribeirinhas do Norte do país, abordando termos específicos dessa localidade, bem como costumes e tradições.

Nessa apresentação, os estudantes produziram um texto narrativo para encenarem tais costumes e tradições da população ribeirinha. Para isso, empregaram linguagem permeada de vocábulos dos habitantes dessa região do país, bem como uma linguagem mais espontânea, sem preocupação com as regras da norma-padrão, mas, ainda assim, bem articulada para o entendimento da audiência. Porquanto, como disserta Motta-Roth (2005), a atividade escrita não é simplesmente uma atividade de ortografar, mas uma prática social.

Figura 10: Apresentação sobre variações linguísticas.



Fonte: dado da pesquisa (2024).

Por outro lado, a figura 10 nos apresenta um grupo de estudantes que abordou acerca da língua formal e informal, pontuando as diferenças entre ambas a depender do contexto. Para isso, como pano de fundo, os discentes fizeram a encenação de uma entrevista de emprego, a fim de trabalharem aspectos da norma-padrão/formal e características típicas da língua no nível informal.

Para essa apresentação, eles produziram uma entrevista, um gênero textual que auxilia, também, como os outros apontados, nesta seção, como possibilidade para ampliar e estimular a prática da escrita nos acadêmicos. Visto que, quando escrevem, necessitam se atentar a estrutura, organização e características do texto

que está sendo redigido, bem como escrevê-lo de modo articulado (com coesão e coerência) para a compreensão do leitor/ouvinte (Vieira e Faraco, 2022).

Evidenciamos que utilizamos dois encontros (duas aulas de 1h30 cada) para as apresentações, as quais foram feitas no auditório da faculdade. Estas proporcionaram momentos memoráveis para todos que participaram, uma vez que movimentaram os alunos antes (preparo e planejamento), durante (apresentação) e depois (escrita coletiva) das apresentações.

Como apontado, destacamos quatro apresentações, porquanto o nosso intuito foi expor que mesmo no cotidiano acadêmico, de acordo com as circunstâncias, eles podem compor outros gêneros.

Ressaltamos, ainda, que com essa atividade apostamos na inteligência e na inventividade dos nossos estudantes - *sujeitos simples* -, para lidarem com o cotidiano acadêmico, utilizando-se, pois, de práticas sociais, as quais Certeau (2014) denomina de “táticas”.

[...] ela opera golpe por golpe, lance por lance. Aproveita as ocasiões e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas. O que ela ganha não se conserva. Este lugar lhe permite sem dúvida mobilidade, mas numa docilidade [...] para captar no vôo as possibilidades oferecidas por um instante. Tem que utilizar, vigilante, as falhas que as conjunturas particulares vão abrindo na vigilância do poder proprietário. Aí vai caçar. Cria ali surpresas. Consegue estar onde ninguém espera. É astúcia (Certeau, 2014, p. 94-95).

Nesse aspecto, os estudantes utilizam oportunidades, possibilidades nos espaços encontrados nas “brechas das estratégias para “taticamente” produzirem seus trabalhos. As “maneiras de fazer” deles ocorrem em um meio às circunstâncias indissociáveis do contexto que envolve o cotidiano, inseparável do momento presente, de condições particulares, ou seja, cada um age a seu modo e de acordo com o que lhe é possível dentro da própria realidade.

Após as apresentações, propusemos a cada grupo uma escrita coletiva (Figura 11). Para tanto, expusemos, no quadro branco, vários gêneros textuais, tais como: narrativa, charge, resenha, crônica, história em quadrinhos, resumo, poema, entre outros, isto é, os estudantes tiveram liberdade para escolher o gênero que quisessem para escrever acerca das apresentações feitas.

Enfatizamos, ainda, que essa diversidade intencionava uma escrita mais livre, mais espontânea e subjetiva, pois “a variedade dos gêneros do discurso pode

revelar a variedade dos estratos e dos aspectos da personalidade individual, e o estilo individual pode relacionar-se de diferentes maneiras com a língua comum” (Bakhtin 1997, p. 283).

Figura 11: Escrita coletiva



Fonte: dado da pesquisa (2024).

Contudo, para a nossa surpresa, de modo unânime, optaram pelo gênero textual resumo. Desse modo, tecemos um diálogo com os discentes a respeito da escolha para a escrita coletiva, tendo em vista que poderiam compor textos com mais subjetividade, criatividade e expressividade. E, novamente, a resposta foi consensual:

- Os professores só querem resumo, por isso fizemos um.
 - O único texto solicitado pela maioria é resumo.
 - Escolhemos fazer um resumo, porque é o que os professores pedem sempre.
- (Diário de campo, 2024).

Essa devolutiva veio corroborar a nossa pesquisa com os professores, em que a maioria, mais precisamente 46,2%, solicita mais a produção de resumo em suas aulas. No entanto, a nossa pesquisa revelou, também, que os estudantes, ainda, não dominam esse gênero acadêmico, mesmo sendo o mais requerido pelos docentes. Para exemplificar essa conclusão, selecionamos três resumos, conforme constam nas Figuras 12, 13 e 14 abaixo. Esclarecemos que faremos um comentário único acerca desses resumos, e não separadamente como tecemos ao analisar os memoriais.

Figura 12: Escrita coletiva.

(Alunos) que vamos dar apresentações.

Variação Linguística = Apresentar a pra de
variação linguística, em outras palavras
que, por não ser a mesma, nos tempos atuais.

Folhas de Matemática = Apresentar folhas de matemática em
folhas de matemática, ou seja, como
exemplo a palavra "matemática" que possui
significados diferentes nos países, porém a
escrita é a mesma e a pronúncia é a mesma.

Dialeto Gaúcho = Apresentar parólia das músicas
gaúchas, com palavras e expressões da
região, com acentuação diferente.

Dialeto Quêchico = Apresentar parólia de um
rap, com palavras da região: "chô, chô,
muito, muito" ou seja um "Dialeto Quêchico"
na área da música.

Conceito de Pessoa Multicultural = Será quando um
grupo de pessoas se juntam para apresentar ou
como apresentar a linguagem, a cultura
de vários. Suas línguas típicas são:
Quêchico e munguê. Então, isto é uma
língua de pessoas de várias culturas.

Fonte: dado da pesquisa (2024).

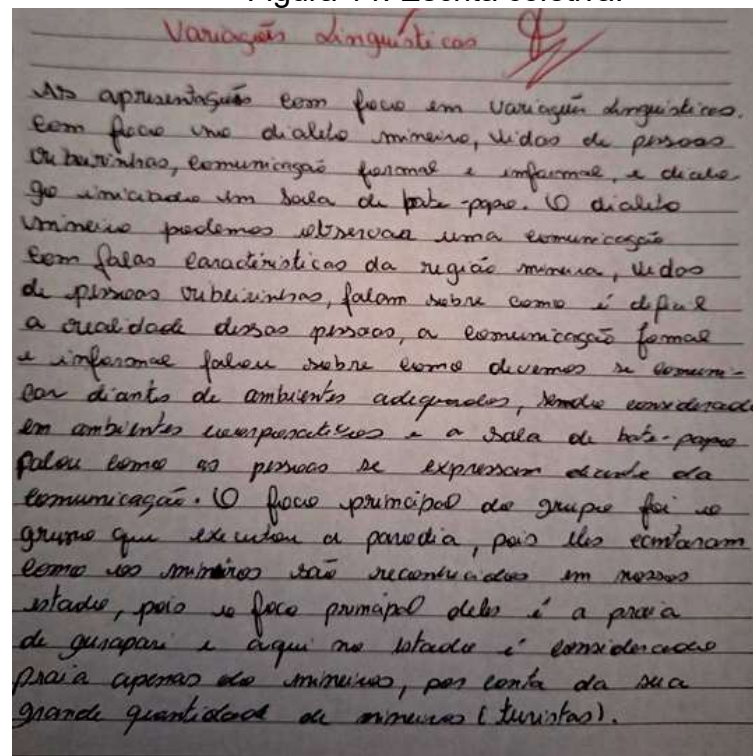
Figura 13: Escrita coletiva

As variações linguísticas é uma
expressão que se refere às diversas
maneiras pelas quais a língua se
manifesta entre os seus falantes.

Os trabalhos ministrados em sala
de aula foram abordados todos os
estilos, como a geográfica, histórica,
social e situacional, cada apresentação
com suas particularidades, como tives
grupos que falavam de vários sotaques,
dialeto gaúcho, mineiro e uma obra de
machado de assis, todos os trabalhos
apresentados obtivemos a impressionante de
tantas variações que temos em nossa língua
e em outros idiomas, tudo é simplesmente
as variações linguísticas que fazem a diferença
em uma população, influenciando a cultura
regional. minha opinião é que toda variação
é de imenso valor, pois como da uma
idéia de suas particularidades mostrando
que nem todos são iguais, fazendo a
diferença na vida das pessoas mostrando
uma cultura de variações linguísticas.

Fonte: dado da pesquisa (2024).

Figura 14: Escrita coletiva.



Fonte: dado da pesquisa (2024).

Consoante com o que já ponderamos, mesmo o gênero acadêmico resumo sendo o mais requisitado pelos docentes, ao ler os textos ilustrados nessas figuras, verificamos que tais estudantes apresentam dificuldades em produzir esse gênero, conforme as características que o molda, pois cometem deslizos que comprometeriam a correção e clareza de outros gêneros mais formais, também.

Isso nos fica evidente na falta de organização na estrutura do texto (paragrafação, alinhamento – nos três textos); repetição de palavras (recorrência do vocábulo “foco” – texto 2, por exemplo) devido à escassez vocabular; problema com ortografia; falta de elementos coesivos para proporcionar coerência e, consequentemente, clareza ao texto.

Com relação a isso, compactuamos com o que Bakhtin ensina ao pontuar que:

A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional (Bakhtin 1997, 2003, p. 279).

Nesse sentido, como temos abordado neste estudo, a esfera acadêmica exige conhecimentos específicos para a produção dos gêneros que a permeiam, tal como o resumo. Todavia, para tanto, os que fazem parte desse cotidiano devem saber utilizar os recursos, mais precisamente da língua escrita, para a construção dos seus textos (Rojo e Barbosa, 2015; Vieira e Faraco, 2022).

Em síntese, embora evidenciemos a escrita acadêmica, nos movimentos realizados nesta pesquisa, percebemos a importância de ampliar as possibilidades de vários tipos de escrita para o discente, tendo em vista que se “a melhor maneira de ensinar/aprender uma prática é... *praticar*” (Machado, Lousada, Abreu-Tardelli, 2005, p. 10). Denota-nos, portanto, que é no ato de escrever que o estudante se depara com os desafios da escrita e não os suplantaria se não escrevesse.

Logo, afigura-nos relevante e fundamental propor diversos tipos de texto, uma vez que a composição escrita de um gênero textual, em que dominemos a sua estrutura facilita o ato de escrever. Mediante a isso, é importante oferecer, no ambiente acadêmico, possibilidades de ampliação do repertório dos discentes, para que a escrita exigida na universidade se veja afetada e favorecida por tal repertório.

Nessa perspectiva, a produção de vários gêneros textuais deve fazer parte das atividades dos discentes não apenas como exercício de avaliação ou reflexão, mas também como recurso de enriquecimento de habilidades que o texto acadêmico requererá, por exemplo, a estrutura adequada à composição escrita solicitada (uma resenha, um resumo, um fichamento, um artigo - gêneros textuais mais solicitados no cotidiano acadêmico) apresenta características específicas que devem ser obedecidas, sob pena de se ter o conteúdo da escrita prejudicado pela estrutura dessa mesma escrita.

No entanto, à proporção que praticam a escrita, os estudantes estarão aptos a discernirem o que cada gênero exige para que seja construído de modo a atender às exigências do contexto acadêmico. Compactuamos, pois, com Cruz (2024), que é possível que a escrita acadêmica seja carregada de técnica e sensibilidade e, ainda assim, os acadêmicos consigam redigir com destreza, prazer e habilidade, até porque tal escrita não é para gerar mal-estar, uma vez que ela é utilizada para disseminar conhecimento.

Como professora e pesquisadora da própria prática, como nos ensinam Nunes e Ventrone (2017), nossa intenção é valorizar o uso de diferentes gêneros

para que os estudantes possam mobilizar, praticar, ampliar experiências, modos de relacionamento com os gêneros e possibilidades de escrita acadêmica, profissional, cultural e social. Romper, desse modo, com a insegurança e ampliar o desejo de mobilizar diferentes possibilidades de comunicação, expressão e composição, por meio do conhecimento dos diferentes gêneros textuais.

Reiteramos que o desenvolvimento do projeto de variação linguística oportunizou um trabalho com gêneros textuais não próprios do ambiente acadêmico, passando pela entrevista e chegando ao resumo, este realizado coletivamente propondo um movimento dialógico, indo ao encontro da dissipação de dúvidas dos discentes. Isso nos revelou a necessidade de um trabalho sistematizado com a produção escrita na educação superior, a fim de ampliar a prática de escrita deles, bem como seus saberes, fazeres e afecções, e lhes mostrar que para cada contexto há um gênero específico a ser utilizado.

4 PRODUTO EDUCACIONAL

O Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP) da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES² é uma pós-graduação *stricto sensu*, direcionada para a capacitação de profissionais da educação como Mestres em Educação, que estejam trabalhando com educação formal (escolas, secretarias de ensino, instituições de ensino superior). O intuito é proporcionar a esses uma formação acadêmico-profissional sólida que conecte teoria e prática, permitindo a análise crítica e reflexiva da realidade educacional e a proposição de ações inovadoras fundamentadas pela pesquisa.

O regimento interno do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, no art. 23. §1º, determina que é necessário que a dissertação seja acompanhada por um produto educativo vinculado ao processo de investigação e ao contexto da Educação Básica e/ou Ensino Superior, cujo projeto final deve estar sempre relacionado a desafios reais da área de atuação do profissional-estudante e de acordo com a natureza da área e o objetivo do curso, podendo ser apresentado em várias modalidades³.

Sob essa perspectiva, este produto educacional representa a moldura desta pesquisa, visto que será uma contribuição de valor para estudantes e professores do nível superior de ensino, ou, até mesmo, para quem se interessar pela escrita acadêmica. Vai ao encontro do objetivo de sistematizar como produto educacional um e-book com experiências que valorizam a escrita acadêmica dos estudantes no ensino superior.

Dessa maneira, como proposição de produto educacional, sistematizamos os conceitos dos gêneros acadêmicos fichamento, resenha e resumo, por serem os mais solicitados pelos docentes aos estudantes. Assim como, contém experiências com a produção do gênero textual meme composta pelos estudantes a respeito do cotidiano acadêmico em formato de e-book. Com a intenção que a produção escrita acadêmica se torne uma atividade menos desafiadora, com mais possibilidades e assertiva para eles.

²Autorizado pelo Parecer CNE/CES 182/2017 e reconhecido pela Portaria nº 1.359, de 18 de dezembro de 2018, do Ministério da Educação. Disponível em: <https://educacao.ufes.br/pt-br/sobre-o-ppgmpe>. Acesso em: 5 set. 2024.

³Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/avaliacao-o-que-e/sobre-a-avaliacao-conceitos-processos-e-normas/mestrado-profissional-o-que-e>. Acesso em: 5 set. 2024.

Esse e-book será disponibilizado no site da instituição lócus da pesquisa, assim como no site do Programa do Mestrado e Doutorado Profissional da UFES, a fim de que seja acessado, também, por estudantes que almejem uma ferramenta com práticas pedagógicas que auxilie no desenvolvimento da produção de textos acadêmicos.

A obra é intitulada de: *Uma escrita mais autoral*

- ❖ Apresentação: Um convite a possíveis escritas no ensino superior.
- ❖ Objetivo: sistematizar um e-book com experiências que valorizem a escrita acadêmica dos estudantes no ensino superior.
- ❖ Estratégias de ensino: ampliar práticas de escrita com os estudantes.
- ❖ Conteúdo: conceitos e composição textual com os estudantes e entretenimento.

A intenção do livro apresenta uma pesquisa de campo que não se limitou à observação e à prática de escrita de gêneros acadêmicos, todavia revelou como podemos incentivar os estudantes a praticar e desenvolver a escrita de modo mais expressivo e autoral. Como, pois, pondera Certeau (2014), o cotidiano é um espaço de inventividades, e as práticas de escrita dos sujeitos desta pesquisa simbolizaram esse processo de ensino-aprendizagem, em que cada movimento ampliava seus saberes já existentes.

O livro emergiu para materializar essa experiência coletiva no cotidiano da pesquisa com estudantes e professores no universo acadêmico.

No decorrer da construção do livro, buscamos ampliar as possibilidades de escrita no cotidiano acadêmico, para suplantar os desafios que a escrita nesse espaço propõe, ao dialogarmos com Vieira e Faraco (2022) e Bakhtin (1997, 2003) que a escrita é uma prática social emoldurada pelos gêneros, pois, à medida que os dominamos, aumentamos nossa desenvoltura em utilizá-los e descobrimos por meio deles, objetiva e plenamente, a nossa própria singularidade, apesar da estrutura fixa do gênero em determinado contexto social.

A obra se intitula *Uma escrita mais autoral*, mesmo constando os conceitos de alguns gêneros acadêmicos, tais como: fichamento, resenha e resumo, por serem, segundo docentes e discentes, como apresentamos em nossa pesquisa, os mais solicitados em sala de aula. Outrossim, no sentido de ampliar as escritas com os

estudantes e lhes proporcionar mais pertencimento, propusemos a eles a composição de memes.

Ao perguntarmos se a proposta lhes agradou, prontamente demonstraram ânimo e satisfação, como nos indicaram algumas falas abaixo:

- Podemos escrever do nosso jeito, mais espontâneo.
 - Podemos usar a criatividade.
 - Posso falar do meu dia a dia na faculdade.
- (Diário de campo, 2024)

O e-book foi elaborado como atividade final da disciplina. Os estudantes capturaram imagens de suas redes sociais, com as quais se identificavam. Também, elaboraram, com suas próprias imagens, outras narrativas. O período de elaboração com os estudantes contou com a nossa orientação, supervisão e revisão. A intenção foi elaborar um material que pudesse contribuir com o trabalho docente no ensino superior e com outras inspirações para os estudantes.

O livro, portanto, compõe, também, textos breves que exploram a criatividade e a subjetividade, assim como as experiências dos discentes reverberadas na produção de *memes* retratando o cotidiano acadêmico.

Meme é, pois, uma composição híbrida proveniente de narrativas, que permeia o espaço cibernético, produzida por meio de montagens, recortes e remodelagens, com o intuito de elaborar e narrar episódios do cotidiano; essas micronarrativas operam a partir das representações e das produções de sentido que emanam das atividades cotidianas, sintetizando e referenciando conteúdos e discursos propagados socialmente nas relações dinâmicas do ciberespaço (Melo Júnior, de Moraes, Santos, 2020, p. 1134-1135).

Ainda, consoante com tais autores, o gênero textual meme não deve ser restrito a um domínio social de comunicação específico, com natureza tipológica e capacidade de linguagem única. Ao circular pelas redes sociais, os memes passam por transformações, devido aos diferentes objetivos de produção ou replicação de quem os utiliza, visto que é um gênero textual que possui caráter maleável, adaptando-se às diversas necessidades comunicativas, conforme a linguagem e os contextos histórico-sociais a que pertencem.

Por ser uma composição textual moldável às práticas sociocomunicativas, os estudantes puderam compartilhar as suas experiências, no cotidiano acadêmico, por meio dos memes. Ressaltamos que os textos foram criados por eles e algumas imagens, também, todavia há outras copiladas da internet. De todo modo, criação e escolha reverberaram seus saberes, fazeres e afetações na faculdade. Consideramos, ainda, com a aplicação dessa atividade, a diversidade de possibilidades como potencialidades (Ferraço, 2005), envolvida pela rede de *saberesfazeres* que permeiam o cotidiano desses estudantes.

O livro propicia, assim, um meio de compartilhar essas vivências, ampliando as possibilidades de práticas de escrita no universo acadêmico ao estudante, além de contribuir para práticas pedagógicas futuras que valorizem as experiências discentes nos seus usos e modos de fazer escrita, que são diferentes de um para o outro. Tudo isso com o fim de sentirem prazer, autonomia e satisfação com o movimento de escrita e, paulatinamente, ampliando e potencializando-o com os outros gêneros textuais próprios da esfera acadêmica.

Embora tenha sido trabalhoso, esse formato de escrita mais conectada com as demandas acadêmicas dos estudantes, com imagens do tempo atual, utilizando outros recursos, que podem ser chamados de tecnologias de comunicação em redes (Rabelo; Nunes, 2023), ao considerar que universidade, escola e sociedade estão em íntima conexão e se educam mutuamente. Com isso, esperamos permanecer contribuindo com qualidade das experiências dos estudantes, inspirando o uso de outras tecnologias para a educação e mapeando outras possibilidades acadêmicas e estéticas para as produções curriculares.

5 UM CAMINHO A TRILHAR



"O gosto pela escrita cresce à medida que se escreve".
Erasmus de
Rotterdam

Iniciamos este estudo com a intenção de analisar a relação de estudantes com a produção de escrita acadêmica, no sentido de identificar dificuldades, entraves, desafios e possibilidades ao encontro de práticas pedagógicas para valorização de uma escrita acadêmica conectada aos seus sentidos de vida e de expressão social. Para tanto, movimentamo-nos a fim de conhecer o que tem sido produzido em dissertações e teses sobre esse tema, no período de 2013 a 2023, recorte esse que nos trouxe um panorama mais recente.

Essa busca nos conduziu a um cenário com poucos estudos a respeito da escrita acadêmica dos estudantes, porém estudos promissores. Todavia, as pesquisas selecionadas (Apêndice A), com as quais compactuamos, revelaram que o universo acadêmico é um dos espaços sociais onde é crucial ter habilidade para compor um texto escrito, haja vista que é desse meio que emanam conhecimentos científicos em diversas áreas, os quais modificam, transformam o mundo, a sociedade. Posto isso, é de suma relevância que o discente do ensino superior domine a prática da escrita.

Com o intuito de nos auxiliar a compreender o desafio que é escrever para esses estudantes, procuramos compor e ampliar contribuições para as práticas curriculares que os ajudem com a escrita acadêmica e valorizem as suas experiências. Desse modo, em um primeiro momento, propusemos a elaboração de um memorial aos estudantes em parceria com professor de metodologia de pesquisa. Esse gênero foi escolhido, por permitir a eles uma escrita de si entrelaçada com o conteúdo ministrado pelo professor, isto é, abre caminho para que o discente tenha autonomia na escrita.

Compreendemos, pois, com Certeau (2014), a importância de valorizar as práticas sociais comuns como fonte de significado, tal como o memorial é um gênero em que o estudante discorre sobre ele mesmo, suas experiências e vivências, ou seja, a sua prática é valorizada.

Evidenciamos que antes de propormos essa produção textual, tecemos uma roda de conversa com eles, pois, entendemos com Certeau (2014), Ferraço (2007) e Josgrilberg (2005), a importância de escutar o outro; escutar os sujeitos que vivem esse cotidiano acadêmico, visto que são eles que praticam esse cotidiano; são os sujeitos que praticam a realidade na educação superior. Assim, dialogamos a respeito da experiência deles com a escrita na educação básica, cujas experiências, segundo a maioria deles, não foram satisfatórias, por não terem sido incentivados à

leitura e, muito menos, à escrita. Isso porque as aulas se resumiam a textos literários, e, às vezes, à produção de redação avaliativa, sem, portanto, oportunizar a prática da escrita efetivamente.

A produção do memorial pelos estudantes foi extraclasses. Destacamos, no entanto, que se fez a devida explanação sobre a estrutura desse gênero textual, em cujo momento, os estudantes dissiparam quaisquer dúvidas, já que era um gênero desconhecido para eles. Com essa ação, lembramo-nos de estudiosos que caminharam conosco nesta pesquisa, como Vieira e Faraco (2022), Bakhtin (1997, 2003) e Motta-Roth (2005) ao pontuarem que os gêneros praticados requerem uma aprendizagem específica, o que ocorre quando o sujeito está inserido em um espaço, logo o estudante escreverá gênero acadêmico, quando ingressar no universo acadêmico.

Assim, a escrita apenas terá sentido para ele, se puder experimentá-la. Retomamos, nesse sentido, o que disserta Larrosa (2002), ao pontuar que só ter informação, conhecimento, não é o suficiente, precisamos experimentar. Desse modo, os alunos passaram pela experiência de escrever um memorial, para vivenciarem essa prática de escrita de um dos gêneros do espaço universitário.

Após fazermos uma correção textual-iterativa (Ruiz, 2010), como apresentada no terceiro capítulo, que permite uma devolutiva mais acolhedora e empática ao discente, os estudantes tiveram a oportunidade de reescreverem o texto, conforme as orientações tecidas.

Salientamos que os textos (memoriais) analisados revelaram, primeiramente, que os estudantes apresentaram dificuldades tanto para iniciar quanto para finalizar o texto. Entendemos que isso ocorreu por falta de conhecimento acerca do que é Ciência, tema abordado para a construção do memorial. Essa lacuna seria preenchida, como já ponderamos, por meio de leituras aprofundadas sobre o assunto, pois “ler e escrever são atividades que estão inter-relacionadas” (Viera e Faraco, 2022, p. 39).

Verificamos, também, um conhecimento linguístico fragilizado que culminou em uma escrita com problemas nos aspectos gramaticais, principalmente, relacionados à concordância e à pontuação, bem como a influência da língua no nível coloquial em uma ou outra expressão, haja vista que a escrita acadêmica requer o nível culto/formal da língua.

Ainda, em nossa análise, percebemos que efetuar a reescrita apenas uma vez não é suficiente para entregar um texto de qualidade, ou seja, redigido com coerência e coesão, assim como de acordo com a ABNT, uma vez que a exigência da escrita no meio acadêmico ser nesses moldes. Nesse sentido, compreendemos com as pesquisadoras Nava (2013) e Silveira (2023) que a reescrita textual funcione como instrumento potencializador no desenvolvimento da prática da escrita para produzir textos de modo reflexivo, como uma atividade processual.

Ademais, ressaltamos que produzir texto é uma prática para o estudante que requer leitura proficiente (Vieira e Faraco, 2022), importante não só na ampliação do conhecimento para o fornecimento de dados, mas também na ampliação vocabular e, possivelmente, melhoria nos aspectos gramaticais. Dessa maneira, para se ter domínio da escrita e redigir com habilidade e segurança é necessário exercitar várias vezes até o texto atingir uma versão de qualidade, a qual cumprirá a sua função social, no caso do gênero na esfera acadêmica, disseminar, transmitir, compartilhar ou gerar conhecimento.

Em atenção a esse resultado, sentimos a necessidade de entrevistar os docentes, por meio do *Googleforms*, conforme descrevemos na seção 3.2 do terceiro capítulo. A pesquisa nos indicou que, com relação aos gêneros acadêmicos, a maioria dos professores (46,2%) solicita mais a produção do resumo em suas aulas, enquanto que 38,5% deles solicitam a produção de fichamento, e 15,4%, a escrita de resenha. Desses entrevistados, grande parte (75%) explica aos alunos a estrutura do gênero requerido. O que é extremamente importante, pois conformamos com Vieira e Faraco (2022) e Marinho (2010) a relevância de se ensinar ao estudante a estrutura do gênero solicitado, em sala de aula, para se ter resultado satisfatório.

Embora a maioria dos professores dissesse explicar a estrutura do gênero requisitado, percebemos que, não obstante, grande parte dos estudantes apresenta dificuldades na produção do texto, como os próprios docentes revelam, quando questionados acerca dessas dificuldades. Alguns dos quais as atribuem a problemas linguísticos; uns a falta de leitura; outros a impasses de compreensão e interpretação do que se pede e à organização das ideias; bem como à falta de praticar a escrita.

Diante dessas adversidades, os professores pontuaram diversas estratégias para minimizá-las como: o estímulo ao hábito de ler, por meio de leituras de textos além da área acadêmica, a fim de que o estudante se familiarize com a estrutura do texto de cada gênero acadêmico e modos de organizar o conteúdo; o incentivo a prática da escrita em exercícios e avaliações; a explicação das partes que compõem textos acadêmicos para melhorar a produção escrita; e, ainda, a orientação para que o discente busque ajuda com um professor específico para resolver problemas relativos aos aspectos gramaticais.

Consideramos que o ensino de produção textual não deve ficar sob a responsabilidade de um docente específico da área. No entanto, a prática e o ensino da escrita devem ser inseridos em todas as disciplinas para oportunizar uma escrita com segurança, potência e assertividade, uma vez que a linguagem perpassa todo conhecimento, independentemente de área ou saber. O ensino da escrita, portanto, é um compromisso que deve ser assumido em todas as disciplinas.

Detectamos, nesse cenário, certa disposição dos docentes em auxiliar os estudantes a suplantarem as dificuldades na produção textual. Todavia, a nossa pesquisa evidenciou que, embora existam regras para a escrita dos gêneros acadêmicos, não há uma receita (Russel, 2009). Outrossim, mesmo que haja modelos de escrita, cada estudante escreverá à sua *maneira de fazer*, que constitui, em conformidade com Certeau (2014), as mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sociocultural.

Entendemos, pois, que a atividade de escrita requer prática, treino de revisão e reescrita, para que o discente se aprimore, tendo em vista que a prática da escrita é um processo e não um fim, articulando com Motta-Roth (2005) que o ato de escrever é uma atividade processual.

Sob essa perspectiva, no decorrer da nossa problemática, movimentamo-nos em trabalhar com os estudantes diversos gêneros textuais, a fim de ampliar modos e usos de escrita. Para isso, aplicamos um projeto de variação linguística, apresentado na seção 3.3 do terceiro capítulo, em que aprenderam que a escrita é uma variação da língua. Consideramos, ainda, com esse projeto, a diversidade de possibilidades como potencialidades (Ferraço, 2005), envolvida pela rede de *saberes-fazer*es que permeiam o cotidiano desses estudantes.

Ao participarem de encenações e de diferentes produções escritas, perceberam que a escrita na universidade pode ser iniciada, também, de modo mais

expressivo e autêntico. Intencionamos, desse modo, que vivenciassem uma escrita em que suas linguagens emergissem no texto, de modo singular e autêntico (Cruz, 2024).

Como fechamento a essa atividade, propusemos uma escrita coletiva (grupos de cinco estudantes), em que pudessem escolher qualquer gênero textual para se expressarem acerca das apresentações realizadas sobre variações linguísticas, isto é, poderiam optar por gêneros que permitissem uma escrita mais espontânea e subjetiva. Para a nossa perplexidade, elegeram o resumo, justificando tal escolha por ser o gênero mais solicitado pelos professores, corroborando o que estes demonstraram na pesquisa com eles.

Por outro lado, ao analisarmos os resumos redigidos, certificamos que, mesmo sendo um gênero acadêmico “corriqueiro” nas aulas, os discentes, ainda, apresentaram dificuldades em produzi-lo, de acordo com as características que o define.

Em síntese, o nosso estudo revelou que os estudantes ingressam na graduação apresentando pouca consistência argumentativa para redigir, limitando-se ao lugar-comum. Isso devido à prática insuficiente de leitura para fundamentação de argumentos, bem como limitação referente aos aspectos linguísticos na utilização da língua escrita. Descortinamos, também, que os desafios e as dificuldades com a produção textual dos gêneros acadêmicos podem ser minimizados com a explicação pelo docente acerca da estrutura peculiar e características que moldam cada gênero.

Ainda, durante a pesquisa, propusemos aos estudantes a produção do gênero textual meme, com o intuito de escreverem de modo mais criativo, expressivo, subjetivo e experimentassem essa escrita baseados em seus cotidianos.

Pontuamos que trabalhar com variação linguística e produção de meme não fazia parte da proposta inicial, porém o campo nos foi direcionando: Por que não ampliar os usos de escrita?

E, nesse caminho, notificamos que o espaço acadêmico não necessita ser composto, somente, por gêneros textuais como fichamento, resenha, resumo, entre outros, mas também por memoriais, memes, mensagens, paródias..., gêneros esses que perpassam o cotidiano dos estudantes, os quais permitem uma escrita com mais pertencimento. Logo, dialogando com Machado, Lousada, Abreu-Tardelli (2005), a melhor maneira de ensinar/aprender uma prática é *praticar*.

E, ainda, à medida que praticarem a escrita, os estudantes estarão aptos a discernirem o que cada gênero requer para que seja construído de modo a atender às exigências do contexto acadêmico.

Assim, [...] aprende porque não só pratica, mas reflete sobre o que pratica. Ao final do percurso, dominará o essencial dos gêneros que praticou. E então estará pronto para ensaiar modos próprios de escrevê-los, articulando o que já aprendeu com as lições que cada situação nova sempre nos dá (Machado, Lousada, Abreu-Tardelli, 2005, p.11).

Nesse propósito, como ápice da nossa pesquisa, sistematizamos um e-book intitulado *Uma escrita mais autoral*. Esse recurso é um produto que propõe possibilidades para a prática da escrita dos estudantes, a fim de criarem gosto pela produção textual, a partir de composições mais autorais e espontâneas. Desse modo, tais estudantes, já inseridos no processo de escrita, terão menos dificuldades em escreverem textos nos moldes mais formais, ou seja, possibilitando uma escrita sempre em expansão, tendo em vista que escreverão com subjetividade, contudo não deixarão de aprender.

Consideramos, ainda, como professora e pesquisadora, que este estudo ampliou nossos conhecimentos, tanto na teoria quanto na prática com relação à produção textual acadêmica, bem como a forma de me posicionar com os estudantes mediante as suas *maneiras de fazer* (Certeau, 2014) texto. Ainda, incentivou-me a publicar e apresentar resumos acerca desta pesquisa, na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED (na 16.^a Reunião Regional, em novembro de 2024), e, também, na UFES, revelando a importância da temática deste estudo.

Percebemos que para a instituição, lócus da pesquisa, o estudo desenvolvido estimulou a elaboração coletiva com os estudantes, assim como apontou possibilidades para enfrentar os desafios mapeados com eles e professores, incentivando-os a permanência dos estudos deles na pós-graduação.

Enfatizamos, também, que o mapeamento realizado aponta a relevância da temática de nossa pesquisa, visto que é pouco enfrentada nos estudos atuais; revelando a importância de incentivarmos as práticas de leitura e escrita com pertencimento das experiências dos sujeitos desde a infância.

Destarte, os estudantes foram estimulados a se posicionar; a fazer conexão com gêneros atuais; a ser protagonistas de suas mensagens; a perder a

insegurança quanto à escrita; a praticar mais a leitura e a escrita; a estudar os diferentes gêneros, para além do resumo.

Por fim, a elaboração do e-book emergiu para valorizar a produção coletiva com os estudantes, assim como demarcar a contribuição dos participantes da pesquisa. E, ainda, estimular outras produções acadêmicas atentas às linguagens dos jovens atuais, tal como fizeram com a literatura infantil as autoras: Nascimento (2024), sob o título *Os tesouros do baú*; Sales (2024), obra intitulada de *Viana, o mundo de Joana*; e Silva (2024), cujo título é *Luiza e a Terra Vermelha*.

E, ainda, compor estratégias para o ensino superior, ampliando os projetos em curso, no grupo de pesquisa Ciclos, juntamente com as dissertações defendidas, no segundo semestre de 2024, por: Nascimento (*Artistagens infantis: cotidianos, saberes e fazeres em uma escola pública*), Sales (*Brincar com materiais não estruturados: usos na educação infantil*) e Silva (*Currículos nos anos iniciais do ensino fundamental: aprender potencializado pelo brincar*), autoras essas que elaboraram como produto educacional um e-book, como fora mencionado.

Este estudo, portanto, não intenciona sugerir um modelo, todavia possibilidades de práticas de escrita para que o estudante, no ensino superior, adentre no processo de escrita com mais autonomia e pertencimento, a fim de tornar esse processo mais suave e satisfatório. Anelamos que a escrita acadêmica não apague a essência do estudante, contudo que ele a experimente com expressividade e autenticidade. A escrita acadêmica pode ser desafiadora, mas com possibilidades!

Ademais, com o intuito de refletirmos, ampliarmos e aprimorarmos com os estudantes e professores estratégias de ensino-aprendizagem da produção escrita acadêmica que valorizem suas experiências e vivências, consideramos prosseguir com a temática desta pesquisa para o nível de doutorado, porém no contexto da escrita acadêmica na pós-graduação.

6 REFERÊNCIAS

Alves, N. **Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas**. In: OLIVEIRA, I.B.; ALVES, N. (Org.). Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

Antunes, I. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábolas Editorial, 2007.

Azeredo, J. C. de. **Gramática Houaiss da língua portuguesa**. 1.^a ed., São Paulo: Parábola, 2021, p. 116.

Bakhtin, M. **Estética da criação verbal**. 2^a ed., São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. Trad. P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 261-306.

_____, M; VOLOCHÍNOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

_____. M. **Os gêneros do discurso**. Paulo Bezerra (Organização, Tradução, Posfácio e Notas); Notas da edição russa: Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016. 164p.

Bardin, F. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002 [1977].

Becalli, F.Z.; Nunes, K.R. **Organização e Método**: orientações para os pais com base bíblica e científica - Educação dos filhos na era digital. 1. ed. Vila Velha (ES): Igreja Cristã Maranata, 2023. v. 2. 77p. Acesso em: 10 mai. 2024.

Bondía, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, jan/ fev/ mar/ abr, n. 19, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 mai. 2023.

Braga, M. F. **Práticas de escrita em um curso de pedagogia**: um estudo sob a perspectiva dos letramentos acadêmicos. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, 2021.

Certeau, M. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. 22 ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

Correa, M. D. C. **A linguagem do texto científico**: uma proposta de legibilidade. Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista – UNESP, Araraquara, São Paulo, 2021.

Coulmas, F. **Escrita e sociedade**. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

Eisenstein, E. et all. Manual de Orientação Grupo de Trabalho Saúde na Era Digital (2019-2021). Menos telas, mais saúde. Relatório da Sociedade Brasileira de Pediatria. 2019. Disponível em: [https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/ 22246c-ManOrient-MenosTelasMaisSaude.pdf](https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/22246c-ManOrient-MenosTelasMaisSaude.pdf) Acesso em: 10 mai. 2024.

Farias, U.S; Nogueira, V. A; Maldonado, D. T; Rodrigues, G. M; Miranda, M. L. J. Análise da Produção do Conhecimento Sobre a Educação Física na Educação Infantil. **Revista Movimento**, v. 25, p. e25058, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/90145>. Acesso em: 12 jan. 2024.

Ferraço, C. E. **Eu, caçador de mim**. In: GARCIA, R.L. (Org.). Método: pesquisa com o cotidiano. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____, C. E. Pesquisa com o cotidiano. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 98, p. 73-95, 2007.

_____, C. E., Rangel, I. S., Carvalho, J. M., Nunes, K. R. **Diferentes perspectivas de currículo na atualidade**. 1 ed., Petrópolis, RJ: De Petrus: Nubec/Ufes, 2015.

Ferreira, M. L. S. **Letramentos acadêmicos em contexto de expansão do ensino superior no Brasil**. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, Minas Gerais, 2013.

Fiad, Raquel Salek. A escrita na universidade. **Revista da ABRALIN**, v. Eletrônico, n. Especial, p. 357-369, 2011.

Fischer, A. **A construção de letramentos na esfera acadêmica**. 340f. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2007.

Germani, M. M. **A escrita no ensino superior**: uma análise desenvolvida com alunos do quinto ano do curso de Direito. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, São Paulo, 2017.

_____. **O difícil é passar para o papel**: uma análise sobre a escrita no ensino superior. Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, São Paulo, 2022.

Gil, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

Josgrilberg, F. B. **Cotidiano e invenção: os espaços de Michel de Certeau**. São Paulo: Escrituras Editora, 2005.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Ed. Contexto, 2003.

Leal, C. C. R. **Processo de formação de articulistas escritores**: desafios da escrita no ensino superior. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Jataí, Goiás, 2020.

Lima, J. M. **Letramento acadêmico**: o resumo como instrumento potencializador do desenvolvimento da escrita universitária. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Tocantins, Porto Nacional, Tocantins, 2023.

Lopes, A. A. V. **O resumo acadêmico como possibilitador do desenvolvimento da proficiência escritora de ingressantes no ensino superior**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Tocantins, Porto Nacional, Tocantins, 2022.

Machado, A. R.; Lousada, E.; Abreu-Tradelli, L. S. **Planejar gêneros acadêmicos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

Marinho, M.; Carvalho, G. T. (Orgs.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

Melo Junior, J. N., B. DE, Moraes, E. P. DE, & Santos, M. F. O. (2020). Aspectos retóricos no gênero textual meme na internet. **Fólio - Revista De Letras**, 12(1). Disponível em: <https://doi.org/10.22481/folio.v12i1.6618>. Acesso em: 5 dez. 2024.

Motta-Roth, D. (Org.). O ensino de produção textual com base em atividades sociais e gêneros textuais. **Linguagem em (Dis)curso** - LemD, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 495-517, set./dez. 2006.

Motta-Roth, D.; Hendges, G. R. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. Série Estratégias de ensino.

Nascimento, P. P. N. **Artistagens infantis: cotidianos, saberes e fazeres em uma escola pública**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo, 2024.

Nascimento, P. P. N. **Os tesouros do baú**. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo, 2024.

Nava, M. R. S. **A escrita no ensino superior: contribuições da literatura**. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2013.

Nunes, K. R.; Ferrazo, C. E. Educação física na educação infantil em Vitória/ES: narrativas de experiências curriculares dos anos 90 à Covid. **Revista Didática Sistêmica**, ISSN 1809-3108, v. 23, n. 1, p. 184-200, 2021.

Nunes, K. R. Neira, M.G. Currículo e avaliação discente na educação infantil: prática cartográfica dos registros cotidianos. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v. 21, n. 1, jan./abr 2021. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol21iss2articles/nunes-neira.pdf>. Acesso em: 5 jan.2024.

Nunes, K. R.; Ventrorm, S. Narrativas de formação docente: experiências no estágio supervisionado em Educação Física. **Revista Contrapontos - Eletrônica**, Vol. 17 - n. 3 - Itajaí, Jul-Set 2017. [HTTP://EDUCA.FCC.ORG.BR/PDF/CTP/V17N3/1984-7114-CTP-17-03-00460.PDF](http://educa.fcc.org.br/pdf/CTP/V17N3/1984-7114-CTP-17-03-00460.PDF)

Nunes, K. R.; Ventrorm, S.; Soeiro, L.B. Seminário do estágio supervisionado em educação física - UFES, 11., 2023, Vitória. **Anais [...]**. Vitória: Seseef, 2023, P. 7. [HTTPS://PERIODICOS.UFES.BR/SESEF/ISSUE/VIEW/1620/1046](https://periodicos.ufes.br/sefef/issue/view/1620/1046)

Oliveira, I.B. **Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

Pereira, M. L. S. **Ensino interativo de gêneros: a escrita da resenha no curso de graduação em Direito**. Tese (Doutorado). Universidade Católica de Pernambuco, Recife, Pernambuco, 2022.

Pesquisa Panorama Mobile Time/Opinion Box - **Crianças e smartphones no Brasil**. Out. 2021. Disponível em: <https://www.mobiletime.com.br/pesquisas/criancas-e-smartphones-no-brasil-outubro-de-2021/> Acesso em: 5 mai. 2024.

Rabelo, C.R.Z; Nunes, K.R. Tecnologias, comunicação. educação: cotidianos tecidos em/com as redes universitárias. **Revista Espaço do Currículo**, v. 16, n. 3, p. 1-11, 2023.

Ramos, F. B., Espeiorin, V. M. (2010). Letramento acadêmico: leitura e escrita na universidade: entrevista com David Russel. **Conjectura: Filosofia e educação**, 14(2). <https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/31>. Acesso em: 30 dez. 2024.

Rojo, R; Barbosa, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1.^a ed., São Paulo: Parábola, 2015, p. 15.

Ruiz, E. D. **Como corrigir redações na escola**. São Paulo: Contexto, 2010.

Sacristán, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. São Paulo: Penso Editora, 2010.

Sales, J. R. **Brincar com materiais não estruturados: usos na educação infantil**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo, 2024.

Sales, J. R. **Viana o mundo de Joana**. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo, p. 22, 2024.

Santos, L. M. **Letramento acadêmico na formação inicial do pedagogo: uma análise a partir da perspectiva do paradigma emergente, sob a ótica da**

interdisciplinaridade. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Norte do Tocantins, Araguaína, Tocantins, 2022.

Severino, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Cortez, 2000.

Silva, I. C. **Currículos nos anos iniciais do ensino fundamental: aprender potencializado pelo brincar.** Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo, 2024.

Silva, I. C. **Luiza e a Terra Vermelha.** Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo, p. 32, 2024.

Silveira, L. **Escrita na universidade: um estudo etnográfico acerca dos desafios do fazer científico de estudantes no ensino superior.** Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2021.

Silveira, P. C. C. **Pontos e pespontos: tecendo a escrita-autoral na resenha acadêmica.** Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Tocantins, Porto Nacional, Tocantins, 2023.

Vieira, F. E. ; Faraco, C. A. **Escrever na universidade: Fundamentos.** 2.^a ed. São Paulo: Parábola Editorial, v.I, 2022.

_____. **Escrever na universidade: Texto e Discurso.** 2.^a ed. São Paulo: Parábola Editorial, v. II, 2022.

APÊNDICE A – MAPEAMENTO DE DISSERTAÇÕES E TESES

CATEGORIA: consideramos a distribuição das dissertações e teses por categoria de análise, a saber:

- a) letramento acadêmico e prática social;
 - b) práticas pedagógicas (propostas de intervenção para melhoria da escrita acadêmica);
 - c) prescrições curriculares e plano de ensino.
- TOTAL: 13 trabalhos

Nº	AUTOR	TÍTULO	ANO	INSTITUIÇÃO	TIPO	CATEGORIA
1	Maria de Lourdes Santos Ferreira	Letramentos acadêmicos em contexto de expansão do Ensino Superior no Brasil	2013	Faculdade de Educação da UFMG – Programa de Pós-graduação, Conhecimento e Inclusão Social	Tese	a
Resumo: Os estudos sobre a escrita acadêmica estão fortemente associados à expansão do ensino superior tanto no Brasil como em outras partes do mundo. A mudança no perfil dos novos acadêmicos evidenciada, em especial, através da sua produção escrita, impõe a discussão sobre novas metodologias de ensino e tem se tornado um fértil campo de pesquisas (LILLIS, 1997, 2006; LILLIS & SCOTT, 2008; IVANIC, 1988; IVANIC & LEA, 2006; LEA & STREET, 1998; STREET, 1984, 2003, 2009; IVANIC & LEA, 2006). No Brasil, ainda são pouco conhecidos os efeitos da expansão para as práticas letradas, principalmente porque se trata de uma realidade experimentada há menos de uma década (MARINHO, 2007, 2010; FIAD, 2011; CORREA, 2011). Considerando esse cenário, esta pesquisa tem como principal objetivo compreender o letramento acadêmico, no contexto de expansão do ensino superior, tomando como locus de observação uma universidade pública federal, localizada no Vale do Jequitinhonha, Minas Gerais, Brasil, criada nesse contexto. Para tanto, partindo das concepções de letramento como habilidades, como socialização, e como prática social (LEA & STREET, 1998), mapeia três dimensões constitutivas do fazer acadêmico, buscando aí compreender que concepções de letramento o sustentam. Trata-se de uma pesquisa essencialmente qualitativa que considera como corpus para análise um conjunto de eventos de letramento (HEATH, 1982, 1983; STREET, 2003), e adota como opção teórico-metodológica diferentes abordagens do Letramento Acadêmico, da Análise do Discurso, bem como da Linguística Textual.						
Palavras-chave: letramento, letramento acadêmico, eventos de letramento, práticas de letramento, expansão universitária.						
Nº	AUTOR	TÍTULO	ANO	INSTITUIÇÃO	TIPO	CATEGORIA
2	Marcela Rodrigues da Silva Nava	A escrita no Ensino Superior: contribuições da literatura	2013	Universidade Estadual de Campinas – Programa de Pós-Graduação em Educação	Dissertação	b

Resumo: A escrita é considerada uma habilidade imprescindível ao sucesso acadêmico e sua defasagem é associada ao insucesso e à evasão. Pesquisas apontam que estudantes com essa habilidade pouco desenvolvida estão em desvantagem, pois apresentam dificuldades para registrar sua aprendizagem e demonstrar aquilo que aprenderam. Apesar dessa necessidade e de a Educação Básica trabalhar a escrita durante 12 anos, os estudantes de Ensino Superior apresentam dificuldades com a escrita. Diante dessas dificuldades, objetivou-se, por meio de um estudo de natureza bibliográfica, caracterizar as propostas de intervenção e as intervenções realizadas que se propõem a melhorar a produção escrita do estudante de Ensino Superior, no que se refere aos objetivos, à razão de ocorrência, à duração, à obrigatoriedade, à modalidade de oferecimento, ao embasamento para o ensino de escrita, aos procedimentos utilizados, ao método de avaliação, aos resultados descritos ou esperados e aos sujeitos, no caso das intervenções. Objetivou-se, também, analisar as relações entre os objetivos das intervenções e definições quanto ao seu oferecimento (momento de curso dos sujeitos, número de alunos envolvidos e duração da intervenção), entre os procedimentos utilizados para o ensino de escrita e os resultados encontrados e entre os resultados encontrados e ao oferecimento das intervenções (momento de curso dos sujeitos, número de alunos envolvidos e duração da intervenção). Foram localizados 20 estudos, sendo seis propostas e 14 intervenções, os quais foram submetidos à análise de conteúdo. Os principais resultados acerca das intervenções e das propostas apontam que a maioria delas é desenvolvida ou planejada com alunos ingressantes ou em início de graduação na modalidade de tutoria presencial. Elas exploram aspectos gerais da escrita, de gênero específico ou de processos de escrita, duram entre cinco semanas e a graduação toda. Ocorrem de modo obrigatório, em disciplina, ou com inscrição espontânea em locais destinados ao trabalho com a escrita. No que diz respeito às relações estudadas, os resultados indicam que ensinar processos de escrita está associado à composição do grupo com menor número de participantes e com alunos ingressantes, enquanto que aspectos gerais da escrita ou gêneros específicos foram explorados com grupos com mais participantes e em momentos diferentes da graduação.

Palavras-chave: Ensino Superior, estudantes universitários, **escrita, intervenção em escrita, aprendizagem.**

Nº	AUTOR	TÍTULO	ANO	INSTITUIÇÃO	TIPO	CATEGORIA
3	Michelle Mariana Germani	A escrita no Ensino Superior: uma análise desenvolvida com alunos do quinto ano do curso de Direito	2017	FCT/UNESP Programa de Pós-graduação em Educação	Dissertação	a, b,c

Resumo: Dificuldades e problemas de escrita não são novidades. Todavia, grande é a preocupação por terem atingido as graduações. Assim, a pesquisa em questão tem como objetivo geral refletir sobre a escrita no Ensino Superior, e como objetivos específicos: analisar os textos produzidos por alunos concluintes de cursos de Direito de duas universidades, à luz dos critérios de correção de textos estabelecidos por Costa Val et al. (2009); apresentar o perfil do egresso previsto no Projeto Político-Pedagógico dos cursos, com ênfase na análise dos dispositivos que versam sobre a competência escritora; conhecer o perfil de leitura e de escrita do aluno por meio da elaboração e aplicação de questionário; correlacionar os problemas encontrados nas produções textuais com o perfil de leitura e escrita apresentado por meio dos questionários; identificar quais são os aspectos teórico-metodológicos que poderiam estar presentes nas disciplinas que enfocam a Língua Portuguesa, a partir das principais problemas diagnosticados na análise das produções textuais; e apresentar ações e práticas pedagógicas que os alunos e a pesquisadora consideram relevantes para aperfeiçoarem a escrita de textos a partir das respostas obtidas nos questionários. Para tanto, elegemos o curso de Direito como orientação de nosso percurso de análise, pois a prática tem revelado uma triste realidade sobre os profissionais recém-formados deste curso e alertado educadores para um grave problema: o despreparo do egresso para o exercício jurídico, em especial no que tange à competência escritora. Confirmado pela alta taxa de reprovação nos exames da Ordem dos Advogados do Brasil, inúmeros fatores colaboram para o agravamento desse cenário. Entre eles, podemos citar o surgimento desenfreado de faculdades de Direito e a queda do nível do Ensino Médio. São questões norteadoras desta pesquisa: o que revelam os textos produzidos pelos graduandos do curso de Direito? Quais as práticas das instituições investigadas para aprimorar a escrita dos alunos? As abordagens teóricas que amparam as reflexões ressaltam a importância de que os textos sejam analisados para além da dimensão gramatical, e discutem os desafios da escrita. As análises das produções textuais tomam por base a dimensão discursiva, a dimensão semântica e a dimensão gramatical apresentadas por Costa Val et al. (2009). A pesquisa se desenvolve em duas instituições de Ensino Superior, uma pública e outra privada, no interior do Estado de São Paulo, no curso de Direito, tendo como escopo a análise de produções textuais de alunos do 5º ano. A análise é de base qualitativa, com enfoque descritivo-analítico, utilizando-se como instrumentos de coleta de dados: questionários, produções textuais e o Plano de Ensino de disciplina que enfoque a Língua Portuguesa inserido no Projeto Político-Pedagógico das instituições.

Palavras-chave: Escrita no Ensino Superior. Produção de texto. Avaliação de textos.

Nº	AUTOR	TÍTULO	ANO	INSTITUIÇÃO	TIPO	CATEGORIA
4	Carla Cristina Rodrigues Leal	Processo de formação de articulistas escritores: desafios da escrita no Ensino Superior	2020	Universidade Federal de Jataí – Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE	Dissertação	A

Resumo: Este trabalho teve como objeto de pesquisa a formação do escritor articulista no ensino superior. A pesquisa se justifica na medida em que verificamos as dificuldades de acadêmicos na produção de texto científico, razão pela qual se buscou analisar o processo de formação do escritor articulista no meio universitário, visto que o aprimoramento da escrita pode favorecer a qualidade dos textos nessa esfera. Definimos como objetivo geral analisar o processo de formação do escritor articulista dos cursos de administração e matemática. A partir deste, elaboramos três específicos: a) verificar o progresso de formação do escritor articulista; b) identificar as dificuldades da escrita dos alunos participantes da pesquisa durante a produção do artigo científico; c) averiguar as impressões dos discentes em relação a esse processo. Utilizamos diferentes teóricos para fundamentar nossa pesquisa, tais como Costa Val (2009), Aquino (2012), Brandão (2006), entre outros. A metodologia utilizada foi pautada em estudo de caso e pesquisa-ação aplicada na Universidade Estadual de Goiás, campus de Santa Helena de Goiás. Para a coleta de dados, utilizamos a observação direta, questionários e a produção de narrativas e artigos científicos. Para análise desses dados, realizamos um levantamento qualitativo, analisando-os a partir das dimensões discursiva, semântica e gramatical.

Palavras-chave: Escrita Acadêmica. Articulista. Ensino superior.

Nº	AUTOR	TÍTULO	ANO	INSTITUIÇÃO	TIPO	CATEGORIA
----	-------	--------	-----	-------------	------	-----------

5	Letícia Silveira	Escrita na universidade: um estudo etnográfico acerca dos desafios do fazer científico de estudantes no Ensino Superior	2021	Universidade Federal de São Carlos – Programa de Pós-graduação em Linguística	Dissertação	a
---	------------------	---	------	---	-------------	---

Resumo: Boch et al. (2015, p.11) afirmam que o campo de pesquisa sobre estudos de letramento acadêmico encontra-se em um crescimento notório devido, principalmente, à massificação do ensino superior, no qual estudantes manifestam inúmeras dificuldades ao lerem e escreverem textos na universidade. Dessa forma, nos deparamos durante nossa formação universitária com a problemática do discurso sobre o déficit de letramento dos alunos introduzidos na universidade, questão essa que suscita a produção deste trabalho. Portanto, o objetivo da pesquisa apresentada nesta dissertação de mestrado é investigar os desafios impostos aos alunos pela escrita científica, de modo a compreender como os eles se engajam e se posicionam frente as práticas de leitura e escrita em sala de aula. O estudo é resultado de uma pesquisa realizada em uma universidade federal do interior de São Paulo, durante o segundo semestre de 2019, na qual o foco da investigação baseou-se no estudo das práticas de letramento de 21 estudantes do curso de Linguística matriculados na disciplina Laboratório 6 – Ênfase Texto e Discurso, em que foram desenvolvidos projetos de trabalho de conclusão de curso. Para a triangulação de dados introduzi métodos inspirados na área da etnografia, através do uso de instrumentos determinados por mim durante minha observação na disciplina: diários de campo, questionário semiestruturado, documentos referentes à disciplina e às produções orais dos participantes. Parti, conseqüentemente, do estudo de letramento como prática social e, além disso, para alcançar o objetivo proposto neste trabalho considere os estudos dos letramentos acadêmicos, a fim de compreender as relações dos estudantes com as práticas de leitura e escrita no contexto acadêmico. Desse modo, o arcabouço teórico que fundamenta esta pesquisa é baseado, principalmente, em estudos sobre letramento acadêmico e formação universitária (KLEIMAN, 2001; BARTON, 2007; STREET, 2003, 2010; LEA, 2001; LILLIS, 2001; FIAD, 2013 entre outros).

Palavras-chave: Letramento acadêmico. Formação universitária. Escrita na universidade. Novos estudos dos letramentos. Escrita científica.

Nº	AUTOR	TÍTULO	ANO	INSTITUIÇÃO	TIPO	CATEGORIA
6	Miriã Ferreira Braga	Práticas de escrita em um curso de pedagogia: um estudo sob a perspectiva dos letramentos acadêmicos	2021	Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Letras – Programa de Pós-graduação em Linguística	Dissertação	A

Resumo: Com o surgimento das políticas públicas de acesso ao ensino superior e, consequentemente, o aumento no número de estudantes universitários, as questões que cercam os processos de escrita na Academia ganharam uma maior visibilidade e atenção por parte dos estudiosos da linguagem. Ainda que haja, até mesmo por parte de discentes, o mito de que a aprovação nos processos seletivos para ingresso no ensino superior é suficiente para garantir ao estudante o conhecimento necessário para ler e escrever na Universidade, acreditamos que as práticas de escrita e leitura devem ser tratadas levando-se em consideração o contexto de uso não só no ensino básico, mas também no ensino superior. Sob tal perspectiva, pensar que o estudante adquire, em sua vida escolar, todo o suporte necessário para produzir gêneros textuais acadêmicos não é razoável. Posto isto, em nossa pesquisa temos como objetivo central buscar compreender de que forma as teorias de Letramentos Acadêmicos e seus pressupostos, em articulação com teorias de gêneros textuais, podem contribuir para o processo de escrita de gêneros acadêmicos por parte de alunos do primeiro período da graduação em Pedagogia de uma universidade pública federal. Temos, ainda, como objetivos: a) compreender quais são as principais dificuldades enfrentadas pelos discentes da turma investigada no que se refere à produção de gêneros acadêmicos; b) analisar em que medida a prática docente, naquele contexto específico, pode contribuir para o processo de escrita dos estudantes. Como suporte teórico para nosso estudo, apoiamos-nos nos pressupostos das teorias de letramento, mais especificamente dos Novos Estudos de Letramento (STREET, 2010), em sua vertente acerca dos Letramentos Acadêmicos (LILIS, 1999; LEA e STREET, 2014), e em teorias de gêneros desenvolvidas sob a ótica do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2003; DOLZ e SCHNEUWLY, 2004). Tendo em vista os objetivos da pesquisa, um estudo de campo foi desenvolvido por meio de uma abordagem qualitativa, de caráter etnográfico (ANDRÉ, 2008). Houve a observação e a gravação, em áudio, de cinco aulas de Produção Textual que focalizaram o gênero ensaio. Além disso, notas de campo, entrevistas semiestruturadas com o professor e os estudantes da disciplina foram utilizadas na geração de dados.

Palavras-chave: Letramentos. Letramentos Acadêmicos. Ensino de escrita. Gêneros

Nº	AUTOR	TÍTULO	ANO	INSTITUIÇÃO	TIPO	CATEGORIA
7	Adriele Andrade Viana Lopes	O resumo acadêmico como possibilidade do desenvolvimento da proficiência escritora de ingressantes no Ensino Superior	2022	Universidade Federal do Tocantins (UFT) - Programa de Pós-graduação em Letras	Dissertação	A

Resumo: O presente trabalho desenvolve uma pesquisa acerca da prática de produção textual de sujeitos ingressantes na educação superior, a partir da reescrita orientada do gênero resumo acadêmico. Tendo em vista as problemáticas emergentes às práticas de escrita na universidade, o objetivo desta pesquisa é investigar em que medida o processo de escrita e reescrita orientada pode auxiliar no desenvolvimento da proficiência escritora. Portanto, buscamos responder as seguintes questões: 1. Como os ingressantes na graduação se constituem escritores proficientes na escrita do resumo acadêmico? 2. Como os feedbacks contribuem para uma escrita-reescrita proficiente e significativa? Para alcançar o objetivo traçado e responder às perguntas propostas, temos como base teórica: i) a concepção dialógica de linguagem (BAKHTIN, 2003; VOLÓCHINOV, 2017); ii) a escrita como prática social (STREET, 2012; 2014); iii) a linguística textual, numa perspectiva interacionista e sociocognitiva da linguagem, que tem a produção textual como um processo complexo que abrange estágios e etapas de construção. A metodologia que dá materialidade a essa pesquisa é a de abordagem qualitativa de natureza interpretativista (MOITA LOPES, 2006; DENZIN; LINCOLN, 2006), tendo como corpus resumos produzidos por acadêmicos ingressantes no ano 2020 na Universidade Federal do Tocantins, Campus de Porto Nacional.

Palavras-chave: Escrita; Reescrita; Resumo; Feedback.

Nº	AUTOR	TÍTULO	ANO	INSTITUIÇÃO	TIPO	CATEGORIA
----	-------	--------	-----	-------------	------	-----------

8	Joanes Magalhães Lima	Letramento acadêmico: o resumo como instrumento potencializador do desenvolvimento da escrita universitária	2023	Universidade Federal do Tocantins (UFT) – Curso de Mestrado em Letras	Dissertação	a, b
Resumo: Esta investigação insere-se na área de Estudos Linguísticos, na linha de pesquisa denominada Linguística Aplicada, do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins. O objetivo geral desta pesquisa foi investigar, em uma turma de estudantes de períodos iniciais (1º ao 4º), como a produção textual, por meio do gênero resumo acadêmico, pode contribuir com o desenvolvimento do letramento acadêmico dos pesquisados, do curso de licenciatura em Letras de uma universidade pública federal do estado do Tocantins. Especificamente, buscamos: compreender a concepção de escrita dos estudantes pesquisados e suas implicações no processo de produção textual; investigar as marcas linguístico-discursivas que constituem o agir (autoria) desses estudantes na produção do gênero resumo acadêmico; analisar como o processo de reescrita orientada (feedbacks) contribui para o desenvolvimento da competência escritora. A principal problemática que desencadeou o nosso interesse pelo estudo é proveniente de uma inconformidade com a reprodução do discurso, recorrente no meio acadêmico, de que os estudantes universitários, em especial os de períodos iniciais, “escrevem mal / são iletrados” ou que não estariam preparados para ingressar no ensino superior (BATISTA-SANTOS, 2017). Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa interpretativista em Linguística Aplicada (MOITA LOPES, 2006) que parte de uma perspectiva social do letramento e está embasada nos pressupostos teóricos dos Novos Estudos do Letramento (LEA e STREET, 1998; KLEIMAN, 1995, 2013; SOARES, 2009; STREET, 2014 e outros) consolidados nos anos de 1990. Filiados aos pressupostos teóricos de Bakhtin (2011) e seu Círculo (VOLÓCHINOV, 2018), consideramos a linguagem enquanto interação, e os enunciados/discursos, pela ótica do dialogismo e atravessados pelos aspectos socioculturais e ideológicos. Desse modo, baseados nas três dimensões bakhtinianas: conteúdo temático, construção composicional e estilo, analisamos resumos acadêmicos produzidos pelos estudantes pesquisados, cursistas da disciplina “Leitura e produção de textos acadêmicos”, bem como aplicamos um questionário a esses estudantes com a finalidade de compreender suas práticas de escrita na educação básica, ou seja, buscamos a compreensão do letramento dos estudantes anterior ao ingresso na universidade, procurando demonstrar o reflexo disso quanto ao letramento acadêmico no ensino superior.						
Palavras-chave: Letramento acadêmico. Gêneros textuais/discursivos. Resumo acadêmico. Feedbacks.						
Nº	AUTOR	TÍTULO	ANO	INSTITUIÇÃO	TIPO	CATEGORIA
9	Poliana Coutinho Campos da Silveira	Pontos e pespontos: tecendo a escrita-autoral na resenha acadêmica	2023	Universidade Federal do Tocantins – UFT - Programa de Pós-Graduação em Letras	Dissertação	a, b

Resumo: A presente pesquisa refere-se aos estudos da linguagem no campo da Linguística Aplicada. Para isso, utilizou-se de uma abordagem dialógica sociointeracionista. O objetivo geral foi **investigar como os alunos ingressantes no Ensino Superior se constituem autores das suas produções escritas**. Em específico, foram analisadas as marcas de autoria na produção do gênero resenha. Para nortear nossas discussões, foram apresentadas as seguintes questões de pesquisa: De que forma o gênero discursivo resenha acadêmica favorece as práticas sociais na universidade? Quais marcas linguísticas são mobilizadas na produção da resenha, a fim de representar a autoria dos resenhistas? Nesse sentido, este estudo justifica-se a partir da dificuldade que alguns universitários possuem na produção de gêneros acadêmicos ao ingressarem na academia. Assim, faz-se necessário considerar as práticas sociais que são refletidas no ambiente acadêmico, bem como os sujeitos sociais como indivíduos em processo de constituição. Trata-se de uma pesquisa classificada como qualitativa-interpretativista quanto à abordagem; aplicada, quanto à natureza; explicativa, quanto aos objetivos; pesquisa de campo, aos procedimentos. Os dados analisados (três resenhas acadêmicas) foram extraídos do curso de extensão intitulado "Produção textual na universidade: a reescrita como instrumento potencializador no desenvolvimento da competência escritora" aplicado na Universidade Federal do Tocantins/Campus Porto Nacional. Para tanto, este estudo respaldou-se numa concepção dialógica de linguagem (VOLÓCHINOV, 2018; BAKHTIN, 2011), nos pressupostos teóricos dos Novos Estudos do Letramento (LEA e STREET, 1998; KLEIMAN, 1995, 2013; SOARES, 2009; STREET, 2014 e outros), bem como na perspectiva da Linguística Textual (KOCH, 1994, 2000). Assim, após a análise dos dados, verificamos que as resenhas remetem às características identitárias dos estudantes, indicando questões de escolarização anteriores, como a concepção de escrita que trazem. No entanto, o curso de extensão contribuiu para a inserção desses estudantes nas práticas sociais do gênero.

Palavras-chave: Autoria. Escrita. Letramento acadêmico. Resenha acadêmica

Nº	AUTOR	TÍTULO	ANO	INSTITUIÇÃO	TIPO	CATEGORIA
10	Maria Dorothea Chagas Correa	A linguagem do texto científico: uma proposta de legibilidade	2021	Faculdade de Ciências e Letras – UNESP - Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa	Tese	a, b

Resumo: A maior mudança que se deu na história da humanidade e, sem dúvida, a mais importante foi a aparição da escrita. A escrita atravessou a barreira do tempo e preservou informações sobre modos de vida de povos que viveram há milhares de anos. É na modalidade escrita da língua que uma comunidade guarda sua cultura, suas memórias, sua linguagem. Escrever um texto, nem sempre é uma tarefa fácil. Os textos são indutores do pensamento e a boa escrita é capaz de prender o leitor entre um parágrafo e outro e, também, de usar a língua para atingir maior clareza. Estudos revelam que as escolas ensinam a estrutura e a forma da língua, relegando sua função. SOARES, (2009, p.39) diz que o letramento é o “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e de escrita”. Pequenas ações podem ser desenvolvidas e resultarão em grandes feitos no futuro. Esta pesquisa é fruto de uma série de vivências ocorridas por meio de contatos com a escrita de variados textos acadêmicos produzidos por universitários. A maioria deles é hermética e oferece alto grau de dificuldade de leitura por uma série de motivos: erros gramaticais, falta de clareza, uso excessivo de terminologia e estilo empolado. O objetivo desta pesquisa é fazer uma análise da linguagem usada na produção de textos científicos dentro de uma universidade de Campinas, a partir de trabalhos na área da saúde, procurando identificar as dificuldades para o leitor, em termos de clareza, criatividade e motivação.

Palavras-chave: Texto científico; escrita; leitor; legibilidade

Nº	AUTOR	TÍTULO	ANO	INSTITUIÇÃO	TIPO	CATEGORIA
----	-------	--------	-----	-------------	------	-----------

11	Maria Ladjane dos Santos Pereira	Ensino interativo de gêneros: a escrita da resenha no curso de graduação em direito.	2022	Unicamp - Programa de pós-graduação Doutorado em Ciências da Linguagem	Tese	a
Resumo: Diante dos crescentes estudos na área das Ciências da Linguagem voltados para a discussão em torno das teorias de gêneros, ainda consideramos tímido o número de pesquisas que se dediquem ao processo de ensino-aprendizagem de gêneros, como um todo, mas, especialmente, de gêneros acadêmicos. Dessa escassez em pesquisas e da vivência subjetiva como docente, ou mesmo como estudante de Pós-graduação, surge o desafio de explorar essa perspectiva, tomada a partir da experiência com turmas iniciantes em um curso de Direito. Com isso, esta tese parte da necessidade construir respostas ao seguinte questionamento: como os estudantes do curso de graduação em Direito respondem ao ensino do gênero resenha acadêmica, quando expostos ao ensino interativo de gêneros? De modo que nosso principal objetivo é analisar como os estudantes recém-ingressantes no curso de graduação em Direito respondem ao ensino do gênero resenha acadêmica, quando expostos ao ensino interativo de gêneros, visando ao desenvolvimento da consciência crítica de gêneros e ao letramento acadêmico. Dessa forma, nosso corpus consiste em 74 exemplares de resenhas acadêmicas produzidas por esses estudantes, coletados em atividade aplicada em duas instituições privadas localizadas no interior do Estado de Pernambuco. Para análise, partimos do pressuposto de que o gênero agrega elementos linguísticos associados à sua função social e, por isso, os textos serão analisados considerando aspectos textuais e contextuais. Para tanto, partimos das contribuições dos Estudos Retóricos de Gêneros, representados nos trabalhos de Miller (2009); Bazerman (2015); Freedman (1993, 2003); Bhatia (2004); Devitt (2004; 2009); assim como da Linguística Sistêmico-Funcional (MARTIN; ROSE, 2015) e nas questões que envolvem o letramento acadêmico, a partir dos postulados de Street (2014), Lea e Street (2008), Bezerra e Lêdo (2019).						
Palavras-chave: Ensino interativo de gêneros textuais; consciência crítica de gêneros; resenha acadêmica; letramento acadêmico						
Nº	AUTOR	TÍTULO	ANO	INSTITUIÇÃO	TIPO	CATEGORIA
12	Eloiza Marinho dos Santos	Letramento acadêmico na formação inicial do pedagogo: uma análise a partir da perspectiva do paradigma emergente, sob a ótica da interdisciplinaridade	2022	Universidade Federal do Norte do Tocantins – UFNT - Programa de Pós-graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura	Tese	a, c

Resumo: Esta tese trata do letramento em contexto acadêmico à luz do paradigma emergente sob a ótica da interdisciplinaridade. Responde ao problema: Como as práticas de escrita desenvolvidas por estudantes ingressantes no curso de Pedagogia da UFMA/CCSST favorecem os processos de letramento acadêmico, considerando a perspectiva do paradigma emergente, sob a ótica da interdisciplinaridade? Tem como objetivo geral analisar, a partir da perspectiva do paradigma emergente, sob a ótica da interdisciplinaridade, como as práticas de escrita desenvolvidas por estudantes, durante os dois primeiros períodos do curso de Pedagogia da UFMA/CCSST, favorecem o processo de letramento acadêmico. Elegemos como lócus o curso de Pedagogia da UFMA, em Imperatriz-MA, e como participantes, dez estudantes ingressantes no curso, em 2019. Pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, tem como corpus para geração de dados: análise documental; questionário aberto; entrevistas semiestruturadas; e observação não participante. Como referencial teórico recorreremos, dentre outros, aos autores: Capra (2006a; 2006b); D'Ambrósio (2001); Fazenda (1992; 1999; 2002; 2003; 2008; 2013; 2014; 2015); Freire (1977; 1989; 2000; 2005); Gusdorf (1976; 1983); Japiassu (1976; 2016); Kleiman (1995); Moraes (1996; 2008a; 2008b; 2011); Morin (1996a; 1996b; 2002; 2005; 2008); Petraglia (2001); Santos (2018); Soares (2004; 2014); Sommerman (2003; 2008); Street (2014); Tfouni (2002). O tratamento dos dados foi realizado pela análise de conteúdo e como resultados destacamos que os estudantes percebem suas experiências de escrita na educação básica como insuficientes para garantir o domínio da escrita acadêmica. Têm dificuldade em lidar com a autonomia e buscam segurança na tutela dos professores. As orientações com acompanhamento durante o processo de escrita e com devolutivas foram apontadas como as metodologias que mais favoreceram o desenvolvimento da escrita. As experiências de letramento no curso convergem para o modelo autônomo, desenvolvem habilidades de escrita individuais, enfatizando aspectos técnicos, normativos, entendendo que o estudante, ao adquirir tais conhecimentos poderia engajar-se em outros contextos letrados, independentemente das convenções que normatizam a escrita nesses contextos.

Palavras-chave: Paradigma Emergente. Interdisciplinaridade. Letramento Acadêmico. Curso de Pedagogia UFMA/CCSST.

Nº	AUTOR	TÍTULO	ANO	INSTITUIÇÃO	TIPO	CATEGORIA
13	Michelle Mariana Germani	O difícil é passar para o papel: uma análise sobre a escrita no Ensino Superior	2022	FCT/Unesp Programa de Pós-graduação em Educação	Tese	a, b

Resumo: As dificuldades e os problemas de escrita não são novidades, e já atingiram as graduações. Diante desse quadro, surgiu-me a indagação: é possível que as dificuldades de escrita sejam minimizadas com conscientização sobre atitudes, posturas e concepções de linguagem e desenvolvimento de práticas de laboratório de redação para promoção de um letramento acadêmico em uma perspectiva sociocultural que reduza os problemas de ausência de escrita reflexiva e ausência de autoria? A pesquisa teve como objetivo geral refletir sobre a escrita no Ensino Superior em uma perspectiva sociocultural, considerando as técnicas de laboratório de redação na tentativa de atenuar os problemas relacionados à ausência de escrita reflexiva e de autoria. As abordagens teóricas que ampararam as reflexões revelam as estruturas de poder que perpassam o letramento acadêmico e demonstram a importância da apropriação de uma escrita reflexiva, despertando os estudantes para serem autores de seu discurso. Além disso, também é reforçada a relevância de conscientização da importância da linguagem, de forma mais específica, em sua modalidade escrita. Optei por uma abordagem multimetodológica de coleta de dados que se ampara na pesquisa qualitativa (levantamento de referencial teórico e aplicação de questionários), na pesquisa intervenção (elaboração e avaliação de um processo formativo - curso de extensão) e na pesquisa narrativa (encerramento do curso de extensão com uma entrevista narrativa). Tive como sujeitos da presente pesquisa os estudantes dos penúltimos e últimos anos de uma Instituição de Ensino Superior pública do interior paulista. Para a coleta de dados da primeira fase, propus como instrumento a aplicação de um questionário aos estudantes para conhecer seu perfil de leitura e de escrita e identificar as dificuldades de escrita. A partir dos resultados com os questionários, parti para a fase da intervenção, na qual elaborei um projeto de extensão universitária para conscientizar os estudantes sobre a importância da linguagem (em especial, a modalidade escrita) e desenvolver técnicas de laboratório de redação, trabalhando o letramento acadêmico em uma perspectiva sociocultural, focalizando as dificuldades apontadas pelos estudantes e outras que foram transparecendo ao longo das práticas de laboratório de redação. Ao final, realizei uma entrevista narrativa com os participantes concluintes da intervenção, com uma pergunta disparadora abordando o lugar da escrita ao longo da trajetória de vida e de formação, e o que significou participar da intervenção. Tive 218 questionários respondidos e 15 estudantes que concluíram a intervenção.

Palavras-chave: Letramento acadêmico. Escrita no Ensino Superior. Laboratório de Texto. Discurso de Autoria. Escrita Reflexiva.

Fonte: elaborado a partir de Nunes (2012).

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - DOCENTE (TCLE)

Prezado Professor de Metodologia de Pesquisa,

Você está sendo convidado a fazer parte da pesquisa intitulada: As **práticas de escrita no Ensino Superior: desafios e possibilidades**, de autoria de Keila Carvalho Klipper dos Santos, mestranda da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, sob a orientação da professora Dr.^a Kezia Rodrigues Nunes. O objetivo da pesquisa é compreender as dificuldades dos estudantes ingressantes no ensino superior com relação à produção escrita acadêmica, em uma faculdade privada no município de Cariacica.

Nesse sentido, interessa-nos acompanhar o processo de produção de texto científico dos alunos ingressantes dos cursos de Administração e de Direito. Para tanto, serão constituídos momentos de observação, rodas de conversa e grupo focal, em conformidade com o cronograma da sua aula.

A fim de que possibilite essa pesquisa, solicito que os encontros sejam realizados, quinzenalmente, em sua aula, os quais terão a duração de 1 aula, ou seja, das 18h50 às 20h20. Tais encontros serão no período de junho a setembro de 2024. Ressalte-se que as rodas de conversa serão agendadas em comum acordo com o seu planejamento, as quais serão gravadas e, posteriormente, transcritas. O uso de voz e de imagem pelo pesquisador somente será feito sob seu consentimento,

Não haverá gastos com a pesquisa. Caso ocorram, você será ressarcido por parte do responsável pela pesquisa (Keila Carvalho Klipper dos Santos). A identidade e os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo (em todas as fases da pesquisa), os quais serão utilizados somente para o desenvolvimento do estudo ou, se for o caso, em artigos de revistas científicas.

Com relação aos riscos deste estudo, uma vez que toda pesquisa envolvendo pessoas pode apresentar riscos, poderão ocorrer: desconforto, possibilidade de constrangimento ao falar do assunto, estresse, cansaço ou receio de se expressar na roda de conversa. Qualquer que seja o dano que porventura aconteça, serão tomadas todas as providências necessárias para o seu pronto restabelecimento. Por isso, para que haja conforto e bem-estar durante a pesquisa, iniciarei com um momento de aproximação, explicando os objetivos e a natureza da pesquisa, sempre mantendo diálogo e uma postura colaborativa. Ainda, assim, se você se sentir constrangido, ficará à vontade para não participar da atividade proposta. Estarei atenta às sugestões.

Conforme Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, o participante, portanto, que sofrer qualquer tipo de dano terá resguardado o direito à assistência e a buscar indenização.

Quanto aos benefícios, a pesquisa contribuirá no sentido de compreender as dificuldades dos estudantes ingressantes no ensino superior com relação à produção escrita acadêmica, a fim de propor possibilidades que ajudem a superar tais dificuldades.

Além disso, como resultado dessa pesquisa, pretende-se sistematizar estratégias e contribuições a respeito da escrita acadêmica, em formato de E-book, para compor o material de estudos da Instituição. Espera-se, também, que contribua com o planejamento da disciplina de Metodologia de Pesquisa, sobretudo, no que se refere ao aprimoramento do processo da prática de produção textual.

Em Caso de dúvidas e/ou maiores esclarecimentos sobre a pesquisa o contato será com o pesquisador responsável:

Nome: Keila Carvalho Klipper dos Santos

E-mail: keilaklipper@yahoo.com.br

Celular: (27) 99885-1162

Este Termo de Consentimento de Livre Esclarecimento – TCLE será impresso em duas vias, que serão assinadas e rubricadas em todas as páginas pelo participante e pelo pesquisador, sendo que cada um receberá uma via. Sua participação na pesquisa é voluntária. Você poderá encerrá-la no momento que desejar.

Esta pesquisa se realiza dentro de princípios éticos, sendo previamente apreciada pelo Comitê de Ética em Pesquisas em Seres Humanos, da UFES, e visa à produção de conhecimentos comprometidos com o direito à educação para todos.

Saliente-se que, em caso de denúncias, e/ou intercorrências na pesquisa você poderá contactar o Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal do Espírito Santo por meio do telefone 27 3145-9820, pelo e-mail: CEP.goiabeiras@gmail.com, pessoalmente ou pelo correio por meio do endereço: Avenida Fernando Ferrari, 514, Campus Universitário, sala 07, do prédio administrativo do CCHN, Goiabeiras, Vitória, ES – CEP 29075-910. Em caso de dúvidas e/ou mais esclarecimentos sobre a pesquisa poderá contatar a responsável pela pesquisa: Keila Carvalho Klipper dos Santos – telefone: 27 99885-1162; e-mail: keilaklipper@yahoo.com.br.

CONSENTIMENTO DO DOCENTE

Eu, _____ abaixo assinado, aceito participar da referida pesquisa. Declaro, ainda, que fui devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora responsável pela pesquisa sobre os procedimentos nela envolvidos.

Assinatura: _____

Local e data: _____

☐ Marque esta opção, caso você autorize que sejam realizadas gravações E/OU divulgação de voz e imagem pessoais durante a pesquisa.

☐ Marque esta opção, caso você autorize que sejam realizadas gravações, porém não permite divulgação de voz e imagem pessoais durante a pesquisa.

☐ Marque esta opção, caso você não autorize que sejam realizadas gravações e divulgação de voz e imagem pessoais durante a pesquisa.

DECLARAÇÃO DO PESQUISADOR

O pesquisador responsável declara que esta pesquisa foi avaliada e autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos/UFES e que todos os procedimentos experimentais estão de acordo e obedecendo aos princípios éticos, conforme Resoluções nº 466/12 e 510/16 do CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, que estabelecem as diretrizes e normas regulamentadoras para as pesquisas envolvendo seres humanos no país.

Pesquisador Responsável: _____

Local e data: _____

Assinatura: _____

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ESTUDANTES (TCLE)

Prezado Estudante,

Você está sendo convidado(a) para participar da Pesquisa intitulada **As práticas de escrita no Ensino Superior: desafios e possibilidades**, de autoria de Keila Carvalho Klipper dos Santos, mestranda da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES. Sua participação é voluntária e livre, por isso poderá desistir a qualquer momento, caso não se sinta confortável. O objetivo da pesquisa é compreender as suas dificuldades, como aluno do 1º período, com relação à produção escrita acadêmica.

Nesse sentido, interessa-me acompanhar o seu processo de produção de texto. Para tanto, serão constituídos momentos de observação, rodas de conversa e registros escritos e de imagem (esta sob a sua autorização). A pesquisa ocorrerá nesta instituição de ensino nas aulas de sociologia no período de maio a agosto de 2024.

Vale destacar que as rodas de conversas e os registros escritos terão duração de 1h30 minutos, ocorrendo quinzenalmente, e serão agendados em comum acordo com o planejamento da disciplina do seu professor de Sociologia. As rodas de conversas serão gravadas e, posteriormente, transcritas. O uso de voz por mim, pesquisadora responsável, somente será feito mediante o seu consentimento.

Você não receberá valor algum para participar da pesquisa e nem terá despesas. Havendo algum gasto será ressarcido por mim, pesquisadora responsável pela pesquisa. Você poderá retirar o seu consentimento em qualquer fase da pesquisa. Com relação aos riscos, todos os cuidados serão tomados para que nada comprometa a sua saúde física e mental. Contudo, havendo algum dano à sua saúde, todas as providências necessárias serão imediatamente tomadas por mim, pesquisadora responsável. Conforme Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, o participante, portanto, que sofrer qualquer tipo de dano terá resguardado o direito à assistência e a buscar indenização.

Durante toda a pesquisa, estaremos sempre dialogando para que você se sinta confortável. Situações que causem qualquer tipo de constrangimento devem ser imediatamente informadas por você a mim, pesquisadora responsável, na própria instituição.

Quanto aos benefícios, a pesquisa contribuirá no sentido de compreender as suas dificuldades com relação à produção escrita acadêmica, a fim de propor possibilidades que ajudem a superar tais dificuldades.

As atividades serão realizadas no horário de aula, sem nenhuma necessidade de você estar na faculdade em outros momentos. Ao término da pesquisa, os resultados serão publicados, mas sem sua identificação. Imagens e/ou depoimentos somente serão divulgados mediante o seu consentimento.

Saliente-se que, em caso de denúncias, e/ou intercorrências na pesquisa você poderá contactar o Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal do Espírito Santo por meio do telefone 27 3145-9820, pelo e-mail: CEP.goiabeiras@gmail.com, pessoalmente ou pelo correio por meio do endereço: Avenida Fernando Ferrari, 514, Campus Universitário, sala 07, do prédio administrativo do CCHN, Goiabeiras, Vitória, ES – CEP 29075-910. Em caso de dúvidas e/ou mais esclarecimentos sobre a pesquisa poderá contatar a responsável pela pesquisa: Keila Carvalho Klipper dos Santos – telefone: 27 99885-1162; e-mail: keilaklipper@yahoo.com.br.

CONSENTIMENTO DO ESTUDANTE

Eu, _____, aceito participar da pesquisa **As práticas de escrita no Ensino Superior: desafios e possibilidades**. Entendi que posso dizer “SIM” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “NÃO” e desistir sem problema algum.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Cariacica, _____ de _____ de 2024. _____

Assinatura do estudante

Assinatura do pesquisador

☐ Marque esta opção, caso você autorize que sejam realizadas gravações E/OU divulgação de voz e imagem pessoais durante a pesquisa.

☐ Marque esta opção, caso você autorize que sejam realizadas gravações, porém não permite divulgação de voz e imagem pessoais durante a pesquisa.

☐ Marque esta opção, caso você não autorize que sejam realizadas gravações e divulgação de voz e imagem pessoais durante a pesquisa.

DECLARAÇÃO DO PESQUISADOR

O **pesquisador responsável declara** que esta pesquisa foi avaliada e autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos/UFES e que todos os procedimentos experimentais estão de acordo e obedecendo aos princípios éticos, conforme Resoluções nº 466/12 e 510/16 do CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, que estabelecem as diretrizes e normas regulamentadoras para as pesquisas envolvendo seres humanos no país.

Pesquisador Responsável: _____

Local e data: _____

Assinatura: _____

APÊNDICE D – MEMORIAL

Memorial (Atividade individual)

a) Texto

- Forma

O texto deve ser escrito em até 1 lauda, fonte Arial, tamanho 12, espaço entre linhas 1,0. Citações com mais de 4 linhas (reco de 4cm e fonte tamanho 10). Seguir normas da ABNT.

- Conteúdo

Indicar título, autor, disciplina e os seguintes elementos:

a) um conceito da Unidade 1. Não é apenas citar, é desenvolver o conceito com suas palavras e com citação do texto, em até dois parágrafos;

b) uma narrativa sobre sua experiência como estudante, relacionado ao conceito escolhido, em até três parágrafos;

c) uma reflexão, apresentar a contribuição da Unidade 1, ou seja, dos elementos destacados no texto, para pensar sua atuação profissional.

d) deve ser entregue ao professor até o dia 20/5/2024.

ANEXO I

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESPÍRITO SANTO CAMPUS
GOIABEIRA - UFES



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AS PRÁTICAS DE ESCRITA NO ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Pesquisador: KEILA CARVALHO KLIPPER DOS SANTOS

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 77930023.6.0000.5542

Instituição Proponente: Programa de Pós-graduação de Mestrado Profissional em Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.848.034

Apresentação do Projeto:

A produção escrita é uma problemática enfrentada pelos estudantes no Ensino Superior e precisa ser superada, uma vez que a escrita é um ato de comunicação que informa, que pratica e (re)constrói conhecimento. Saber, pois, se expressar por intermédio da escrita é uma habilidade essencial nos âmbitos social, cultural, profissional, entre outros, portanto é fundamental aos acadêmicos o domínio da escrita. Desse modo, esta pesquisa pretende conhecer a relação com a produção escrita acadêmica dos estudantes ingressantes dos cursos de Administração e de Direito, em uma faculdade privada, no município de Cariacica-ES. Ademais, este estudo tem o intuito de conhecer e analisar as dificuldades desses estudantes frente à produção textual escrita para, então, compor e ampliar com eles práticas curriculares estratégicas de escrita acadêmica que valorizem suas experiências. É uma pesquisa que adotará uma metodologia qualitativa, na qual haverá observações em sala de aula, rodas de conversa com os estudantes participantes da pesquisa. A disciplina escolhida para acompanharmos será a de Sociologia, visto que o professor titular será participante da pesquisa. No que diz respeito ao referencial teórico-metodológico, a pesquisa será direcionada pelas ideias de Michel de Certeau (2014) sobre a prática cotidiana para explorar a interação dos estudantes participantes, dessa investigação, com a produção escrita acadêmica. Propõe-se, ainda, com resultado da pesquisa, sistematizar estratégias e contribuições a respeito da escrita acadêmica, em formato

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITORIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESPÍRITO SANTO CAMPUS
GOIABEIRA - UFES



Continuação do Parecer: 6.848.034

de e-book, para compor o material de estudos da instituição participante desse estudo, a fim de minimizar as dificuldades dos seus estudantes frente à produção textual na modalidade escrita.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Conhecer a relação com a produção escrita acadêmica dos estudantes ingressantes no ensino superior, em uma faculdade privada, no município de Cariacica.

Objetivo Secundário:

¿ Conhecer o que tem sido produzido em dissertações e teses sobre as dificuldades dos estudantes com a escrita acadêmica no ensino superior. ¿ Conhecer e analisar as dificuldades dos estudantes com a escrita acadêmica no ensino superior em uma faculdade em Cariacica/ES. ¿

Compor e ampliar com os estudantes ingressantes dos cursos de Administração e Direito práticas curriculares estratégicas de escrita acadêmica que valorizem suas experiências. ¿ Sistematizar estratégias e contribuições para os estudantes a respeito da escrita acadêmica em formato de e-book.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conforme apresenta a pesquisadora no documento PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2249509.pdf 916/05/2024 10:10:39)

Riscos:

Toda pesquisa envolvendo pessoas pode apresentar riscos. Este estudo pretende acompanhar e observar a produção de escrita dos estudantes participantes, poderá trazer alguns riscos, tais como: desconforto, possibilidade de constrangimento ao redigir textos, estresse, cansaço ou vergonha de se expressar na roda de conversa. Por isso, para que haja conforto e bem-estar durante a pesquisa, iniciarei com um momento de aproximação, explicando os objetivos e a natureza da pesquisa, sempre mantendo diálogo e uma postura colaborativa. Ainda, assim, se o participante se sentir constrangido, ficará à vontade para não participar da atividade proposta. Estarei atenta às sugestões.

Conforme Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, o participante, portanto, que sofrer qualquer tipo de dano terá resguardado o direito à assistência e a buscar indenização.

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITÓRIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESPÍRITO SANTO CAMPUS
GOIABEIRA - UFES**



Continuação do Parecer: 6.848.034

Benefícios:

Esta pesquisa terá como benefício para os estudantes a sistematização de estratégias e contribuições a respeito da escrita acadêmica, a fim de minimizar as dificuldades dos estudantes frente à produção textual na modalidade escrita, bem como contribuir e fortalecer para as práticas dos professores no que tange à produção de texto acadêmica pelos estudantes.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta um tema relevante socialmente e cientificamente e está fundamentada no aspecto teórico.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de apresentação obrigatória estão em conformidade com as exigências solicitadas pelas normativas vigentes brasileiras sobre ética na pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2249509.pdf	16/05/2024 10:10:39		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_DOCENTE.pdf	16/05/2024 10:06:10	KEILA CARVALHO KLIPPER DOS SANTOS	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2249509.pdf	15/05/2024 17:28:50		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	15/05/2024 17:27:10	KEILA CARVALHO KLIPPER DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_ESTUDANTE_.pdf	15/05/2024 17:25:46	KEILA CARVALHO KLIPPER DOS SANTOS	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2249509.pdf	14/05/2024 22:24:38		Aceito

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514 - Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITÓRIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESPÍRITO SANTO CAMPUS
GOIABEIRA - UFES**



Continuação do Parecer: 6.848.034

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_DOCENTE.pdf	14/05/2024 22:21:01	KEILA CARVALHO KLIPPER DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_DOCENTE.pdf	14/05/2024 22:21:01	KEILA CARVALHO KLIPPER DOS SANTOS	Postado
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_DOCENTE.pdf	14/05/2024 22:21:01	KEILA CARVALHO KLIPPER DOS SANTOS	Recusado
Outros	ALTERACOES.pdf	14/05/2024 22:19:51	KEILA CARVALHO KLIPPER DOS SANTOS	Aceito
Outros	ALTERACOES.pdf	14/05/2024 22:19:51	KEILA CARVALHO KLIPPER DOS SANTOS	Postado
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	14/05/2024 22:17:10	KEILA CARVALHO KLIPPER DOS SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	14/05/2024 22:17:10	KEILA CARVALHO KLIPPER DOS SANTOS	Postado
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_ESTUDANTE_.pdf	14/05/2024 22:11:02	KEILA CARVALHO KLIPPER DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_ESTUDANTE_.pdf	14/05/2024 22:11:02	KEILA CARVALHO KLIPPER DOS SANTOS	Postado
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	14/05/2024 22:10:31	KEILA CARVALHO KLIPPER DOS SANTOS	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	14/05/2024 22:10:31	KEILA CARVALHO KLIPPER DOS SANTOS	Postado
Outros	Termo_Anuencia.pdf	05/04/2024 17:21:41	KEILA CARVALHO KLIPPER DOS SANTOS	Aceito
Orçamento	FINANCEIRO.pdf	14/12/2023 18:29:17	KEILA CARVALHO KLIPPER DOS SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA.pdf	14/12/2023 18:18:16	KEILA CARVALHO KLIPPER DOS SANTOS	Aceito

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514 - Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITORIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESPÍRITO SANTO CAMPUS
GOIABEIRA - UFES



Continuação do Parecer: 6.848.034

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

VITORIA, 24 de Maio de 2024

Assinado por:
KALLINE PEREIRA AROEIRA
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514 - Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITORIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com

FACULDADE DE ESTUDOS SOCIAIS DO ESPIRITO SANTO

PLANO DE ENSINO

CURSOS: Administração/ Ciências Contábeis / Logística/ Processos Gerenciais/ Recursos Humanos/Comércio Exterior/ Tecnólogo em Gestão Comercial

DISCIPLINA: Linguagem e Gêneros Textuais

PROFESSOR: [REDACTED]

CARGA HORÁRIA: 60h **PERÍODO:** 1º **ANO:** 2024/1

I – EMENTA

Estudo sobre a língua e a linguagem. Interpretação e análise de texto. Sintaxe de regência e de concordância. Ciência da comunicação. Crase. Acentuação gráfica e pontuação.

II - OBJETIVOS GERAIS

Utilizar a Gramática da Língua Portuguesa para melhorar a comunicação e a expressão das ideias.

Identificar as ocorrências gramaticais em diferentes situações de espaço e tempo, como forma de estabelecer um processo de reflexão sobre a Língua Portuguesa e sua importância para a profissionalização.

III - CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

UNIDADE I

Ortografia (Novo Acordo Ortográfico). Crase. Acentuação gráfica. Colocação pronominal. Emprego dos pronomes indefinidos e demonstrativos. Pontuação.

UNIDADE II

Sintaxe de concordância: nominal e verbal. Sintaxe de regência: nominal e verbal.

UNIDADE III

Estratégias de interpretação e composição. Leitura. Interpretação. Resumo/Resenha.

IV – METODOLOGIA DE ENSINO

Aulas teóricas e práticas; dinâmicas de grupos; estudos de caso; exposição e debate dos temas; organização de eventos; pesquisas bibliográficas; pesquisas de campo; seminários; visitas técnicas.

V – RECURSOS

ANEXO III

FACULDADE DE ESTUDOS SOCIAIS DO ESPIRITO SANTO		
<u>PLANO DE ENSINO</u>		
CURSOS: Administração/ Ciências Contábeis / Direito/ Logística/ Processos Gerenciais/ Recursos Humanos/ Comércio Exterior/ Tecnólogo em Gestão Comercial		
DISCIPLINA: Metodologia de pesquisa científica		
PROFESSOR: [REDACTED]		
CARGA HORÁRIA: 80h	PERÍODO: 1º	ANO: 2024/1
I – EMENTA		
O processo de leitura. Trabalhos acadêmicos: tipos, características e composição estrutural. Citações bibliográficas. Estilos de redação. Fichamentos. Referências bibliográficas. Apresentação gráfica. Normas da ABNT. Técnicas de pesquisa científica. Elaboração de trabalhos científicos.		
II - OBJETIVOS GERAIS		
• Capacitar e incentivar para realização de pesquisas, elaboração e apresentação de trabalhos acadêmicos. • Desenvolver conhecimentos relativos aos requisitos básicos para a elaboração de um trabalho científico. • Desenvolver conteúdos referentes à prática da oratória.		
III - CONTEÚDO PROGRAMÁTICO		
UNIDADE I		
Estratégias de leitura; eficácia nos estudos; tipos de anotações; técnicas de sublinhar; organização de seminários; elaboração de esquemas; tipos de resumos; técnicas de oratória.		
UNIDADE II		
Técnicas da pesquisa bibliográfica: uso da biblioteca, identificação e classificação das fontes bibliográficas; coleta de dados; localização das informações; documentação das informações – técnicas de fichamentos.		
UNIDADE III		
Elaboração de referências bibliográficas.		
UNIDADE IV		
Elaboração de publicações científicas: introdução aos conceitos de trabalhos acadêmicos, monografias, dissertações e teses; elaboração e organização de trabalhos de graduação – condições fundamentais.		