



**Seminário de Letramentos
Acadêmico-Científicos**

Práticas em Colaboração

ANAIS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA (UEL)

Seminário de Letramentos Acadêmico-Científicos

Práticas em Colaboração

28 e 29 de agosto de 2025.

UEL - Londrina - PR.

OBSERVAÇÃO:

Os autores dos textos que compõem esse documento são responsáveis pelos respectivos conteúdos aqui publicados.

Para localizar o nome de um autor no arquivo, selecione simultaneamente as teclas Ctrl e F. Essa combinação abre uma caixa em que se pode digitar as palavras para a realização da busca.

■ Como citar um texto: SOBRENOME DO AUTOR, Nome. Título do Resumo Expandido. *In*: SEMINÁRIO DE LETRAMENTOS ACADÊMICOS E CIENTÍFICOS - SELAC, 3., 2025, Londrina. **Anais eletrônicos** [...]. Londrina: UEL, 2025. p. 11-14. Disponível em: https://docs.google.com/document/d/1-ZamKORvssyz_4rkWyKAPXfAuM50CuavczYbNDraHdY/edit?usp=sharing. Acesso em: dia mês ano. **ISSN**

Por exemplo:

ROCHA, G. F. O. da; VIGNOLI, J. C. S. #AprendanoTikTok: investigação de mecanismos textuais de persuasão utilizados por professores na Rede TikTok. *In*: SEMINÁRIO DE LETRAMENTOS ACADÊMICOS E CIENTÍFICOS - SELAC, 3., 2025, Londrina. **Anais eletrônicos** [...]. Londrina: UEL, 2025. p. 11-14. Disponível em: https://docs.google.com/document/d/1-ZamKORvssyz_4rkWyKAPXfAuM50CuavczYbNDraHdY/edit?usp=sharing. Acesso em: 2 set. 2025.

REALIZAÇÃO:



APOIO:



UNIVERSIDADES PARCEIRAS:





Direção do Centro de Letras e Ciências Humanas (CLCH)

Diretora: Prof. Dra. Laura Taddei Brandini

Vice-Diretora: Profa. Dra. Renata Schlumberger Schevisbiski

III SELAC - Seminário de Letramentos Acadêmicos e Científicos (2025)

Coordenação geral do LILA

Profa. Dra. Vera Lúcia Lopes Cristovão

Universidade Estadual de Londrina (UEL) e Conselho Nacional de Ciência Tecnologia (CNPq)

Coordenação geral do evento

Profa. Dra. Vera Lúcia Lopes Cristovão – (UEL/CNPq)

Profa. Dra. Paula Baracat De Grande – (UEL)

Profa. Dra. Marlene Aparecida Ferrarini-Bigareli – Instituto Federal do Paraná (IFPR - Campus Londrina)

Comissão organizadora

Profa. Dra. Vera Lúcia Lopes Cristovão – (UEL/CNPq)

Profa. Dra. Paula Baracat De Grande – (UEL)

Profa. Dra. Marlene Aparecida Ferrarini-Bigareli – (IFPR - Campus Londrina)

Profa. Ma. Gabriela Martins Mafra – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

Prof. Me. William Messias Pereira Secco – (UEL)

Comissão científica

Prof. Dr. Alessandro Santos da Rocha – Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Profa. Dra. Ana Maria Tarini – (IFPR - Campus Pinhais)

Profa. Dra. Claudia Lopes Pontara – Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR - Campus Apucarana)

Profa. Dra. Cindy Mery Gavioli-Prestes – Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO - Campus Guarapuava)

Profa. Dra. Eliana Merlin Deganutti de Barros – Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP - Campus Cornélio Procópio)

Profa. Dra. Francini Percinoto Polisei Corrêa – (UNESPAR - Campus Apucarana)

Profa. Ma. Gabriela Martins Mafra – (UNICAMP)

Profa. Ma. Gabriela Pepis Belinelli – (UEL)

Profa. Ma. Ingrid Trioni Nunes Machado – (IFPR - Campus Pinhais)

Profa. Dra. Jacqueline Costa Sanches Vignoli – (UNESPAR - Campus Campo Mourão)

Profa. Dra. Karen Alves Andrade – (IFPR - Campus Londrina)

Profa. Dra. Letícia Jovelina Storto – (UENP - Campus Cornélio Procópio)

Profa. Dra. Marcia Palharini Pessini – (IFPR - Campus Foz do Iguaçu)

Profa. Dra. Maria Izabel Rodrigues Tognato – (UNESPAR - Campus Campo Mourão)

Profa. Dra. Marlene Aparecida Ferrarini-Bigareli – (IFPR - Campus Londrina)

Profa. Dra. Márcia Adriana Dias Kraemer – Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS - Campus Realeza)

Profa. Dra. Márcia Sipavicius Seide – (UNIOESTE - Campus Marechal Cândido Rondon)

Profa. Ma. Neide Biodere – (IFPR - Campus Astorga)

Profa. Dra. Paula Baracat De Grande – (UEL)

Profa. Dra. Rosana de Fátima Silveira Jammal Padilha – (IFPR - Paranaguá)

Profa. Dra. Roziane Keila Grando – Universidade Federal do Paraná (UFPR - Campus Litoral)

Profa. Dra. Simone da Costa Carvalho – Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA - Campus Foz do Iguaçu)

Profa. Dra. Talita Canônico e Silva Zavilenski – (IFPR - Campus Londrina)

Profa. Dra. Vera Lúcia Lopes Cristovão – (UEL/CNPq)

Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR Brasil

Apresentação

Se temos diversas narrativas de mundo, para além da simplificação verdade ou mentira, que outras perguntas podemos nos fazer? E se em vez do critério da verdade suprema nos inspiramos em pistas como: essa narrativa de mundo promove saúde? Essa cosmogonia inspira coletividade e partilha ou mérito e superioridade? (Núñez, 2021, p. 8).

O LILA - Laboratório Integrado de Letramentos Acadêmico-científicos, enquanto um projeto colaborativo e interinstitucional tem compromisso com o ato de produzir conhecimento e ciência. O LILA, entende que o conhecimento, por sua natureza complexa e multifacetada, escapa a definições estritamente objetivas, assumindo significados distintos a depender das perspectivas e experiências de cada agente/ator, e é justamente essa subjetividade que propicia ontologias, epistemologias e metodologias distintas para produzir e viver a ciência.

O objetivo principal, do laboratório, é conceber e ofertar ações em prol dos letramentos acadêmico-científicos para as comunidades internas e externas das instituições envolvidas. Constituído por pesquisadores de Instituições de Ensino Superior públicas do Estado do Paraná, o LILA é coordenado pela Profa. Dra. Vera Lúcia Lopes Cristovão (UEL).

Nesta edição, o **III SELAC - Seminário de Letramentos Acadêmicos e Científicos**, realizado **28 e 29 de agosto de 2025**, no formato híbrido, na **Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, PR**. Nesta edição, o evento foi coordenado pelas Prof^{as}. Dr^{as}. Marlene Aparecida Ferrarini-Bigareli (IFPR), Prof^{as}. Dr^{as}. Paula Bacarat De Grande (UEL) e Prof^{as}. Dr^{as}. Vera Lúcia Lopes Cristovão (UEL). O evento teve como tema central **“práticas em colaboração”**, colocando em discussão as ações situadas em comunidades de práticas.

Na programação diferentes atividades foram mediadas como rodas de conversa, sessões de comunicação, situações-problemas, conferências dialogadas e painéis de pesquisa, bem como houve abertura ao público para participação em comunicações orais, pôsteres, 3 minute thesis (3MT) e relatos de experiências.

Na reunião dos membros do LILA ficou acordado que o evento será anual e de forma itinerante, bem como que a próxima edição será sediada na cidade de Foz do Iguaçu - PR.

Convidamos vocês a navegarem por este *Caderno de Resumos* e a visitarem o site e as mídias sociais do LILA, para continuarmos conectados. Por fim, desejamos uma boa leitura e nos encontramos no próximo evento.

Comissão Organizadora

Referência

NÚÑEZ, Geni. Monoculturas do pensamento e a importância do reflorestamento do imaginário. *ClimaCom: Diante dos Negacionismos*, v. 8, n. 21, p. 1-8, 2021.

SUMÁRIO

ANAIS	11
#APRENDANOTIKTOK: INVESTIGAÇÃO DE MECANISMOS TEXTUAIS DE PERSUASÃO UTILIZADOS POR PROFESSORES NA REDE TIKTOK.....	12
A ARGUMENTAÇÃO POLÊMICA COMO FERRAMENTA DA DESINFORMAÇÃO E DA MANIPULAÇÃO: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA EM CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO	16
A LEITURA NO LIVRO DIDÁTICO: MOVIMENTOS DIALÓGICOS E DIALÉTICOS NO PROCESSO DE ENSINO	27
A PRODUÇÃO DE TEXTOS-ENUNCIADOS DE REDAÇÃO DO ENEM: LETRAMENTOS PARA AS PRÁTICAS SOCIAIS	33
ANÁLISE E ABORDAGEM DAS DIMENSÕES DA ORALIDADE EM LIVRO DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	40
ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA COMO INSTRUMENTO DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA: UM MAPEAMENTO SISTEMÁTICO DA LITERATURA	45
AS SINGULARIDADES DA ESCRITA EM ARTIGOS E RESUMOS DE DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO CIENTÍFICA	50
CONCEPÇÕES DE ORALIDADE E DE GÊNEROS ORAIS NA PERSPECTIVA DE ESTUDANTES VINCULADOS AO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA	55
DA LEITURA AO PODCAST: RETEXTUALIZAÇÃO COMO PRÁTICA DE LETRAMENTO ACADÊMICO E DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	60
DIÁLOGOS SOBRE JUVENTUDES, CULTURAS E EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS PARA A COMPREENSÃO DOS LETRAMENTOS ACADÊMICOS	65
DIÁLOGOS SOBRE LETRAMENTOS ACADÊMICO-CIENTÍFICOS COM ESTUDANTES SURDOS	71
DISSEMINAÇÃO DE CONCEITOS GRAMATICAIS EM EMÍLIA NO PAÍS DA GRAMÁTICA: ENTRE O ENSINO TRADICIONAL E A ANÁLISE LINGUÍSTICA.....	76
ENTRE A VIRALIZAÇÃO E A REMIXAGEM: A PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICO-SEMIÓTICA (PAL-S) NO ENSINO DE GÊNEROS DIGITAIS	82
ENTRE ALGORITMOS E DESINFORMAÇÃO: A PERCEPÇÃO DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA POR ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL	88
ENTRE USOS E NORMAS: UMA EXPERIÊNCIA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA NO ESTÁGIO DOCENTE	92
ESTRATÉGIAS DE PREPARAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS NO LPT ACADÊMICO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O LETRAMENTO ACADÊMICO EM CONTEXTO BILÍNGUE	97
ESTUDO DO GÊNERO FLOW PODCAST EM PERSPECTIVA DIALÓGICA DA LINGUAGEM.....	102
ESTUDO DOS MULTILETRAMENTOS EM PERSPECTIVA DIALÓGICA DA LINGUAGEM PARA A FORMAÇÃO DOCENTE REFLEXIVA CRÍTICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UMA TURMA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	107

EXPERIÊNCIA EM DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NAS CIÊNCIAS DA LINGUAGEM: UM PERCURSO FORMATIVO COM ARTIGOS ACADÊMICOS	113
EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA ESCOLA PÚBLICA: RELATO DE UMA ESTUDANTE DO 1º ANO DE LETRAS	118
EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: ESPAÇO DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA, FORMAÇÃO INTEGRAL E PROFISSIONAL	123
FORMAÇÃO DE LEITORES: O PAPEL DOS BOOKTUBERS NA MEDIAÇÃO LITERÁRIA.....	129
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E ESTADO DA ARTE COMO PRÁTICAS DE LETRAMENTOS ACADÊMICO-CIENTÍFICOS: UMA COMPREENSÃO URGENTE	135
GÊNERO ENSAIO NA GRADUAÇÃO: PROPOSTA DE MODELOS DIDÁTICOS E RUBRICAS AVALIATIVAS A PARTIR DE UMA EXPERIÊNCIA INTERDISCIPLINAR ...	141
GÊNERO RESUMO EM LETRAMENTOS ESCOLARES: PERCEPÇÕES DE INGRESSANTES NO PROFIS-UNICAMP	146
INICIAÇÃO À PESQUISA ACADÊMICA: UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA COM GRADUANDOS DE LETRAS EM EXTENSÃO	152
LEITURA E LETRAMENTO CIENTÍFICO: EDUCAÇÃO PARA FORMAÇÃO EM TEMPOS DE DESINFORMAÇÃO	157
LEITURA EM PERSPECTIVA DIALÓGICA DA LINGUAGEM EM SEX EDUCATION: UM GUIA PARA A VIDA.....	163
LETRAMENTO ACADÊMICO CIENTÍFICO EM EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E CTS.....	168
LETRAMENTO ACADÊMICO-CIENTÍFICO E A CONSTITUIÇÃO DO LETRAMENTO DO PROFESSOR	173
LETRAMENTO, AUTORIA E INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL: ANÁLISE DIALÓGICA DE UMA TIRA NO INSTAGRAM.....	178
LETRAMENTOS ACADÊMICO-CIENTÍFICOS: DIÁRIO REFLEXIVO NO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	184
LETRAMENTOS ACADÊMICO-CIENTÍFICOS: O GÊNERO ABSTRACT EM FOCO	191
LETRAMENTOS ACADÊMICOS E FORMAÇÃO DOCENTE: LITERATURA E DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NA CONSTRUÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS	196
LETRAMENTO CIENTÍFICO E A ESCOLA BÁSICA: ANÁLISE DO CAMPO “PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA” DA BNCC	201
LETRAMENTOS CIENTÍFICOS E FEIRAS DE CIÊNCIAS: PROBLEMATIZANDO PRÁTICAS DE ANÁLISE DE SENTIDOS EM PERGUNTAS DE PESQUISA NO ENSINO MÉDIO	208
LINGUISTICAMENTE FALANDO: A DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO EM PUBLICAÇÕES DE UM PERFIL NO INSTAGRAM	213
MECANISMOS AVALIATIVOS E VARIAÇÕES DISCIPLINARES EM ARGUIÇÕES DE DISSERTAÇÕES DE MEDICINA E LINGUÍSTICA.....	219
MODELIZAÇÃO TEÓRICA/DIDÁTICA DO GÊNERO ARTIGO CIENTÍFICO	223
MULTILETRAMENTOS E ESTUDO DO GÊNERO DISCURSIVO MEME	228
EM PERSPECTIVA DIALÓGICA DA LINGUAGEM	228
NUA: PRÁTICAS DE LETRAMENTOS EM LITERATURA E CRÍTICA FEMINISTA.....	234

O GÊNERO ENSAIO NO ENSINO SUPERIOR: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA RODA DE CONVERSA ENTRE DOCENTES	239
O GÊNERO FICHAMENTO COMO FERRAMENTA DE MEDIAÇÃO DA LEITURA NA PRÁTICA DOCENTE.....	246
O GÊNERO SEMINÁRIO ACADÊMICO-CIENTÍFICO.....	251
O GÊNERO TEXTUAL RESUMO COMO CATALISADOR DA LEITURA ACADÊMICA-CIENTÍFICA.....	258
O LETRAMENTO ACADÊMICO-CIENTÍFICO COM A PRODUÇÃO DE RELATÓRIOS	262
O PROCESSO DE LEITURA EM NARRATIVA DISTÓPICA DA FRANQUIA OS VINGADORES: ESTUDO DIALÓGICO SOBRE MASCULINIDADES.....	266
O PROCESSO DE LEITURA EM TOLKIEN: UM GESTO DE ANÁLISE DA CONSTRUÇÃO DE MUNDO EM A SOCIEDADE DO ANEL.....	272
PROCESSO DE LEITURA NO CONTO VERDE LAGARTO AMARELO: ANÁLISE DA AMBIÊNCIA NARRATIVA EM PERSPECTIVA DIALÓGICA	277
O TRABALHO COM A ESCRITA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM OLHAR PARA AS RELAÇÕES GRAFOFONOLÓGICAS	283
OFICINA DE ESCRITA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO COMO ESPAÇO DE PRÁTICA E DE REFLEXÃO SOBRE A ESCRITA ACADÊMICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.....	288
ORALIDADE E MULTIMODALIDADE: A VIDEORRESENHA COMO GÊNERO ORAL EMERGENTE	293
OS CONCEITOS DE TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA E DIDATIZAÇÃO NA PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS DE LÍNGUAS: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS	297
PERCEPÇÕES DOCENTES EM SETORES DE CONHECIMENTO ACERCA DOS LETRAMENTOS ACADÊMICO-CIENTÍFICOS EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DO ESTADO DA PARANÁ.....	303
PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICO-SEMIÓTICA NO PROCESSO DE LEITURA DA HASHTAG PERCY JACKSON.....	308
PRÁTICAS ACADÊMICAS EM EVENTO CIENTÍFICO: ESTRATÉGIA DE MEDIAÇÃO DIDÁTICA EM UM CONTEXTO DE LETRAMENTO NO ENCONTRO NACIONAL DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E SOCIEDADE - ENICTS	314
PRÁTICAS AVALIATIVAS E DESENVOLVIMENTO DE LETRAMENTOS ACADÊMICO-CIENTÍFICOS: UM RELATO DO II SEMINÁRIO DE DIREITOS HUMANOS E O MUNDO DO TRABALHO	319
PRÁTICAS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA EM AMBIENTES VIRTUAIS: LIMITES E POTENCIALIDADES.....	325
PRÁTICAS DE ESCRITA COM O GÊNERO DISCURSIVO RESUMO NA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL EM LETRAS	331
PRODUÇÃO DE TEXTO NO ENSINO FUNDAMENTAL II: DESAFIOS DOCENTES E ANÁLISE DE LIVRO DIDÁTICO À LUZ DOS LETRAMENTOS.....	337
PROPOSTA PARA O TRABALHO COM A ORALIDADE NO ENSINO DO PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL EM CONTEXTO ESCOLAR	342
RASURAS DIGITAIS: FISSURAS NA (DA) ESCRITA ACADÊMICO-CIENTÍFICA	

LIGADAS À AUTORIA	347
REDAÇÃO E TECNOLOGIAS NA ESCRITA: UMA ANÁLISE CRÍTICA SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E A PRODUÇÃO DE TEXTOS	353
RELATO DE EXPERIÊNCIA EM ENSINO HÍBRIDO E INCLUSIVO NA PÓS-GRADUAÇÃO	359
A REPRESENTATIVIDADE DO GÊNERO FEMININO NA PROPAGANDA EM VÍDEO: A PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICO-SEMIÓTICA NO PROCESSO DE LEITURA.....	366
RETEXTUALIZAÇÃO DE CONTEÚDOS ACADÊMICOS PARA PODCASTS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	371
SEMINÁRIO ACADÊMICO DE ESTUDOS EM DIREITOS HUMANOS E O MUNDO DO TRABALHO: LEITURA, ESCRITA E REFLEXÃO CRÍTICA NA FORMAÇÃO ACADÊMICA	376
SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE GÊNEROS: A MODELIZAÇÃO TEÓRICA DO GÊNERO VERBETE ENCICLOPÉDICO	382
SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE GÊNEROS: EPISÓDIO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA PARA PODCAST	387
UM OLHAR ENUNCIATIVO E DIALÓGICO: A ESCRITA DE COMANDAS PARA PRODUÇÕES DE TEXTOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	392
VALIDAÇÃO DIDÁTICA DE PERCURSOS FORMATIVOS PARA MONITORES DO LILA.....	397

ANAIS

#APRENDANOTIKTOK: INVESTIGAÇÃO DE MECANISMOS TEXTUAIS DE PERSUASÃO UTILIZADOS POR PROFESSORES NA REDE TIKTOK

Gabriela Fernanda Oldoni da Rocha¹
Jacqueline Costa Sanches Vignoli²

INTRODUÇÃO

O *TikTok* é uma rede social digital que apresentou crescimento significativo principalmente depois da Covid-19, período em que o mundo parou, e dentro de suas casas, cabia às pessoas encontrarem meios de se distrair. Neste contexto, o meio digital se tornou uma grande ferramenta neste período em que sair de casa era um risco à saúde. Com o período de quarentena, até ações simples como ir à escola foram completamente proibidas, e com isso, o chamado ensino a distância foi um recurso viável para não parar por completo a aprendizagem de crianças e adolescentes na época.

Sendo assim, o *TikTok* chega como uma rede que promete entretenimento ao público:

O *TikTok* é um exemplo de rede social digital, que, atualmente, se encontra entre as mais populares do mundo. Segundo os termos de serviço do *TikTok*, ele é caracterizado como "uma plataforma líder para criar e compartilhar vídeos curtos" e a sua missão é definida como "inspirar a criatividade e trazer alegria". A plataforma pode ser utilizada através do aplicativo móvel ou do site, porém, nesse caso, algumas funções são limitadas. (Kletemberg, 2023. p.24)

Deste modo, faz-se necessário estudar e compreender o *TikTok* como uma ferramenta que cresce cada vez mais, e assim compreender, como professores e educadores no geral, moldam seus conteúdos para melhor se encaixar na proposta do aplicativo, tendo em vista que, cada vez mais, o meio digital "briga" por espaço no meio educativo, objetivando assim o averiguar dos principais mecanismos textuais usados por professores na plataforma *TikTok*, com foco na divulgação científica de conteúdos relacionados às suas áreas de ensino. Por meio da etnografia digital, propor a análise do comportamento desses profissionais dentro do aplicativo, observando seus métodos, ferramentas, e a maneira como lidam com o termo "ensino" no meio digital.

1 METODOLOGIA

O presente trabalho está pautado metodologicamente na abordagem qualitativa, a partir da análise documental focada em textos já publicados, junto da análise e descrição de vídeos publicados na rede social analisada. A partir da delimitação do objeto de estudos, nos concentramos na pesquisa de textos que abordassem a influência da rede social *TikTok* na educação, mas além disso, a influência e o uso dos professores e seus conteúdos nesta mesma rede.

Por tratar de dados fundamentados em práticas sociais circuladas em ambientes online adota-se a etnografia digital como base metodológica, com base nas discussões propostas por Pink *et al.* (2016). Segundo esses autores, a pesquisa etnográfica contextualizada em ambientes digitais demanda dos pesquisadores a

capacidade de ajustarem-se a diferentes cenários, flexibilizando suas práticas investigativas à medida que a pesquisa transcorre. (Azzari; Mayer, 2022, p. 218)

Quanto a escolha dos textos, fizemos uma busca na plataforma Google Acadêmico, pesquisando pela hashtag “#aprendanotiktok”, o qual tivemos por resultado cerca de 45 textos entre artigos e dissertações, os quais, exploravam o tema proposto pela hashtag de diversas maneiras, fosse analisando dados e publicações, até mesmo dissertando sobre benefícios e malefícios do uso desta rede no contexto educacional. A leitura do resumo de todos os textos disponíveis resultou na escolha daqueles que mais se identificavam com a proposta da pesquisa, compondo leituras e discussões.

Dada a leitura dos textos pré-selecionados e após discussões feitas a seu respeito, partimos para a seleção e análise dos vídeos, tendo como critérios, criadores de conteúdos indicados ao *TikTok awards 2024*, premiação feita pelo próprio *TikTok*, na intenção de mostrar quais criadores mais se destacam em determinado “nicho de conteúdo”, neste caso, na hashtag “#aprendanotiktok”. A lista de indicados nesta categoria contava com 10 criadores, e entre eles, selecionamos os seguintes: Débora Aladim, do perfil @dedaaladim, que conta com 2,4 milhões de seguidores, fazendo vídeos com conteúdo de história; Mari Kruger, do perfil @marikruger que conta com 1,5 milhões de seguidores, e faz vídeo voltados para conteúdo de ciências e biologia; Giz com giz, do perfil @giscomgizmatematica, que conta com 2,5 milhões de seguidores com conteúdo de matemática e por fim, Carol Jesper, do perfil @potugueselegal, que conta com 182,5 mil seguidores, e faz conteúdos de língua portuguesa.

Após a seleção dos canais, efetuamos a escolha dos vídeos, optando por dois modelos de cada perfil, analisando os que mais chamavam a atenção, visando demonstrar as diferentes possibilidades até mesmo dentro de um próprio perfil, ao usar recursos diversos na criação de conteúdo, além de gerar uma comparação entre os perfis analisados, e mostrar como o nicho educação ou “#aprendanotiktok” pode ser extenso e bem variado.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Diante das pesquisas partindo da leitura dos textos e análises dos vídeos e após uma reflexão em conjunto, podemos notar algumas características, primeiramente, a variedade de vídeos com temas “didáticos”, seja com o uso de ferramentas como áudios virais, uso de imagens chamativas, fantasias, quadro, imagens e memes. Nos vídeos analisados, identificamos as variadas maneiras de usar as ferramentas disponíveis com o uso da tecnologia, edição de vídeos e o uso mesclado de memes que trazem ainda mais a sensação de proximidade com o grupo de pessoas para qual se dirige essa espécie de conteúdo.

Por um lado, temos os vídeos cujo teor se aproxima da linguagem mais utilizada nas redes sociais. Nesta categoria, há vídeos da criadora de conteúdo *Débora Aladim*, professora de História, que trabalha com conteúdo de cunho histórico. Em seus vídeos, podemos notar o uso, principalmente, dos chamados “áudios virais”, com uso de som, música ou áudio com grande divulgação, explorando principalmente o nicho de humor, para explicar ou citar uma curiosidade histórica. Esse tipo de áudio provoca curiosidade e interesse dos usuários que por vezes até já o ouviram, mas que são provocados ao tentar entender a função daquele áudio naquele contexto em específico.

Ainda sobre o conteúdo criado por Débora, temos o uso de outra ferramenta, pautada numa espécie de “maquia e fala”, em que a autora, em uma conversa com o público, conta um ou mais fatos históricos, enquanto faz *skincare* e maquiagem, junto do uso de memes e imagens, em um vídeo relativamente curto. Ao fazer esse tipo de vídeo, a autora utiliza os recursos textuais próprios do *TikTok* com intuito de prender a atenção de seus espectadores, embora a junção de várias ações acontecendo no vídeo ao mesmo tempo acabe por prejudicar a divulgação/explicação do conteúdo histórico em si.

Além de Débora, há criadores como a *Mari Kruger*, autora de vídeos científicos em resposta à alguma situação específica. No caso de Kruger, há um diferencial: o uso de fantasias e personificações. Mari Kruger é muito conhecida em suas redes por trazer à tona vídeos com conteúdo científicos com muita leveza e descontração, ao usar determinadas fantasias para “se tornar” aquilo do qual ela vai falar, como se fosse a própria criatura a se defender. Em um dos vídeos analisados da autora, ela se apresenta como um fitoplâncton, organismo responsável por produzir oxigênio, em que ele acaba por explicar por qual motivo ele deveria ser chamado de “pulmão do mundo” e não a Amazônia, e de maneira muito leve, vestida como um microrganismo, a autora explica um conteúdo científico que acaba nos prendendo até o fim do vídeo, levados pelo humor e simplicidade da explicação.

Por outro lado, alguns outros criadores utilizam de ferramentas mais “simples” na criação de seus conteúdos. A criadora *Gis com giz*, é uma professora de matemática que opta por ferramentas mais tradicionais e vídeos mais curtos em sua maioria, ao usar um quadro e giz. Ela faz seus vídeos mais rápidos e diretos, seja resolvendo fórmulas de maneira descomplicada e ágil, seja lançando desafios como forma de pesquisar quais as maiores dificuldades de seus seguidores, o que torna seu conteúdo algo mais “simples” e direto, sem usar de muitas “distrações” ou grandes edições.

Outro bom exemplo da categoria de vídeos que mais se afasta das estratégias do *TikTok*, é a criadora Carol Jasper, do perfil *Português é legal*, que também faz uso de ferramentas mais simples, como imagens, seja de memes ou até imagens enviadas por seguidores, onde ela explica ou desmistifica *fake news* e/ou informações incompletas. Carol grava seus vídeos em formato de bate papo, em geral mais longos, chegando a ter vídeos de até dez minutos, onde tem apenas por ferramenta seu celular e sua explicação. Vídeos como esses, acabam por sair um pouco da proposta do próprio aplicativo *TikTok*, que tem por superioridade vídeos rápidos e com muitas informações.

A partir da análise de cada vídeo, e um pouco do perfil de cada criador selecionado, podemos perceber a quantidade vasta de ferramentas para criação de seus conteúdos, e através delas a maneira como se reflete a exposição do conteúdo didático no *TikTok*. O uso de imagens, sons, vídeos e outras ferramentas que prendem o telespectador, nem sempre é de todo benefício na questão educacional. Perfis como de Débora Aladim, acabam por trazer mais curiosidades, do que ensinamentos completos e funcionais. Por vezes, a carga de artifícios usados se torna apenas distrações, que fazem com que a atenção do conteúdo principal seja tirada.

De todo modo, conteúdos classificados como “mais simples” como o caso da criadora de *Gis com giz*, ou da *Carol Jasper*, também parecem insatisfatórios, principalmente no quesito chamar a atenção dos espectadores mais jovens que estão acostumados com a velocidade “fast” e o bombardeio de informações e imagens na “for you”, afinal, esses vídeos não se tornam tão virais e não alcançam o grande público que é em geral os alvos da plataforma.

Além disso, o uso dessas redes provoca uma descaracterização do educador e em seu conteúdo, que nos faz passar a questionar, ele é professor? ou apenas um criador de conteúdo? Como dizem Azzari e Mayer (2022, p.18), “esses docentes passaram a ser acompanhados (‘seguidos’) por uma comunidade bem maior do que aquela de seus próprios alunos. [...] Tornaram-se influenciadores, como são denominadas as pessoas que ganham relevância nas redes sociais.” Deste modo, o conteúdo passa de algo científico, para apenas algo do cunho de entretenimento, afinal, os vídeos buscam seguir padrões que os encaixe no que está em alta no aplicativo, a fim de também se tornarem “virais”.

CONCLUSÃO

Em resumo, esta pesquisa buscou compreender como o *TikTok* tem sido utilizado por professores na divulgação científica, especialmente após o crescimento da plataforma durante a pandemia da Covid-19. A partir de uma abordagem qualitativa e da etnografia digital, foram analisados perfis na rede social na intenção de identificar os principais mecanismos textuais e audiovisuais utilizados para adaptar o conteúdo educativo à lógica da plataforma.

Constamos que, embora estratégias como áudios virais, memes, edições rápidas e personificações ajudem a atrair o público jovem, muitas vezes o conteúdo perde sua profundidade, levantando questionamentos sobre a fronteira entre ensino e entretenimento. Por outro lado, abordagens mais tradicionais, apesar de pedagógicas, podem não gerar o mesmo engajamento.

Com isso, os estudos demonstram a complexidade da atuação docente no meio digital e como desdobramento, sugere-se investigar a recepção desses conteúdos pelos usuários e refletir sobre a formação docente para atuação em ambientes digitais. A pesquisa contribui, assim, para o debate sobre práticas pedagógicas nas redes sociais e seus desafios contemporâneos.

REFERÊNCIAS

AZZARI, Eliane Fernandes; MAYER, Lucas Falvo. O show na educação: professores influenciadores do *TikTok*. **Brazilian Journal of Education, Technology and Society**, v. 15, n. 2, p. 217–226, 2022. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.14571/brajets.v15.n2.217-226>. Acesso em: 4 ago. 2025.

KLETEMBERG, Karen Sailer. Ciência no *TikTok*: o uso da plataforma como suporte midiático para divulgação científica. 2023. 146 f. **Dissertação** (Mestrado em Ciências da Comunicação – Especialização em Cinema e Televisão) – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2023.

PINK, Sarah *et al.* **Digital ethnography**: principles and practice. Los Angeles: SAGE, 2016.

A ARGUMENTAÇÃO POLÊMICA COMO FERRAMENTA DA DESINFORMAÇÃO E DA MANIPULAÇÃO: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA EM CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO

Silvia Leticia Matievicz¹

INTRODUÇÃO

O fenômeno da desinformação tem se tornado uma das principais ameaças à formação de uma cidadania crítica na contemporaneidade. A circulação massiva de conteúdos em ambientes digitais, não raro desconectados de compromissos com a veracidade, tem desafiado as instituições sociais — em especial a escola — a desenvolver ações educativas que preparem os estudantes para lidar com as estratégias discursivas de manipulação da informação. No campo do ensino de Língua Portuguesa, esse cenário impõe a necessidade de práticas voltadas à leitura crítica, as quais incluam a análise dos discursos que circulam nas mídias e a compreensão dos mecanismos linguístico-discursivos que operam na construção da desinformação.

Este relato apresenta uma experiência de intervenção pedagógica desenvolvida no componente curricular de Língua Portuguesa I, de caráter piloto, com estudantes de 1º ano dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do Instituto Federal do Paraná – campus Foz do Iguaçu. Tendo como base teórica autores que discutem o funcionamento ideológico da linguagem e a retórica do discurso polêmico (Amossy, 2017; Bakhtin, 1988; 2003[1979]; Voloshinov, 2006[1929]), o trabalho buscou estimular a leitura crítica de textos midiáticos (Assis *et. al.* 2021; Kellner, Share, 2007; Kleiman, 2018; Kleiman, Santos-Marques, 2020), promovendo reflexões sobre os efeitos de sentido gerados por diferentes posicionamentos discursivos. A partir da análise dos vídeos selecionados, os estudantes foram provocados a observar como determinadas construções linguísticas e estratégias argumentativas podem produzir interpretações enganosas, reforçando crenças ideológicas e obscurecendo o debate público. O presente trabalho detalha essa experiência, seus fundamentos, metodologia e os resultados obtidos.

1 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

A proposta pedagógica aqui relatada apoia-se na perspectiva dialógica da linguagem (Bakhtin, 1988; 2003[1979]; Voloshinov, 2006[1929]) nos Estudos do Letramento, os quais compreendem o discurso como prática social e ideológica, em constante tensão entre diferentes vozes e valores sociais. Nesse sentido, todo texto é produto de um embate de sentidos e o ensino de Língua Portuguesa deve contribuir para que o estudante desenvolva habilidades de leitura, e também de escrita, que o capacitem para interpretar os discursos a partir de suas condições de produção e dos efeitos que pretendem provocar, preparando-o “para desvelar, nos textos lidos, valores e ideologias, a fim de questionar e confrontar informações disseminadas como ‘verdades’ inquestionáveis” (Kleiman, Santos-Marques, 2020, p. 29).

¹ Professora de Língua Portuguesa do Instituto Federal do Paraná (IFPR), campus Foz do Iguaçu, Doutora em Linguística Aplicada, Unicamp. silvia.matievicz@ifpr.edu.br

A noção de argumentação polêmica, central para esta intervenção, foi desenvolvida pela linguista Ruth Amossy (2017). A partir da premissa de que esse tipo de argumentação opera em debates em torno de questões atuais e de interesse público, a autora define o termo como: “gestão verbal do conflitual, caracterizada por uma tendência à dicotomização, que torna problemática a busca por um acordo” (Amossy, 2017, p. 55). Nesse sentido, a polêmica não é apenas associada a discussões problemáticas e tensas, mas a formas discursivas marcadas pelo confronto explícito, por estratégias de desqualificação do oponente, pela dicotomização e/ou polarização, assim como pelo pathos: tentativas de suscitar afetos do auditório. Não à toa, a essência da argumentação polêmica está no descompromisso evidente com a busca do consenso, o que pode levar à construção de simulacros.

Assim, a polêmica atua mais sobre o terceiro público (ouvinte externo) do que sobre o adversário diretamente, pois tenta conquistar adesões indiretas. Isso implica dizer que, em contextos de desinformação, a polêmica pode ser mobilizada como ferramenta de manipulação, uma vez que explora emoções, simplificações e antagonismos para sustentar posições ideológicas, frequentemente em detrimento de uma análise mais aprofundada dos fatos. Foi o que percebemos nos vídeos selecionados para as atividades didáticas, conforme será observado na próxima seção.

Essa compreensão é possível quando se entende que a palavra é sempre atravessada por valores sociais contraditórios, funcionando como uma arena onde diferentes ideologias disputam o sentido (Voloshinov, 2006). Essa perspectiva dialógica da linguagem permite compreender que os discursos não são neutros nem isolados, mas sim constituídos em relação a outros discursos, com os quais dialogam, se contrapõem ou se aliam.

Com base nessa perspectiva, entendemos que, no contexto escolar, é preciso promover um ensino de língua em que os estudantes são levados a reconhecer as marcas ideológicas dos textos e a identificar os posicionamentos subjacentes às escolhas linguísticas. Essa proposta ancora-se nos princípios do letramento crítico (Kleiman, 2008; Kleiman, Santos-Marques, 2020), entendido como a capacidade de ler, interpretar e produzir textos com consciência das relações de poder envolvidas, exigindo do “aluno uma apreciação valorativa, um juízo de valor, uma atitude responsiva ativa [...]”, o que implica “não apenas compreender, mas também responder aos enunciados lidos, aceitando-os, refutando-os, reformulando-os” (Kleiman, Santos-Marques, 2020, p. 30).

No contexto digital, essa habilidade torna-se ainda mais necessária diante da multiplicidade de vozes, da circulação acelerada de informações e da crescente dificuldade de distinguir fatos de opiniões, ou dados confiáveis de distorções intencionais.

2 DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

A intervenção didática a ser relatada a seguir foi aplicada em 3 turmas de 1º ano de cursos técnicos integrados ao ensino médio do Instituto Federal do Paraná - IFPR, campus Foz do Iguaçu, durante o quarto bimestre do ano letivo de 2024², totalizando cerca de 16 horas-aula. A organização das atividades contou com quatro

² É importante esclarecer que o ano letivo de 2024 se estendeu até o mês de fevereiro de 2025, devido à Greve Nacional dos servidores da educação pública federal ocorrida naquele ano.

etapas principais: a) Apresentação do campo de atividade humana: o Jornalismo; b) Reconhecimento da (im)parcialidade dos conteúdos midiáticos (des)informativos; c) Estudo das estratégias de manipulação discursiva; d) Análise crítica de conteúdo polêmico.

a) Apresentação do campo de atividade humana: o Jornalismo

A primeira etapa consistiu em levar informações gerais sobre o campo de atividade humana do jornalismo, seus gêneros discursivos e seu papel para a Democracia. Essa tarefa foi cumprida em dois momentos. O primeiro contou com participação da jornalista do campus, que ministrou uma palestra aos alunos sobre o trabalho do profissional da área, os gêneros textuais envolvidos nessa esfera - com foco na notícia, sua essência factual e informativa -, bem como a importância de um jornalismo sério e comprometido com a veracidade das informações e o interesse coletivo para manutenção da Democracia. O segundo momento constituiu-se na apresentação e discussão acerca de dois vídeos do Projeto da *BBC News Brasil* "Oficina de Leitura Crítica de notícias"³, de duração de menos de 15 minutos cada, cujos conteúdos versam sobre a história do jornalismo, como é produzida uma notícia, a relevância social dos fatos noticiados, a diferença entre fato e opinião e sobre o fenômeno das *fake news*.

b) Reconhecimento da (im)parcialidade dos conteúdos midiáticos (des)informativos

Esta etapa teve por objetivo realizar análise crítica de títulos e subtítulos de notícias, a fim de reconhecer as marcas ideológicas dos textos e identificar os posicionamentos subjacentes às escolhas linguísticas. Para tanto, primeiramente, os estudantes realizaram levantamento de notícias acerca de fato polêmico recente, selecionado pela docente⁴. Em seguida, por meio das perguntas: o que aconteceu?, com quem?, quando?, como?, onde?, por quê?, que deveriam ser respondidas com as exatas palavras encontradas em cada uma das notícias, os estudantes foram levados a observar e refletir sobre as escolhas linguísticas realizadas pelas diferentes fontes para apresentar os elementos do fato.

c) Estudo das estratégias de manipulação discursiva

Depois de reconhecerem que as escolhas linguísticas revelam marcas ideológicas, o momento foi de aprofundar o conhecimento sobre a manipulação discursiva, considerando que ela pode ocorrer por meio da argumentação polêmica. Para tanto, nesta etapa, os alunos foram apresentados, por meio de aula expositiva, ao conteúdo da obra de Ruth Amossy, "Apologia da Polêmica" (2017).

d) Análise crítica de conteúdo polêmico

Considerando as etapas anteriores, como etapa final, os alunos deveriam fazer uma análise crítica de um conteúdo polêmico, com o objetivo desenvolver a capacidade de leitura crítica e reflexiva dos estudantes, estimulando a análise cuidadosa de discursos midiáticos. Para realizar a análise, os estudantes deveriam escolher um entre três vídeos sobre a polêmica da suposta "taxação do PIX", ocorrida no início

³ Todo o material que compõe a iniciativa, inspirada em um projeto da BBC britânica de combate às *Fake News*, está disponível em : <https://www.bbc.com/portuguese/geral-47444593>. Acesso em 23/07/25.

⁴ O pronunciamento de Mark Zuckerberg, fundador e CEO da Meta, feito no dia 7 de janeiro de 2025, foi o fato polêmico escolhido. Vídeo disponível em várias plataformas digitais, dentre elas: <https://www.facebook.com/watch/?v=1934050260451812>. Acesso em 23/07/25.

de 2025, produzidos por diferentes figuras públicas: os deputados Érika Hilton e Nikolas Ferreira e a advogada e apresentadora Gabriela Prioli. Organizados em grupos, os alunos analisaram um dos vídeos com foco na compreensão do contexto de enunciação (fato gerador, autor, plataforma, público e objetivo) e no enunciado em si, diferenciando fato e opinião, identificando possíveis elementos da argumentação polêmica e verificando a consistência e veracidade das informações apresentadas. Desse modo, a etapa final envolveu uma reflexão crítica sobre a coerência do discurso e possíveis tentativas de manipulação. As análises foram expostas à turma em forma de apresentação oral.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aplicação da sequência de atividades interventivas revelou tanto avanços quanto desafios no desenvolvimento da leitura crítica e da análise discursiva dos estudantes. A etapa inicial, dedicada à apresentação do jornalismo como campo de atividade humana, foi bem recebida. A presença da jornalista convidada contribuiu para ampliar a percepção da turma sobre o papel social da imprensa, favorecendo a compreensão da notícia como gênero centrado na factualidade e na construção de credibilidade. A maioria dos alunos demonstrou interesse nas discussões sobre *fake news* e sobre os bastidores da produção jornalística.

Na análise de títulos e subtítulos de notícias, observou-se que os estudantes conseguiram identificar diferenças significativas entre os modos de apresentar os fatos, percebendo como escolhas lexicais e sintáticas podem carregar marcas ideológicas. Alguns grupos apontaram, por exemplo, como o uso de adjetivos ou a seleção de determinados atores sociais interferia na construção do sentido, tornando a informação mais tendenciosa ou polarizada. Esse exercício foi essencial para que percebessem que nenhum texto jornalístico é totalmente neutro, o que reforça a importância de analisar criticamente as fontes.

Contudo, na etapa de estudo das estratégias de manipulação discursiva e na análise dos vídeos sobre a suposta “taxação do PIX”, surgiram resistências. Parte dos estudantes mostrou dificuldade em reconhecer a presença de elementos da argumentação polêmica nos discursos de figuras com as quais possuíam identificação ideológica, como no caso do deputado Nikolas Ferreira. Alguns interpretaram a atividade como uma crítica direta ao posicionamento político que defendem, o que gerou tensões e debates acalorados durante a apresentação dos grupos. Esse fato confirma a hipótese de que a polêmica, ao operar por meio da dicotomização e do pathos, ativa respostas emocionais que podem limitar a reflexão crítica, como aponta Amossy (2017).

Apesar dessas tensões, houve avanços relevantes. Em alguns grupos, os estudantes foram capazes de identificar o uso de estratégias como a simplificação de argumentos, o apelo à emoção e a omissão de informações complementares, compreendendo como essas escolhas podem induzir interpretações parciais ou equivocadas. Também reconheceram a importância de consultar múltiplas fontes e de adotar uma postura analítica frente aos discursos midiáticos. Como resultado, mesmo os alunos que apresentaram maior resistência puderam perceber que a análise crítica não se trata de desqualificar ideologias, mas de compreender como as linguagens se organizam para persuadir e construir sentidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência relatada confirma a urgência de se abordar, no ensino de Língua Portuguesa, práticas de leitura e análise de discursos midiáticos que desenvolvam a consciência crítica e a competência argumentativa dos estudantes. A intervenção didática, ainda que de caráter piloto, evidenciou que é possível introduzir conceitos complexos — como a argumentação polêmica e seus efeitos na construção da desinformação — de maneira acessível e significativa para os jovens.

Entretanto, a intervenção revelou também a necessidade de um planejamento didático que leve em conta as tensões ideológicas presentes na sala de aula, especialmente em um contexto de intensa polarização política. A resistência de parte dos estudantes à análise crítica de discursos com os quais se identificam indica que o trabalho com questões polêmicas exige um cuidado redobrado, priorizando a mediação dialogada e a apresentação equilibrada de diferentes pontos de vista.

Como sugestão para intervenções futuras, propomos o uso de uma diversidade maior de materiais — incluindo textos e vídeos com perspectivas ideológicas variadas — e a ampliação do tempo de estudo para consolidar as aprendizagens. Projetos interdisciplinares envolvendo História, Sociologia e Filosofia também poderiam contribuir para contextualizar os discursos e fomentar debates mais profundos.

Em síntese, a experiência mostrou que, embora desafiadora, a abordagem da desinformação e da polêmica no ensino de Língua Portuguesa é não apenas viável, mas necessária para a formação de leitores críticos e cidadãos capazes de atuar de maneira ética e consciente no espaço público.

REFERÊNCIAS

AMOSSY, R. **Apologia da polêmica**. São Paulo: Contexto, 2017.

ASSIS, J. A.; KOMESU, F.; POLLET, M. A formação do leitor no contexto da desinformação e das fake news: desafios para os estudos de letramentos na pandemia da COVID-19 e além. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 54, pág. 1-372, 2^o quadrimestre de 2021.

BAKHTIN, M.. **Estética da criação verbal**. 4^a edição. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1979].

KLEIMAN, A. **Letramento e formação do professor: perspectivas de uma prática social**. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

KLEIMAN, A. B.; SANTOS-MARQUES, I. B. A. Letramento crítico em contexto de crise: o papel da escola na era de pós-verdade e de crise. In: KERSCHE, D. F. **Letramento na para e além da escola**. Campinas, São Paulo: Pontes, 2020. p. 29-56.

VOLOSHINOV, V.. [BAKHTIN]. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da Ciência da Linguagem**. 11a. edição. São Paulo: Hucitec, 2006[1929].

A DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DA LINGUÍSTICA NO BRASIL: CATALOGAÇÃO DE AÇÕES INSTITUCIONAIS E NÃO INSTITUCIONAIS⁵

⁵ Agradecemos ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico pela concessão de bolsa de Iniciação Científica ao projeto “Divulgação/Popularização científica da Linguística: aspectos teóricos, formativos e textuais-discursivos” (421969/2023-7, Chamada: Universal 2023);

Eduardo Gonçalves de Carvalho⁶
Evandro Gonçalves Leite⁷
Maria Clara Batista Monteiro⁸
Regina Celi Mendes Pereira⁹

INTRODUÇÃO

A divulgação científica (DC) da Linguística no Brasil é marcada por uma história mais recente de maior profusão de suas atividades, tanto como objeto de estudo quanto de implementação de ações práticas. Como observado por Hochsprung (2023), foi especialmente a partir da última década que as discussões e iniciativas sobre a importância e a necessidade de tratar da Linguística e seu caráter científico como objetos de divulgação ganharam expansão na comunidade científica. Essa preocupação, embora tardia, mostra-se fundamental, visto que a DC da Linguística no Brasil tem entre seus desafios popularizar a ciência linguística na sociedade, que majoritariamente desconhece tal campo científico (Sousa, 2025).

Nesse sentido, este trabalho visa a apresentar parte de nosso levantamento acerca das ações de DC da Linguística em vigência no Brasil, feitas por linguistas brasileiros. Para tanto, buscamos mapear o estado atual das iniciativas, seus tipos de produção e as relações de institucionalidade ou não institucionalidade. Desse modo, a relevância do presente trabalho está em reunir características das iniciativas desse movimento emergente e possibilitar provocações para o futuro da DC da ciência da linguagem no Brasil.

1 METODOLOGIA

Neste resumo, procuramos apresentar novas perspectivas sobre o inventário de ações de Divulgação Científica da Linguística no Brasil feitas por linguistas – como iniciado por Leite e Carvalho (2025). Desse modo, seguimos o mesmo desenho metodológico já estabelecido pelos autores e apresentados nos próximos parágrafos.

Assim, este estudo caracteriza-se como exploratório. Nele, procuramos mapear e catalogar iniciativas, promovidas por linguistas, de divulgação científica da Linguística no Brasil, em diferentes mídias, gêneros e formatos. Como técnicas de obtenção dos dados, definimos a pesquisa bibliográfica e a documental, a fim de inventariar livros, cartilhas, revistas, eventos, olimpíadas de conhecimento, museus, *blogs/websites*, canais do *Youtube*, perfis em redes sociais (*Instagram*, *TikTok*) e *podcasts*. Dada a amplitude de nosso universo de estudo, privilegiamos ações que acontecem no meio digital ou que o utilizam como meio de propagação.

Para obtenção dos dados, estabelecemos os seguintes critérios: as ações devem ser promovidas ou coordenadas por instituições, grupos ou pessoas do Brasil,

⁶ Acadêmico do Curso de Letras – Língua Portuguesa – 4º Semestre. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. eduardoggcarvalho72@gmail.com;

⁷ Doutor pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Orientador. Prof. EBTT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. evandroggleite@yahoo.com.br;

⁸ Mestre em Linguística pelo Programa de Pós-graduação em Linguística (Proling). Universidade Federal da Paraíba. mcbm@academico.ufpb.br;

⁹ Doutora pela Universidade Federal de Pernambuco. Orientadora. Prof.^(a) da Universidade Federal da Paraíba e do Proling-UFPB. reginacmps@gmail.com.

com formação na área de Letras/Linguística; não devem ser consideradas atividades voltadas ao ensino de idiomas ou de gramática; para ações que requerem periodicidade, elas devem ter algum registro recente, pelo menos até junho de 2024. Os dados foram coletados de dezembro de 2024 até julho de 2025. Para isso, fizemos buscas simples em buscadores da *web* e, complementarmente, recorreremos à amostragem em bola de neve (*snowball*) – a exemplo de Cristovão *et al.* (2023).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A produção de DC também é ocupada por jornalistas, embora, para Hochsprung (2023), entre estudantes e professores dos cursos de Letras/Linguística, o debate sobre fazê-la tenha sido estendido nos últimos anos, com cientistas linguistas passando a ocupar o espaço da tarefa. Isso é fundamental, pois, conforme Sousa (2025), a Linguística é historicamente pouco divulgada e, por isso, distante de ser popularizada. Diante disso, o autor propõe um *continuum*, em que a divulgação científica pode ser vista como urgente, pois é parte importante da popularização da ciência. Segundo seu modelo, a DC possibilitaria novos interesses/perguntas/pesquisadores para a ciência linguística, promovendo assim novas pesquisas, que seriam posteriormente divulgadas e então popularizadas, fomentando assim o fazer científico da língua(gem).

Além disso, essas iniciativas são diversas, usam múltiplos suportes e podem partir de uma contribuição institucional ou não institucional, sendo essa última marcada por maior liberdade nas escolhas temáticas (Cristovão *et al.*, 2023). Acrescentamos que se faz indispensável refletir sobre a questão geográfica da política de DC da ciência da língua(gem), através da compreensão das diferenças históricas entre os territórios brasileiros. Assim, considerando a proposta de regionalização de Santos e Silveira (2001), o Brasil poderia ser desenhado por quatro regiões, com uma delas sendo a região concentrada, formada pelos estados do Sul e do Sudeste. O princípio da formação da região é a herança histórica e a difusão desigual do meio técnico-científico-informacional perante o resto do país. Isso subsidia investigar quais vozes e de quais territórios estão ecoando a ciência da linguagem, e, especialmente, se o meio da região concentrada pode apresentar influência ou não em tal distribuição. Sobre essas questões, refletiremos na seção a seguir em que apresentamos nossos resultados e discussões.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Apresentamos, nesta seção, dois resultados advindos do levantamento feito com o método bola de neve. Primeiramente, exibimos, na tabela a seguir, o quantitativo das iniciativas de DC da Linguística. Além disso, também distribuimos de acordo com sua natureza, isto é, se partem de uma ação institucional ou não (Cristovão *et al.*, 2023).

Tabela 1 - Mapeamento quantitativo das iniciativas de divulgação científica da Linguística no Brasil.

Iniciativa	Natureza		Total
	Institucional	Não institucional	

<i>Blogs/websites</i>	6	5	11
Cartilhas	1	0	1
Feiras	1	0	1
<i>Instagram</i>	14	17	31
Livros	6	16	22
Museus	2	0	2
Olimpíadas	2	0	2
<i>Podcasts</i>	6	4	10
Revistas	4	0	4
<i>TikTok</i>	1	9	10
<i>YouTube</i>	6	9	15
Total	49	60	109

Fonte: Elaborado pelos autores.

A tabela 1 permite visualizar 109 iniciativas localizadas no território brasileiro. Elas são diversas em seu tipo, embora com larga vantagem para as mídias de massa, ou seja, redes sociais (*Instagram*, *TikTok*) e canais no *YouTube*, os quais correspondem a aproximadamente 51,4% do material analisado. Hochsprung (2023) relata em seu estudo o advento das mídias sociais nos últimos anos e seus potenciais a partir da possibilidade de interatividade. Quanto à natureza, 49 dessas iniciativas são institucionais e 60 não o são, o que representa uma maioria não institucional, como também foi demonstrado pelo levantamento de Cristovão *et al.* (2023). Já os livros representam quase 20,2% das iniciativas, sendo o número de livros de natureza não institucional (16) o mais expressivo da categoria. Outros 19,3% estão localizados entre os *podcasts*, mídias de áudio e/ou vídeo, e os *websites/blogs*.

A seguir, como segundo elemento dessa investigação, expomos uma nuvem de palavras que indica a incidência de Instituições de Ensino Superior (IES) do Brasil citadas no *corpus*: seja por meio de iniciativas declaradamente organizadas institucionalmente ou que partiram de membros que, embora produzam DC fora do escopo das instituições foram e/ou e estejam relacionados a elas por meio das suas formações acadêmicas.



Ilustração 1: Nuvem de palavras das Instituições de Ensino Superior (IES) citadas no conjunto de dados analisado.

Fonte: Elaborado pelos autores com auxílio da ferramenta WordArt.

Como citado acima, a ilustração apresenta siglas das universidades públicas e privadas encontradas no *corpus*. As iniciativas coletadas estão distribuídas entre 32 instituições, sendo 28 delas públicas e somente 4 privadas. Dessas 28 universidades públicas mapeadas, 20 são federais, ante 8 estaduais. Entre as 8 estaduais, somente uma está localizada fora do eixo Sul-Sudeste, a Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Destacamos que nenhuma universidade pública municipal foi encontrada. Esse resultado revela baixa diversidade de instituições e, por outro lado, a participação intensiva das universidades públicas.

Além disso, entre as IES de maior evidência, a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), por ser a mais citada, ocupa o centro da nuvem. Outras universidades apresentadas em destaque são, respectivamente, as estaduais de Campinas–SP (Unicamp) e São Paulo (USP), seguidas das federais dos estados Rio Grande do Sul (UFRGS) e Santa Catarina (UFSC), acompanhados pela federais do estado Paraná (UFPR) e da cidade de São Carlos–SP (UFSCar) e a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Todas elas apresentam em comum sua relação geográfica, isto é, estão ou na região Sul ou Sudeste do país. O conceito de região concentrada de Santos e Silveira (2001), formada pelos estados das duas regiões e detentora do meio técnico-científico-informacional, permite verificar que também na DC da Linguística a desigualdade permanece em comparação com as outras regiões do país, com uma representação minoritária na produção dessa DC.

Em suma, a DC da Linguística no Brasil é predominantemente de natureza não institucionalizada, produzida com uso de mídias sociais e parte da região concentrada. Isso sugere a necessidade de mais investimentos para institucionalização, distribuição e ampliação de produtos.

CONCLUSÃO

No presente trabalho, apresentamos parte de nosso levantamento acerca das ações de DC da Linguística em vigência no Brasil, feitas por linguistas brasileiros. Para tanto, mapeamos o estado atual das iniciativas, seus tipos de produção e as relações de institucionalidade e não institucionalidade. Nesse sentido, o quadro atual apresenta concentração de iniciativas de DC com mídias de massa (redes sociais e canais no YouTube) e predominância da não institucionalidade. Reconhecendo a disparidade na produção de divulgação científica no cenário brasileiro a partir da ótica

da baixa ou inexistente participação de algumas universidades - mesmo entre as federais -, essa paisagem permite questionar quais são os públicos alcançados e de quais regiões e lugares do Brasil situam-se os articuladores de políticas de DC da Linguística. Com isso, elucidamos a pertinência de considerar tais fatores como relevantes para compreender essa atividade no Brasil.

REFERÊNCIAS

CRISTOVÃO, V. L. L. *et al.* Uma cartografia da divulgação científica em Ciências da Linguagem no Brasil e em Portugal. **Diacrítica**, [S. l.], v. 37, n. 1, p. 284–309, 2023. DOI: 10.21814/diacritica.5400. Disponível em: <https://revistas.uminho.pt/index.php/diacritica/article/view/5400>. Acesso em: 3 jan. 2025.

HOCHSPRUNG, V. Divulgação científica: notas sobre popularização da Linguística na *Internet* e na sala de aula. *In*: SIBALDO, M. A. (org.). **Ensino de Línguas: propostas e relatos de experiência**. 1. ed. São Paulo, SP: Blucher, 2023, v. 1, p. 113-130.

LEITE, E. G.; CARVALHO, E. G. de. Mapeamento de ações de divulgação científica da Linguística no Brasil. **Revista da Anpoll**, [S. l.], v. 56, p. e2025, 2025. DOI: 10.18309/ranpoll.v56.2025. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/2025>. Acesso em: 17 ago. 2025.

SANTOS, M; SILVEIRA, M. L. **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI**. São Paulo: Editora Record, 2001.

SOUSA, G. M. R. de. **A divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil: uma análise histórica, agentiva e responsiva**. 2025. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING), João Pessoa, 2025. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/34947>. Acesso em: 10 jul. 2025.

A LEITURA NO LIVRO DIDÁTICO: MOVIMENTOS DIALÓGICOS E DIALÉTICOS NO PROCESSO DE ENSINO

Júlia Gabriela Balbinot¹⁰
Márcia Adriana Dias Kraemer¹¹

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este estudo, uma pesquisa em andamento, tem como delimitação temática a análise acerca da importância do livro didático (LD) de Língua Portuguesa no Ensino Médio (EM), com foco em sua contribuição para o desenvolvimento das capacidades linguísticas dos estudantes e sua função como promotor de uma educação crítica e reflexiva. O objeto de investigação é a obra *Estações Língua Portuguesa: rotas de atuação social*, de Fernanda Pinheiro Barros *et al.* (2020), voltado ao EM, adotada por uma escola, estadual e pública, localizada no município de Chapecó, Santa Catarina.

A questão norteadora da pesquisa pauta-se em que medida o processo de leitura presente no LD *Estações Língua Portuguesa: rotas de atuação social*, aproximam-se ou distanciam-se da perspectiva de linguagem como interação discursiva, em específico no que se refere à PAL/S. Tem como objetivo geral, a partir da análise dos pressupostos teóricos que sustentam a pesquisa, responder à pergunta problematizadora, a fim de alcançar os resultados almejados no estudo.

Como objetivos específicos, propõe-se: a) analisar os documentos norteadores oficiais nacionais e estaduais da Educação Básica para o EM em relação à LP e à leitura; b) pesquisar a constituição do LD como instrumento didático-pedagógico para o ensino de LP e de leitura no EM, bem como sua contribuição às escolas públicas de Educação Básica; c) investigar a concepção de leitura do LD *Estações Língua Portuguesa: rotas de atuação social*, destinado ao EM da Escola de Educação Básica Druziana Sartori.

Justifica-se a investigação, ressaltando que, ao abordar o ato da leitura, é comum associá-lo à habilidade de decifrar o código escrito, o que auxilia, sem dúvida, a execução de atividades cotidianas, mas, não, necessariamente, promove a integração e a participação social do indivíduo em uma comunidade letrada, o que se torna um dos fundamentos para reiterar o ensino reflexivo crítico acerca da leitura. Uma das razões está no envolvimento com os produtos culturais, pois, conforme Britto, “[...] ensinar leitura faz sentido se essa proposição promover a formação das pessoas, por meio da experiência e da vivência intensa, metódica e consistente com o conhecimento em suas diversas formas de expressão” (Britto, 2012, p. 43).

1 METODOLOGIA

¹⁰ Acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos – PPGEL, nível de Mestrado, Bolsa Capes, da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, *Campus* Chapecó, Santa Catarina. juliagbalbinot@hotmail.com

¹¹ Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina – UEL, Londrina, Paraná. Bolsa Capes. Docente do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos – PPGEL, nível de Mestrado, Bolsa Capes, da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, *Campus* Chapecó, Santa Catarina. marcia.kraemer@uffs.edu.br

O percurso metodológico caracteriza-se como uma pesquisa teórica, fundamentada na perspectiva dialógica da linguagem (Bakhtin, 2016[1976]; Volóchinov, 2018[1929]), de cunho qualitativo-interpretativo, de acordo com a Linguística Aplicada – LA (Moita Lopes, 2006; Kleiman; Vianna; De Grande, 2019), com fins explicativos (Severino, 2007). A geração de dados acontece por documentação indireta, bibliográfica e documental, a partir do estudo teórico e do *corpus* investigativo. O método de análise principal é dialético, tendo como procedimentos secundários o método histórico e comparativo.

2 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento norteador e regulamentador da educação no Brasil, definindo as aprendizagens essenciais que os alunos devem adquirir e desenvolver ao longo de toda a Educação Básica. O documento possui 600 páginas e inclui textos introdutórios, competências gerais, competências específicas de cada área do conhecimento e dos componentes curriculares, além das habilidades que os alunos devem desenvolver em cada etapa do ensino: Educação Infantil (EI), Ensino Fundamental (EF) e EM. Em 2018, o Ministério da Educação (MEC) publicou no Diário Oficial a Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018, que detalha as mudanças no EM conforme a Lei nº 13.415/2017, a qual modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. As principais mudanças incluem o aumento da carga horária anual de 800 para 1000 horas e a integração das disciplinas por áreas do conhecimento. Essa reorganização curricular visa proporcionar mais "autonomia" e "possibilidades" para que os alunos façam suas próprias escolhas.

Em 2013 iniciou-se a proposta de reformulação do EM com um projeto de lei que visava alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Em 2015, por meio da Portaria nº 592 do MEC, foi formada uma comissão de 130 membros, composta por professores das redes municipais e estaduais, pesquisadores e especialistas, para elaborar a proposta da BNCC (Brasil, 2018), que foi publicada em setembro do mesmo ano (Bonini; Costa-Hubes, 2019). Após a primeira publicação, foram realizadas consultas públicas presenciais e online, permitindo a participação da população e resultando em mais de 12 milhões de contribuições enviadas ao MEC. O documento passou por outras duas versões, ambas também submetidas a consultas públicas e contribuições. Em 2017, o MEC enviou ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a parte da BNCC referente à EI e ao EF. Em 2018, a parte referente ao EM foi enviada ao CNE, e assim, no final do mesmo ano, o Brasil passou a contar com uma BNCC que define as aprendizagens previstas para toda a Educação Básica.

Em se tratando da etapa do EM, o documento apresenta uma proposta de consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no EF, sendo uma continuação da etapa anterior. Conforme Zank e Malanchen (2020), a função da escola é esvaziada, pois a BNCC (Brasil, 2018) enfatiza a formação dos alunos para o mercado de trabalho, de maneira tecnicista e alinhada a avaliações padronizadas, em vez de promover a emancipação humana. O currículo, pensado somente para resultados satisfatórios em avaliações, não dá ao aluno as condições necessárias para entender a realidade de forma histórica. “Essas características, que também podemos chamar de competências (pensando na organização e nos objetivos da BNCC), estão dissociadas da necessidade de compreender a sociedade em sua totalidade” (Zank; Malanchen, 2020, p. 138), não havendo assim uma preocupação com a formação

integral dos alunos, mas apenas o domínio de certas competências úteis ao mercado de trabalho.

Nesse viés, fica evidente que o documento norteador foi formulado buscando suprir necessidades mercadológicas, formando indivíduos preparados para esse fim. A parte da BNCC (Brasil, 2018), destinada ao EM é orientada pelas competências gerais da educação básica, além das competências e habilidades específicas de cada área do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Além disso, a Base apresenta habilidades específicas para a disciplina de Língua Portuguesa, propondo orientações através de campos de atuação, sendo eles: i) campo da vida pessoal; ii) campo da atuação na vida pública iii) campo jornalístico-midiático; iv) campo artístico-literário e v) campo das práticas de estudo e pesquisa. Ao compreendermos que os documentos oficiais devem ser norteadores, cabe observar as concepções de linguagem que balizam tais documentos. Segundo Rossi e Souza (2019) A BNCC (Brasil, 2018) ainda apresenta lacunas teóricas e tratamentos conceituais equivocados em relação aos estudos de Bakhtin,

No que se refere à concepção de linguagem que dá sustentação à BNCC (foco deste capítulo), é possível verificar que há uma ênfase à compreensão interacionista de língua(gem). No entanto, vinte anos após a publicação do primeiro documento, ainda podemos encontrar equívocos e lacunas no tratamento dado à língua(gem), ao considerar que a base assume os estudos bakhtinianos e, portanto, a concepção dialógica e interacionista de linguagem (Souza, 2019, p.75).

Dessa forma, existem desafios teóricos e conceituais a serem enfrentados, a adesão aos estudos bakhtinianos parece ser superficial, e a aplicação prática desses conceitos no documento é inconsistente. A formação de uma consciência crítica nos alunos é essencial para que eles possam atuar como agentes de mudança social, mas isso só será possível se os fundamentos teóricos forem corretamente aplicados e compreendidos.

3 O PROCESSO DE LEITURA NO LIVRO DIDÁTICO DE ENSINO MÉDIO

Para Bakhtin (2003[1979]), os gêneros do discurso são formas relativamente estáveis de enunciados, moldados sócio-historicamente e essenciais para a comunicação humana. Eles são como "modelos" que usamos para nos expressar, seja em uma conversa informal, seja em um texto literário ou científico. Esses gêneros são tão naturais para nós quanto a língua materna, e só nos damos conta de sua existência quando os estudamos de forma mais aprofundada. Bakhtin (2003[1979]) destaca que, mesmo na fala cotidiana, nossos discursos são organizados por gêneros, que orientam como nos comunicamos e como interpretamos as mensagens dos outros. Nesta perspectiva, entre os gêneros explorados dentro da área da Linguística Aplicada (LA), o LD se configura como um dos mais estudados e discutidos (Bunzen, 2005). Dada sua centralidade no contexto educacional e sua função como mediador do processo de ensino e aprendizagem, observar o gênero LD apresenta extrema relevância para os estudos linguísticos quando a visão sobre a educação e o ensino são postas em análise.

O LD é, antes de tudo, um gênero discursivo complexo e multifacetado. De acordo com Marcuschi (2002), essa diversidade reflete a necessidade de atender a

diferentes objetivos pedagógicos, desde a transmissão de informações até a promoção de habilidades críticas e reflexivas. A estrutura do LD é cuidadosamente planejada, geralmente organizada em unidades ou capítulos que seguem uma progressão lógica, permitindo que o conhecimento seja construído de forma gradual e sistemática. Reconhecendo a sua importância e complexidade, antes de abordarmos aspectos intrínsecos à sua estrutura, é necessário compreendermos o seu surgimento dentro da educação brasileira.

A história dos livros didáticos no Brasil reflete as transformações políticas, sociais e educacionais do país. Desde os primeiros catecismos jesuítas até os programas modernos de distribuição de livros, esse gênero textual tem sido um instrumento fundamental para a educação e a formação de cidadãos (Romanelli, 2018), e sua função deve ser observada sob uma ótica intrincada e atenciosa. O LD desempenha várias funções cruciais no contexto educacional, sendo uma das principais a transmissão de conhecimento. Ele serve como um repositório de informações organizadas e sistematizadas, apresentando conteúdos de maneira clara e estruturada (Choppin, 2004). No entanto, como docentes, percebemos que o LD vai além da simples transmissão de informações, ele também promove o desenvolvimento de habilidades, tanto linguísticas quanto cognitivas. Deixando de lado as críticas extremamente pertinentes sobre o uso do LD em sala de aula, é importante mencionar que através das atividades e dos exercícios propostos no LD os alunos são incentivados a aplicar o conhecimento adquirido, resolver problemas, analisar situações e, principalmente, refletir sobre diferentes perspectivas.

Ademais, no ensino de línguas, por exemplo, o LD frequentemente inclui atividades que estimulam a leitura, a escrita, a escuta e a fala, ajudando os alunos a desenvolverem suas competências comunicativas e promovendo seu desenvolvimento. Esta múltipla aplicação do LD o torna um *objeto cultural* (Choppin, 2004), que influencia a formação social e identitária dos alunos, atravessando-os com diferentes tipos de ideologias que compõem o sujeito. Por exemplo, um livro de história pode apresentar uma narrativa específica sobre eventos históricos, auxiliando os alunos a entender seu passado e seu lugar no mundo de um ponto de vista diferente do seu próprio. Da mesma forma, um livro de literatura pode incluir textos de autores de diferentes culturas, promovendo a diversidade e o respeito às diferenças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, ainda em andamento, entende-se que há diversas perspectivas possíveis para a análise do LD, como a observação da sua linguagem, estrutura, função social e impacto no processo de ensino-aprendizagem (Marcuschi, 2002), é preciso compreender de que maneira pode ser analisado e de que maneira os estudos linguísticos podem auxiliar no desenvolvimento da educação e do estudo desse gênero discursivo tão importante. Nesse contexto, o LD consolida-se como um suporte fundamental para o ensino, especialmente de LP. Concebido como um gênero discursivo complexo, o LD integra diferentes gêneros que o tematizam e o constituem como um objeto cultural em constante remodelagem, adaptando-se a demandas externas e a princípios epistemológicos presentes em documentos oficiais e nas práticas docentes.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. M. (1979). **Os Gêneros do Discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. Notas da edição russa de Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BAKHTIN, M. (1979). **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARROS, F. P. *et al.* **Estações Língua Portuguesa: rotas de atuação social**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2020.
- BONINI, A.; COSTA-HÜBES, T. C. O contexto de produção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): cenas dos bastidores. *In: COSTA-HÜBES, T. C.; KRAEMER, M. A. D. (Orgs.). Uma Leitura Crítica da Base Nacional Comum Curricular: compreensões subjacentes*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2019. p. 17-40.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BUNZEN, C. **Livro Didático de Língua Portuguesa** : um gênero do discurso. (Dissertação de Mestrado) Unicamp, Campinas, 2005.
- BRITTO, L. P. L. **Ao Revés do Averso: leitura e formação**. São Paulo, SP: Pulo do Gato, 2015.
- CHOPPIN, A. **História dos Livros e das Edições Didáticas: sobre o estado da arte**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, 2004.
- KLEIMAN, A. B.; VIANNA, C. A. D.; DE GRANDE, P. B. A Linguística Aplicada na Contemporaneidade: uma narrativa de continuidades na transformação. **Calidoscópico**, [s.l.], v. 17, n. 4, dez. 2019.
- KRAEMER, M. A. D. Prática de Análise Linguística/Semiótica no Processo de Leitura. *In: ACOSTA PEREIRA, R.; HAMMES, R.; COSTA-HÜBES, T. C. (Org.). Prática de Análise Linguística nas Aulas de Língua Portuguesa*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024.
- MARCUSCHI, L. A. **Gêneros Textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- MOITA LOPES, L. P. Linguística Aplicada e Vida Contemporânea: problematização dos constructos que têm orientado a pesquisa. *In: MOITA LOPES, L. P. Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 85-107.
- ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil**. 39. ed. Petrópolis: Vozes, 2018.
- ROSSI, J. C.; SOUZA, A. C. Concepções de Linguagem na Base Nacional Comum Curricular: reflexões para o ensino de língua portuguesa. *In: COSTA-HÜBES, T. C.; KRAEMER, M. A. D. (org.). Uma Leitura Crítica da Base Nacional Comum*

Curricular: compreensões subjacentes. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2019. p. 69-94.

VOLÓCHINOV, V. N. (1929). **Marxismo e Filosofia da Linguagem:** problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

A PRODUÇÃO DE TEXTOS-ENUNCIADOS DE REDAÇÃO DO ENEM: LETRAMENTOS PARA AS PRÁTICAS SOCIAIS

Alexandre Santin¹²
Márcia Adriana Dias Kraemer¹³

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Como delimitação temática, a partir da análise dialógica na perspectiva da linguagem como interação, focaliza o gênero discursivo Redação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Delimita-se o foco no estilo, em específico, nas escolhas relativas aos operadores argumentativos para a construção de significados e a produção de sentidos. A investigação fundamenta-se na perspectiva dialógica da linguagem, triangulando a teoria filosófica do Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 2016[1979]; Volóchinov, 2018[1929]) e a Nova Retórica (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005).

A pergunta que norteia o trabalho tem a seguinte questão: em que medida o estudo dos operadores argumentativos, no âmbito do estilo do enunciado, podem auxiliar no desenvolvimento de capacidades escritoras na produção de textos-enunciados de Redação do Enem? O objetivo geral da pesquisa, portanto, é analisar os pressupostos teóricos relativos aos estudos dialógicos da linguagem e do gênero em foco, a fim de responder à pergunta de pesquisa. Os objetivos específicos são: a) estudar a teoria dialógica da linguagem sobre os gêneros discursivos; b) pesquisar a natureza constitutiva e orgânica do gênero Redação do Enem, em suas especificidades contextuais e linguístico-semióticas; c) Investigar a contribuição dos operadores argumentativos para a produção de significados e a construção de sentidos da Redação do Enem.

O estudo justifica-se em função de que a argumentatividade na perspectiva dialógica da linguagem é um processo dinâmico, que envolve não só a troca de ideias, mas também a negociação de valores e significados. A axiologia e a valoração são centrais nesse processo, pois em toda argumentação, os falantes estão, de alguma forma, manifestando e negociando o que consideram importante, verdadeiro ou desejável, e esse processo é constantemente reconfigurado pelo diálogo e pelas relações sociais que moldam a comunicação. Assim, investigar as estratégias argumentativas passíveis de serem desenvolvidas para a melhor performance do estudante na produção de Redações do Enem torna-se importante.

1 O CAMINHO DA PESQUISA

O percurso metodológico caracteriza-se como uma pesquisa teórica, com abordagem qualitativo-interpretativa, sob o prisma da Linguística Aplicada (Moita-Lopes, 2006; Kleiman; Vianna; De Grande, 2019). A geração de dados acontece por documentação indireta, de forma bibliográfica, na literatura especializada, e documental. O método de análise principal é dialético, uma vez que seu foco é no processo e não somente nos resultados, tendo como procedimentos secundários o

¹² Estudante de Letras – Português e Espanhol – Licenciatura, pela Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Campus Realeza.

¹³ Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina – UEL/PR, Bolsa Capes. Orientadora. Professora do Curso de Letras – Português e Espanhol – Licenciatura e do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos – PPGEL, da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Campus Realeza e Campus Chapecó. marcia.kraemer@uffs.edu.br

método histórico e comparativo. Neste relato de pesquisa, apresenta-se os primeiros passos investigativos que geram a sustentação da análise: uma síntese do estudo sobre dialogismo e argumentatividade e a aproximação dos estudos dialógicos da linguagem (Bakhtin, 2016[1979]; Volóchinov, 2018[1929]) à Nova Retórica (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005).

2 DIALOGISMO E A ARGUMENTATIVIDADE

Os estudos dialógicos da linguagem, desenvolvidos pelo Círculo de Bakhtin¹⁴ (Bakhtin, 2016[1979]; Volóchinov, 2018[1929]), propõem uma compreensão da linguagem como um fenômeno essencialmente relacional e interativo. Para esses pensadores, a comunicação não é apenas um processo de troca de informações, mas uma dinâmica em que as palavras e os significados se constroem no encontro entre diferentes vozes, contextos e perspectivas. A linguagem, portanto, não é um reflexo neutro da realidade, mas um espaço de diálogo, em que os sentidos são constantemente negociados e reformulados em resposta às interações sociais e culturais.

Nesse sentido, o conceito de *diálogo* se torna central, refletindo a ideia de que toda expressão linguística é, de alguma forma, uma resposta e uma antecipação de outras vozes, dentro de um fluxo contínuo de significados que se transformam à medida que são compartilhados. A metáfora do *diálogo*, conforme defendida pelo Círculo, transcende a simples troca verbal entre duas ou mais pessoas. Para esses estudiosos, o diálogo não é apenas uma conversa no sentido convencional, mas um princípio ontológico e constitutivo da própria linguagem.

Com efeito, a argumentatividade, foco deste estudo, na perspectiva dialógica da linguagem, não se limita ao simples ato de convencer ou persuadir o outro, mas envolve uma complexa rede de relações que se estabelecem por meio da linguagem. Para Bakhtin (2016[1979]), a linguagem é essencialmente dialógica e está imersa em um contexto social, o que implica que todo ato de argumentação está em constante interação com outras vozes, outras perspectivas e valores. A argumentação, com efeito, não é um processo unidimensional, mas um espaço de confronto, negociação e construção conjunta de sentidos, em que os significados emergem a partir das relações entre os interlocutores, cada um com suas próprias perspectivas e posicionamentos.

Nesse sentido, é possível associar a perspectiva dialógica da linguagem aos estudos da Nova Retórica (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005, especialmente quando se trata de discurso e argumentação. Ambas as abordagens têm uma compreensão dinâmica e interativa da linguagem, bem como suas conexões podem ser bastante frutíferas para um estudo mais profundo dos processos argumentativos. enfatizam a dimensão axiológica da argumentação, ou seja, a importância dos valores e da valoração que circulam em um discurso. No pensamento do Círculo, a linguagem está sempre impregnada de valores e cada enunciação reflete um posicionamento moral, ético e cultural, que acontece em resposta a outras vozes e em um contexto social

¹⁴ *Círculo de Bakhtin* é uma expressão convencionalizada por estudiosos contemporâneos como denominação ao grupo de pensadores russos de diferentes formações, interesses intelectuais e atuações profissionais - no qual se considera que Mikhail M. Bakhtin (1895-1975) tenha prestado a maior contribuição, ao lado de Valentin N. Volóchinov (1895-1936) e Pavel N. Medviédev (1892-1938) -, que se reúne de 1919 a 1974, em torno de projetos filosóficos os quais tem, como ponto de convergência, a concepção de linguagem. Dentre eles, estão o filósofo Matvei I. Kavan, o biólogo Ivan I. Kanaev, a pianista Maria V. Yudina e o estudioso de literatura Lev V. Pumpianni (Ruiz, 2017).

específico. A argumentação, portanto, envolve não apenas a exposição de razões, mas a afirmação e a negociação de valores.

Outro ponto de convergência entre a perspectiva do Círculo e a Nova Retórica está no papel ativo do público na construção do significado. Para o Círculo, o discurso é sempre coconstruído: o interlocutor não é apenas receptor passivo, mas um participante ativo, que responde, interpreta e reage ao que é dito. Esse conceito está alinhado à visão da Nova Retórica, que vê o público não apenas como um alvo da persuasão, mas como um parceiro no processo argumentativo. No contexto da Nova Retórica, a persuasão não ocorre de maneira unilateral, mas por meio da criação de um consenso. A construção de uma argumentação eficaz depende da capacidade do orador de dialogar com os valores, interesses e crenças do público, levando em conta suas expectativas e pontos de vista, algo que se alinha diretamente à ideia do Círculo de que a argumentação é sempre uma negociação de significados, que só se realiza de forma plena quando há uma interação entre as diversas vozes em jogo.

3 ANÁLISE DA DIMENSÃO LINGUÍSTICO-SEMIÓTICA DO ENUNCIADO DO GÊNERO REDAÇÃO DO ENEM NOTA 1000

A Redação Nota 1000 selecionada para esta análise está nominada na Cartilha (Brasil, 2024), mas, por questões de preservação de identificação, não se menciona o nome da autora do texto neste documento (em anexo). No âmbito da dimensão linguístico-semiótica, a autora da redação faz uma leitura crítica e responsiva do tema proposto *Desafios para o enfrentamento da invisibilidade do trabalho de cuidado realizado pela mulher no Brasil*, ao historicizá-lo e situá-lo dentro de uma cadeia discursiva ampla, o que revela o princípio da dialogicidade defendido pelo Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 2016 [1976]; Volóchinov, 2018 [1929]; Medviédev, 2012 [1928]). A candidata responde ao enunciado do Exame de forma ativa, de acordo com o solicitado nas Competência II e III (Brasil, 2024), demonstrando que compreende a proposta não como um ponto de partida neutro, mas como um enunciado situado, dotado de intencionalidade, valores e condições específicas de produção e recepção.

Ao articular elementos históricos, literários, sociológicos e midiáticos em sua argumentação, a autora evidencia o que Bakhtin (2016[1979]) denomina de responsividade do sujeito enunciativo: seu texto se constrói como uma resposta ética e valorada a outros discursos, inclusive aos textos motivadores presentes na proposta. Embora não os cite diretamente, observa-se que ela se apropria das ideias sugeridas por eles e amplia a discussão com repertórios próprios — como as referências à escritora Chimamanda Adichie (2015), ao sociólogo Ricardo Antunes (2018) e à obra literária *A Casa das Sete Mulheres* (Wierzchowski, 2002). Isso se alinha ao conceito de interdiscursividade, em que a escrita se dá como encontro de vozes sociais, culturais e ideológicas.

Sob a óptica da Nova Retórica (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005 [1958]), a argumentação da autora é construída com base em valores partilháveis e estratégias deliberativas voltadas à adesão do interlocutor. Ela mobiliza repertórios legitimados socialmente — literatura, sociologia, história — para construir sua argumentação com presença argumentativa e relevância, duas noções centrais do tratado dos autores. Ao apresentar causas e consequências da invisibilização do trabalho de cuidado, ela articula argumentos de autoridade e exemplificação que visam a persuadir o leitor com base na lógica dos valores democráticos e igualitários, o que confere força à sua tese.

Além disso, a proposta de intervenção apresentada ao final responde ao ideal retórico de transformar a realidade por meio do discurso. Ela não apenas conclui o texto, mas o projeta socialmente, indicando agentes, meios, objetivos e finalidades, o que denota um compromisso com a práxis discursiva, coerente com a noção de que todo discurso é orientado para um interlocutor concreto e situado, como afirmam os autores do Círculo. A proposta também se ancora na ideia de justiça social e reparação histórica, ecoando os valores ético-argumentativos da Nova Retórica. Assim, a redação revela uma leitura crítica, dialógica e engajada do tema, em consonância com a perspectiva bakhtiniana de linguagem como prática social e valorativa, e com os princípios da Nova Retórica, que concebe a argumentação como meio legítimo de ação e transformação no espaço público.

Dessa forma, a redação evidencia domínio da organização composicional do gênero com estrutura dissertativo-argumentativa, articulando tese, argumentos e proposta de intervenção com clareza, coesão e criticidade. A construção textual revela uma apropriação consciente das práticas discursivas exigidas pela situação de produção da redação do Enem, em sintonia com os fundamentos dialógicos da linguagem, nos termos do Círculo e de seus interlocutores, e com a racionalidade argumentativa proposta pela Nova Retórica. A autora constrói um texto autoral, ético e socialmente engajado, respondendo de forma adequada à complexidade da temática e às exigências da esfera educacional.

Quanto ao âmbito do estilo, a autora da redação analisa criticamente a invisibilização do trabalho de cuidado realizado pela mulher no Brasil, construindo sua argumentação por meio de um texto que respeita os preceitos composicionais exigidos pelo Enem (Brasil, 2024), sobretudo no que se refere à organização sequencial das ideias e à coesão referencial. Logo, ao empregar pronomes demonstrativos, expressões anafóricas e conectores, a autora não apenas retoma ideias, mas responde discursivamente a vozes sociais que historicamente têm silenciado ou marginalizado a experiência feminina no espaço laboral e doméstico.

Nesse contexto, é evidente o uso de recursos coesivos referenciais, em especial as anáforas, como em essa complicação, essa atividade laboral, essas profissionais e essa problemática, que se referem a termos já mencionados nos períodos anteriores. Além disso, a autora emprega com propriedade elementos de coesão sequencial, como nesse contexto, nessa perspectiva, sob esse viés, sob essa ótica, nesse prisma e portanto, que funcionam como organizadores argumentativos e delimitam blocos temáticos com encadeamento lógico. Ainda, do ponto de vista do estilo, a autora opta por uma escolha lexical e sintática precisa e formal, adequada à categoria retórica dissertativo-argumentativo presente no gênero redação do Enem e ao público avaliador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho mostra a possibilidade de um diálogo entre teorias para um fim de construção de conhecimento a análises de textos-enunciados do gênero redação do Enem, a partir da perspectiva dos estudos dialógicos da linguagem do Círculo de Bakhtin e da Nova Retórica. O foco da investigação concentra-se na análise das escolhas linguístico-semióticas para a construção composicional e estilística de uma Redação Nota 1000 (Brasil, 2024), para entender em que medida as estratégias discursivas, no âmbito da construção composicional e do estilo do enunciado, revelam capacidades argumentativas. Os resultados da análise evidenciam que o texto-enunciado mobiliza estratégias discursivas e recursos estilísticos que favorecem uma

argumentação consistente e dialogicamente responsiva, integrando vozes diversas e valores sociais legítimos. A construção composicional demonstra coerência, coesão e um estilo que articula ética e persuasão, reafirmando a linguagem como um espaço de negociação contínua de sentidos.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, C. N. **We Should all be Feminists**. Tradução de Adalgisa Campos da Silva. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

ANTUNES, R. **O Privilégio da Servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. São Paulo: Boitempo, 2018.

BAKHTIN, M. M. (1979). **Os Gêneros do Discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. Notas da edição russa de Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **A Redação do Enem 2024: cartilha do participante**. Brasília, 2024.

KLEIMAN, A.; VIANNA, C. A. D.; DE GRANDE, P. B. **A Linguística Aplicada na contemporaneidade: uma narrativa de continuidades na transformação**. Calidoscópio, v. 17, n. 4, dez., 2019. Número Especial.

MOITA LOPES, L. P. Linguística Aplicada e Vida Contemporânea: problematização dos constructos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, L. P. **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 85-107.

PERELMAN, C; OLBRECHTS´TYTECA, L. **Tratado da Argumentação: A Nova Retórica**. São Paulo, Martins Fontes, 2005.

RUIZ, T. M. B. Diretrizes Metodológicas na Análise Dialógica do Discurso: o olhar do pesquisador iniciante. **Revista Diálogos: Relendo Bakhtin**, v. 5, n. 1, p. 39-59, 2017.

VOLÓCHINOV, V. N. (1929). **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

WIERZCHOWSKI, L. **A Casa das Sete Mulheres**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

ANEXO

Como símbolo da discriminação feminina no Brasil, o papel social da mulher, originado e consolidado na colonização portuguesa, é caracterizado pelo trabalho, exclusivamente, doméstico, haja vista que a escravização de indígenas e de africanos restringiu as suas funções ao labor do lar — como cozinheiras, faxineiras e até cuidadoras de crianças e dos senhores de engenho. Nesse contexto, é válido ressaltar que, embora não seja um tópico de constante discussão, o serviço das mulheres, especificamente o de cuidar de outras pessoas, é invisibilizado pela desvalorização e pela invisibilidade recebidas da sociedade, sendo uma marca do desafio enfrentado por essa minoria cotidianamente. Ademais, torna-se viável relacionar essa complicação à perpetuação de valores preconceituosos e à precarização dessa atividade laboral.

Nessa perspectiva, é possível citar que a criação de estereótipos agrava a permanência de raízes estruturais, tradicionalmente, discriminatórias, uma vez que a mulher se torna uma figura funcional padronizada. Sob esse viés, como afirma a escritora contemporânea Chimamanda Adichie, grupos minoritários são marginalizados pelo corpo social devido às características pré-estabelecidas sobre eles, de forma que a imagem feminina seja um exemplo dessa situação ao ser relacionada, constantemente, ao trabalho de cuidado com uma conotação social negativa. Nessa conjuntura, é perceptível inferir que, analogamente à teoria de Chimamanda, a associação das mulheres ao cuidado, comunitário ou doméstico, é histórico, cultural e literário, como retratado na obra de Leticia Wischezavi, “A casa das sete Mulheres” — que conta os 15 anos de Revolução Farroupilha pela visão de 7 mulheres destinadas a cuidar dos feridos —, servindo de exemplo para o reforço de estereótipos femininos nos diversos âmbitos sociais, principalmente, no laboral.

Outrossim, a precarização do trabalho de cuidado realizado pela mulher brasileira é um dos inúmeros desafios que essas profissionais enfrentam diariamente, sendo um modo de invisibilizar a atuação no mercado profissional. Sob essa ótica, segundo o sociólogo Ricardo Antunes, a sociedade atual possui uma tendência de precarizar as atividades laborais, influenciada pela bolha ideológica que a isola no comportamento capitalista de luta desigual frequente. Nesse prisma, pode-se concluir que, em consonância com o pensamento de Antunes, um grande desafio para quem vive desse exercício trabalhista é a desvalorização, já que, além das más remunerações financeiras e sociais, há o agravante da desigualdade de gênero que, historicamente, é uma pauta em discussão para erradicação.

Portanto, é indubitável constatar que medidas são necessárias para corrigir essa problemática. Assim, é imprescindível que o Ministério do Trabalho — órgão governamental responsável pela garantia de direitos — promova, por meio de incentivos fiscais, programas de fiscalização das garantias trabalhistas das mulheres cuidadoras, a fim de diminuir os desafios enfrentados por essas profissionais cotidianamente. Paralelamente, é dever da mídia — máximo canal de informações da atualidade — viabilizar, por intermédio de comerciais televisivos, campanhas de conscientização sobre o papel da mulher na sociedade, com o intuito de eliminar estereótipos associados às funções exercidas por ela. Dessa forma, será possível uma maior visibilidade do trabalho de cuidado e das múltiplas atividades que uma mulher exerce.

ANÁLISE E ABORDAGEM DAS DIMENSÕES DA ORALIDADE EM LIVRO DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Letícia Rarek Conceição¹⁵

Letícia Jovelina Storto¹⁶

INTRODUÇÃO

A oralidade, compreendida como prática social e componente essencial da competência linguística, constitui um dos eixos estruturantes do ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica, conforme preconiza a *Base Nacional Comum Curricular* – BNCC (Brasil, 2018). No entanto, apesar de seu reconhecimento formal como objeto de ensino, observa-se que os gêneros orais ainda ocupam um espaço fragmentado e secundário nas práticas escolares, inclusive em livros didáticos (Storto; Brait, 2020).

Essa realidade revela uma lacuna significativa na formação dos estudantes da educação básica, especialmente no que se refere ao desenvolvimento de capacidades relacionadas à escuta, à argumentação e à exposição oral, comprometendo sua inserção plena nas diversas esferas comunicativas. Na sala de aula, em muitos momentos, a oralidade é vista como pretexto para as atividades de produção escrita ou avaliativas, sem o conhecimento das premissas do trabalho com a oralidade ou do gênero textual abordado (Storto; Brait, 2020).

Este trabalho, vinculado a uma pesquisa de doutorado, tem como objetivo analisar o tratamento conferido à oralidade em livros didáticos de Língua Portuguesa, à luz das cinco dimensões propostas por Leal, Brandão e Lima (2012), a saber: (1) valorização dos textos de tradição oral; (2) oralização de textos escritos; (3) variações linguísticas e relações entre fala e escrita; (4) produção e compreensão de gêneros orais; e (5) situações informais de interação oral. O *corpus* da investigação é composto pela coleção *Linguagens*, aprovada no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), ciclo 2024-2027. A partir desse recorte, busca-se responder à seguinte questão: em que medida a coleção analisada aborda o ensino da oralidade de modo sistematizado, contemplando as dimensões da oralidade preconizadas na BNCC?

A escolha por essa temática justifica-se pela necessidade de compreender em que medida o material didático contribui para a efetivação de práticas pedagógicas voltadas ao ensino da oralidade, reconhecida como condição fundamental para a formação de sujeitos críticos, participativos e autônomos no meio social.

1 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como uma investigação teórica e empírica, por articular fundamentos teóricos apresentados por Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004), bem como por Leal, Brandão e Lima (2012) à análise concreta de um *corpus* composto pelo livro do 6º ano, coleção *Linguagens*, de Língua Portuguesa. A abordagem adotada é qualitativa, por tratar de fenômenos educacionais em contextos específicos, conforme propõe Minayo (2001), considerando os significados,

¹⁵ Doutoranda da Pós-Graduação em Ensino (PPGEN), da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). rarekleticia@gmail.com

¹⁶ Doutora pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Professora da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). leticiajstorto@gmail.com

intencionalidades e sentidos atribuídos ao ensino da oralidade nos volumes da referida coleção, integrante do PNLD.

Quanto à natureza dos objetivos, a pesquisa assume um caráter descritivo, ao buscar examinar e explicitar as formas pelas quais a oralidade é apresentada no livro analisado, conforme defende Gil (2008) tendo como base as cinco dimensões propostas por Leal, Brandão e Lima (2012).

Os dados coletados fundamentam-se na análise documental, centrada no livro do sexto ano da coleção mencionada. O método de raciocínio adotado é o indutivo, uma vez que parte da observação dos dados concretos contidos nos livros didáticos para demonstrar o lugar ocupado pela oralidade nas atividades propostas pelos autores.

Para a análise dos dados, foram listadas as atividades didáticas contidas no livro selecionado, identificando a abordagem das dimensões da oralidade. Esse trabalho permitiu identificar aproximações e lacunas entre os pressupostos teóricos e o tratamento conferido à oralidade nos materiais analisados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Embora a oralidade seja uma característica inerente ao ser humano, sua exploração sistemática em sala de aula é de suma relevância, visto que oralidade não se restringe a expor os estudantes a situações espontâneas de fala. Assim como a escrita, muitos gêneros textuais orais, especialmente os formais e públicos, exigem planejamento intencional e contínuo, considerando as diferentes esferas sociais e contextos que demandam do sujeito uma atuação comunicativa adequada, para a qual, muitas vezes, ele não está preparado. Diferentemente da produção escrita, que pode ser revisada, a produção oral é síncrona e temporal, exigindo respostas imediatas, coerentes e coesas. Além disso, extrapola o aspecto verbal, incorporando elementos extralinguísticos, como entonação, gestos e postura corporal.

O ensino da oralidade requer planejamento sistematizado, incorporado aos materiais didáticos, em consonância com a BNCC (Brasil, 2018), de modo a orientar os professores sobre o que, quando e como ensinar os gêneros orais. Dolz, Schneuwly e Haller (2004) acrescentam que o conhecimento das características de cada gênero é condição essencial para o estabelecimento de procedimentos metodológicos alinhados aos objetivos educacionais, que devem estar expostos nos materiais didáticos de apoio ao professor.

Nesse contexto, apresentamos as cinco dimensões propostas por Leal, Brandão e Lima (2012):

1. **Valorização de textos de tradição oral:** gêneros transmitidos de geração em geração, como cantigas, trava-línguas e ditados, geralmente explorados de forma lúdica nos anos iniciais.
2. **Varição linguística e relações entre fala e escrita:** trabalho com registros formais e informais, combatendo preconceitos linguísticos e promovendo a adequação da fala ao gênero e ao contexto; inclui a sistematização do ensino de gêneros orais públicos, como debates e apresentações.
3. **Oralização de textos escritos:** integra leitura e oralidade, favorecendo fluência leitora e habilidades comunicativas.
4. **Produção e compreensão de gêneros orais:** núcleo do ensino da oralidade, envolvendo reflexão, planejamento, produção e avaliação conforme as habilidades de cada ano escolar.

5. Situações informais de interação oral: rodas de conversa e trocas de opinião que desenvolvem argumentação, escuta ativa e respeito à diversidade de ideias e turnos de fala.

Por fim, as cinco dimensões propostas devem estar integradas ao material didático e ao Plano de Trabalho Docente (PTD), de forma problematizadora, dialógica e reflexiva, superando práticas pontuais e promovendo o desenvolvimento de sujeitos ativos, capazes de interagir criticamente nos diferentes espaços sociais e de dominar variadas formas de comunicação oral.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise do livro de Língua Portuguesa, do 6º ano da coleção *Linguagens*, realizada à luz das cinco dimensões propostas por Leal, Brandão e Lima (2012) para o ensino da oralidade, evidenciou diferenças significativas na abordagem de cada dimensão, revelando avanços pontuais, mas também lacunas que comprometem a integralidade e a progressão no ensino da oralidade. Em geral, o livro do sexto ano não apresenta nenhum capítulo ou unidade que trabalhe especificamente do gênero oral.

Quanto às dimensões, constatamos que estas ainda precisam ser estudadas e mais bem estruturadas nas atividades propostas no material didático. Muitas das atividades são explicitadas apenas no manual de orientação ao professor. Outro ponto a se destacar são as atividades fragmentadas de produção oral coletiva, por meio de rodas de conversas, que, por não sinalizarem uma sequência, acabam sendo descartadas pelos professores.

No que se refere à dimensão (1), valorização de textos de tradição oral, não foi identificada nenhuma atividade destinada a esse eixo formativo. Tal ausência é preocupante, pois a omissão dessa dimensão no 6º ano interrompe a progressão curricular prevista por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e Storto e Brait (2020), que pressupõe a retomada e o aprofundamento de gêneros ao longo dos ciclos escolares. Essa lacuna também confirma que os materiais didáticos priorizam gêneros escritos ou orais formais em detrimento de outros igualmente formativos.

A dimensão (2), variação linguística e relações entre fala e escrita, apresentou dez atividades. Essa quantidade indica atenção a aspectos como adequação da fala a diferentes contextos e superação de preconceitos linguísticos. No entanto, a análise qualitativa revela que parte dessas atividades se limita a exercícios de identificação de registros formais e informais, sem avançar para situações problematizadoras que estimulem a reflexão crítica sobre o uso da língua.

A dimensão (3), oralização de textos escritos, foi contemplada com seis atividades. Nelas, predominam propostas de leitura oral de textos literários e informativos. Embora favoreçam a fluência leitora e a expressividade, conforme apontam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), observa-se que a mediação docente prevista para potencializar a entonação, o ritmo e a articulação não são explicitados, o que pode reduzir o alcance formativo na prática escolar. Nesse passo, é pertinente destacar a leitura em voz alta pelo professor como modelo ao estudante, que ainda não apresenta domínio do gênero textual a ser estudado.

A dimensão (4), produção e compreensão de gêneros orais, registraram cinco atividades. Esse número evidencia que o núcleo do trabalho com a oralidade ainda ocupa um espaço restrito no material analisado, não sendo considerada unidade principal, ou seja, objeto principal de ensino de gêneros textuais orais. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) defendem que o ensino da oralidade exige planejamento

sistemático e reflexivo sobre as práticas de linguagem e avaliação contínua das produções orais. Contudo, no livro analisado, as propostas voltadas à produção e compreensão apresentam caráter pontual, necessitando de progressão interna e de articulação com os objetivos formativos no decorrer do material.

A dimensão (5), situações informais de interação oral, apresentou o maior número de ocorrências, com doze atividades, por meio de propostas que envolvem conversas, trocas de opinião e trabalhos colaborativos em grupo, alinhando-se à concepção de linguagem como prática social. Embora essa dimensão esteja presente de forma significativa, o tratamento metodológico nem sempre favorece a problematização, a escuta ativa e o exercício da argumentação de forma estruturada, permanecendo, em alguns casos, no campo da oralidade espontânea.

Em geral, a análise indica que, apesar de o livro do 6º ano contemplar quatro das cinco dimensões da oralidade propostas, a ausência da dimensão (1) e a abordagem limitada das outras evidenciam a necessidade de um planejamento mais integrado e sistematizado. Estudos reforçam que o ensino da oralidade deve ser contínuo, progressivo e intencional (Storto; Brait, 2020), garantindo que todas as dimensões sejam contempladas de forma equilibrada e coerente com a BNCC. Logo, diante do exposto, a pesquisa revela que, o material analisado ainda apresenta deficiência entre as orientações teóricas e sua efetivação nas propostas didáticas, o que demanda revisão e aprimoramentos para que a oralidade ocupe o lugar devido na formação integral dos estudantes, conforme é defendido nos estudos linguísticos.

CONCLUSÃO

A pesquisa acerca do ensino da oralidade aos anos finais do ensino fundamental, tendo como *corpus* o livro do 6º ano da coleção *Linguagens*, permitiu a constatação de que o material adotado por uma rede pública de ensino do estado de São Paulo, contempla parcialmente as dimensões da oralidade. Isso reforça um distanciamento entre a BNCC, os estudos linguísticos e a efetivação dessas diretrizes e teorias no livro analisado. A ausência da dimensão (1), valorização de textos de tradição oral, revela uma lacuna formativa importante, que interrompe a progressão curricular e reduz as possibilidades de inserção dos estudantes em práticas culturais significativas. As demais dimensões, embora presentes, apresentam limitações, destacando-se a predominância de atividades pouco articuladas e com pouca ou nenhuma sistematização pedagógica.

Os resultados apontam para a necessidade de que o planejamento e a elaboração de materiais didáticos considerem de forma equilibrada e progressiva todas as dimensões da oralidade, garantindo sua presença em todo o Ensino Fundamental. É importante que essas propostas sejam acompanhadas por orientações metodológicas explícitas, que auxiliem o professor a transformar as atividades em experiências de aprendizagem significativas, alinhadas às competências e habilidades previstas na BNCC.

Assim, reforça-se a importância de um trabalho sistemático, intencional e progressivo com a oralidade, que ultrapasse o caráter pontual e espontâneo, como constatado no material analisado, contribuindo efetivamente para a formação de sujeitos críticos, participativos e capazes de atuar de forma autônoma nas diversas esferas comunicativas. A adoção dessa perspectiva pode potencializar o papel da oralidade como eixo estruturante do ensino de Língua Portuguesa, fortalecendo a formação linguística, social e cultural dos estudantes.

Enfim, ao refletir criticamente sobre os limites e as potencialidades dos livros didáticos enquanto instrumentos formativos, esta investigação busca contribuir para o fortalecimento do debate acerca do ensino da oralidade na educação básica.

REFERÊNCIAS

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org de Roxane Rojo e Glaís Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B; HALLER, S. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org de Roxane Rojo e Glaís Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LEAL, T. F.; BRANDÃO, A. C. P. A.; LIMA, J. de M. O oral como objeto de ensino da escola: o que sugerem os livros didáticos. *In*: Reunião da Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Educação (ANPED), 34, 2011, Natal - RN. **Anais da 34a Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Educação**. Natal: ANPED, 2011. p.1-20.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

STORTO, L. J.a; BRAIT, Beth. Ensino de gêneros discursivos orais em livros didáticos de língua portuguesa. **Caderno de Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 62, p.1-25, 2020. DOI: <https://doi.org/10.20396/cel.v62i0.8656922>

ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA COMO INSTRUMENTO DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA: UM MAPEAMENTO SISTEMÁTICO DA LITERATURA

Aline Aparecida Rodrigues Francisco¹⁷

Eliana Merlin Deganutti de Barros¹⁸

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta resultados de um mapeamento sistemático da literatura (MSL), realizado no contexto de uma pesquisa de doutorado em andamento, que investiga de que modo o gênero artigo de divulgação científica (ADC) pode contribuir para o desenvolvimento da produção escrita de estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental, nas aulas de Língua Portuguesa.

O objetivo do mapeamento é identificar como o ADC tem sido abordado em publicações acadêmicas voltadas ao ensino da Língua Portuguesa, buscando evidenciar lacunas que justifiquem a pesquisa e orientem a construção de um produto educacional.

Ancorada nos pressupostos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD – Bronckart, 1999), a pesquisa maior de doutorado propõe a elaboração e aplicação de uma sequência didática centrada no ensino do ADC, com foco nas práticas de linguagem e na promoção do letramento científico.

1 METODOLOGIA

A realização de um MSL é etapa essencial em investigações científicas comprometidas com a qualidade, pois pressupõe o conhecimento e a análise crítica da produção existente sobre o tema. Para Demerval, Coelho e Bitencourt (2020), a robustez de uma pesquisa está diretamente relacionada ao modo como esse levantamento é conduzido, sendo indispensável o domínio das contribuições teóricas e empíricas já disponíveis na área.

Diferentemente da Revisão Sistemática da Literatura (RSL), que exige maior rigor na análise de dados, o MSL é mais apropriado quando se busca uma visão ampla de determinado campo ou objeto de estudo — como é o caso deste mapeamento. Embora os protocolos de ambos os métodos sejam semelhantes, a principal distinção reside na profundidade da extração de dados.

Segundo os mesmos autores, o MSL deve seguir etapas organizadas em um protocolo de pesquisa composto por: I) definição da(s) questão(ões) de pesquisa; II) busca e seleção dos estudos; III) avaliação da qualidade; IV) extração de dados; V) síntese e análise; VI) elaboração do relatório de revisão. A seguir, descreve-se a realização do MSL.

2 DESCRIÇÃO DO MSL REALIZADO

No movimento I do MSL, definimos as seguintes questões orientadoras: 1. Quais produções científicas, no campo do ensino de Língua Portuguesa, investigam a escrita de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, com foco no gênero ADC?

¹⁷ Doutoranda do Curso de Pós-Graduação em Ensino (PPGEN) da Universidade Estadual do Paraná - UENP - Campus Cornélio Procópio - PR. alifranco8@gmail.com

¹⁸ Doutora em Estudos da Linguagem (UEL). Professora Associada da Universidade Estadual do Paraná (UENP). elianamerlin@uenp.edu.br

2. Esses estudos, além de contribuírem para o avanço do conhecimento na área, têm desenvolvido produtos educacionais que apoiem o ensino da produção textual do ADC, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental?

Conforme Demerval, Coelho e Bittencourt (2020), a etapa inicial de um MSL requer a definição precisa de descritores que direcionem a busca. Assim, realizamos o levantamento no Banco de Teses e Dissertações da Capes¹⁹(BTDCapes) em 03/07/2025, seguindo estas etapas:

- busca inicial, sem filtros, utilizando apenas o descritor “artigo de divulgação científica” (entre aspas);
- aplicação dos filtros “mestrado profissional” e “profissionalizante”;
- refinamento da busca para trabalhos relacionados ao ensino de Língua Portuguesa.

O resumo do MST no BTDCapes pode ser resumido na tabela a seguir.

Tabela 1 – Banco de Teses e Dissertações da CAPES

MAPEAMENTO SISTEMÁTICO DA LITERATURA				
BASE DE DADOS	DESCRIPTOR	FILTROS	TRABALHOS ENCONTRADOS	DATA DA PESQUISA
Banco de Teses e Dissertações CAPES	"artigo de divulgação científica"	Nenhum	41	03/07/2025
	"artigo de divulgação científica"	Mestrado profissional e Profissionalizante	07	03/07/2025
	"artigo de divulgação científica"	área de conhecimento CNPq: Língua Portuguesa	01	03/07/2025

Fonte: as autoras.

Com a finalidade de ampliar a robustez do levantamento e conferir maior confiabilidade aos dados coletados, a pesquisa também se estendeu à plataforma Biblioteca Digital de Teses e Dissertações²⁰ (BDTD), coordenada pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Nessa base, foram realizadas as seguintes etapas, visualizadas na Tabela 2: 1) busca com o descritor "artigo de divulgação científica" entre aspas, sem filtros adicionais; 2) uso do filtro "área de conhecimento CNPq: Língua Portuguesa". Os resultados do MSL nessa base de dados podem ser observados a seguir.

Tabela 2 – BDTD

¹⁹ <https://catalogodeteses.capes.gov.br/>

²⁰ <https://bdttd.ibict.br/>

MAPEAMENTO SISTEMÁTICO DA LITERATURA				
BASE DE DADOS	DESCRITOR	FILTROS	TRABALHOS ENCONTRADOS	DATA DA PESQUISA
BDTD	"artigo de divulgação científica"	Nenhum	45	03/07/2025
	"artigo de divulgação científica"	Área de conhecimento CNPq: Língua Portuguesa	03	03/07/2025

Fonte: as autoras.

Considerando o interesse da pesquisa em identificar não apenas pesquisas na área de Língua Portuguesa a partir do estudo do gênero ADC, mas também a existência de artefatos educacionais desenvolvidos para essa finalidade, julgamos pertinente consultar a plataforma Educapes²¹. O MSL nessa base seguiu as seguintes etapas:

- 1) busca inicial com o descritor "artigo de divulgação científica" entre aspas, sem filtros;
- 2) aplicação do filtro "trabalhos escritos em Língua Portuguesa".

Tabela 3 – Educapes

MAPEAMENTO SISTEMÁTICO DA LITERATURA				
BASE DE DADOS	DESCRITOR	FILTROS	TRABALHOS ENCONTRADOS	DATA DA PESQUISA
EDUCAPES	"artigo de divulgação científica"	Nenhum	80	03/07/2025
	"artigo de divulgação científica"	Idioma: Língua Portuguesa	76	03/07/2025

Fonte: as autoras.

A seguir, procedemos à discussão e análise dos dados do MSL.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em seguida, realizamos a análise dos materiais coletados, com o intuito de identificar aproximações e distanciamentos em relação às questões orientadoras do MSL.

A partir dos trabalhos localizados nas plataformas Educapes, BTDCapes e BDTD, e após aplicação dos filtros, estabelecemos critérios de inclusão e exclusão para assegurar a pertinência dos estudos ao escopo da investigação (ver Tabela 4).

Tabela 4 – Critérios de inclusão e exclusão

²¹ <https://educapes.capes.gov.br/>

INCLUSÃO	EXCLUSÃO
Trabalhos acadêmicos direcionados ao ensino da produção textual nas aulas de Língua Portuguesa para alunos do sexto ano do ensino fundamental, utilizando como ferramenta principal o gênero textual artigo de divulgação científica.	Outro componente curricular que não o de Língua Portuguesa.
Presença de Produto Educacional voltado ao ensino da produção textual a partir do estudo do gênero artigo de divulgação científica.	Público-alvo: atividades que não sejam voltadas para alunos do sexto ano do ensino fundamental.
	Ensino: os trabalhos devem estar voltados ao ensino da produção textual.
	O gênero textual utilizado como base para o ensino da produção textual deve ser o artigo de divulgação científica.

Fonte: as autoras.

Na plataforma Educapes, dos 76 registros encontrados, nenhum atendeu aos objetivos da pesquisa após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão. Verificamos os mesmos resultados nos trabalhos localizados na BTDCapes e na BDTD: nenhum se alinhou ao escopo da pesquisa. Os principais motivos para desconsideração foram:

- foco em alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, distinto do recorte desta investigação;
- natureza dos materiais, como artigos e textos acadêmicos desvinculados da elaboração de produtos educacionais aplicáveis;
- abordagem de outros gêneros textuais, com uso do ADC apenas como suporte;
- propostas centradas exclusivamente em estratégias de leitura ou componentes curriculares não articulados à Língua Portuguesa, muitas vezes sem preocupação com a construção de materiais didáticos.

5

A ausência de produções aderentes reforça a existência de uma lacuna acadêmica quanto à elaboração de recursos voltados ao ensino da produção textual do ADC nos anos finais do Ensino Fundamental. Destacamos que os critérios, definidos com base no protocolo do MSL, foram fundamentais para assegurar a pertinência do corpus e fundamentar essa constatação.

CONCLUSÃO

O MSL teve como objetivo identificar pesquisas que abordassem o gênero ADC no ensino da produção textual em Língua Portuguesa, com foco no Ensino Fundamental. Buscamos também verificar a existência de propostas de produtos educacionais voltados à prática da escrita com base nesse gênero.

Após a aplicação dos protocolos e critérios definidos, a curadoria dos materiais das três bases consultadas revelou a ausência de estudos alinhados ao recorte estabelecido, evidenciando uma lacuna significativa quanto à abordagem do ADC nos anos finais do Ensino Fundamental.

Entendemos que em um cenário marcado pela intensa circulação de

informações e pelo avanço da ciência, a divulgação científica torna-se essencial para a formação crítica dos estudantes. Negar-lhes acesso a esse tipo de produção implica restringir sua compreensão de mundo.

Assim, a lacuna identificada neste mapeamento pode impulsionar novas pesquisas e práticas pedagógicas que valorizem o ensino do ADC como estratégia para aproximar os alunos da linguagem científica e promover um letramento mais amplo e significativo.

REFERÊNCIAS

DEMerval, Diego; COELHO, Jorge A. P. de M.; BITTENCOURT, Ig I. **Mapeamento Sistemático e Revisão Sistemática da Literatura em Informática na Educação**. In: JAQUES, Patrícia Augustin; SIQUEIRA; Sean; BITTENCOURT, Ig; PIMENTEL, Mariano (org). Metodologia de Pesquisa Científica em Informação na Educação: Abordagem Quantitativa. Porto Alegre: SBC. 2020, v. 2.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. 3. ed. Trad. Anna Rachel Machado e colaboradores. São Paulo: Educ, 1999.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

UEDA, Daisy; BARROS, Eliana M. D. de; CRISTOVÃO, Vera Lúcia L. **Mapeamento sistemático da literatura: pesquisas sobre divulgação/popularização científica na área da Linguística**. Revista Letras Raras, Campina Grande, v. 14, n. 2, e-6258, mai. 2025. DOI:10.5281/zenodo.15531364

AS SINGULARIDADES DA ESCRITA EM ARTIGOS E RESUMOS DE DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO CIENTÍFICA

Shirley Marques Santana²²
Valmir Francisco da Silva²³
Regina Celi Mendes Pereira²⁴

INTRODUÇÃO

No cenário atual brasileiro confrontamo-nos com uma triste realidade na qual um terço da população é composta por analfabetos funcionais. Nessa conjuntura, para muitas dessas pessoas, a educação científica é quase uma quimera, mas nem por isso, os pesquisadores podem se isentar da difícil tarefa de fazer chegar à população o conhecimento científico. Nessa tarefa, os modos de se comunicar e de escrever desempenham um papel fundamental. Assim, neste trabalho, vinculado a um projeto maior, intitulado Divulgação/Popularização científica da Linguística: aspectos teóricos, formativos e textuais-discursivos²⁵, temos como objetivo investigar a materialidade textual-discursiva de textos de divulgação-científica. Esta investigação de caráter qualitativo-interpretativista, também se vincula ao plano de trabalho em andamento no projeto de Iniciação Científica intitulado Aspectos teóricos, formativos e textuais-discursivos dos textos de divulgação científica, edital PIBIC-UFPB (2024-2025), cujos objetivos específicos são: Avaliar aspectos socio subjetivos e textuais-discursivos que necessitam ser mobilizados no processo de formação do linguista como divulgador da ciência linguística; Investigar o processo de transformação textual-discursiva de artigo/resumo científico para um texto de divulgação científica. Para esta apresentação, analisamos comparativamente o processo de transformação textual-discursiva nesses dois gêneros: resumo científico (RC) para resumo de divulgação científica (RDC).

1 METODOLOGIA

A metodologia se fundamenta nos parâmetros de análise do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), correspondente à arquitetura textual, proposta por Bronckart (1999, 2006) que nos permite investigar quais aspectos, a exemplo do conteúdo temático, metodologia ou resultados, sofrem alterações na dimensão textual-discursiva quando passa de artigo/resumo científico para um artigo/resumo de divulgação científica, através da investigação de caráter qualitativo-interpretativista que está situada no escopo das pesquisas em Linguística Aplicada. Realizamos inicialmente um levantamento bibliográfico de estudos que versam sobre divulgação

²² Acadêmica do curso de Letras - Português. 2025. Universidade Federal da Paraíba. shirley.marques@academico.ufpb.br.

²³ Acadêmico do curso de Letras - Português. 2025. Universidade Federal da Paraíba. valmir.silva@academico.ufpb.br.

²⁴ Doutora pela Universidade Federal de Pernambuco. Orientador(a). Prof.^(a) do Curso de Letras da Universidade Federal da Paraíba. reginacmps@gmail.com.

²⁵ Os resumos em suas duas versões são referentes a pesquisas de mestrado e de doutorado de pesquisadores do ATA. Dados disponíveis em www.ataufpb.org. Os RDC foram elaborados em atividade de planejamento vinculada ao Projeto: Divulgação/Popularização científica da Linguística: aspectos teóricos, formativos e textuais-discursivos. Processo de número 421969/2023-7 Edital Universal 2023.

científica em linguística e a partir disso, analisamos e descrevemos os gêneros textuais mais relacionados com a divulgação/popularização científica na área da linguística, buscando analisar os processos linguísticos empreendidos nas elaborações dos ADC, e foi possível perceber as singularidades que serão apresentadas a seguir. Neste trabalho, analisaremos apenas os resumos científicos (RC) e os resumos de divulgação científica (RDC).

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

De acordo com Reis (1954), a divulgação científica corresponde à promoção do acesso do saber científico ao público leigo, de modo que a sociedade é peça fundamental para o funcionamento da ciência, dado que esta “depende [...] do apoio do público para sua manutenção” (Reis, 1954, p. 57-58). Assim, percebemos que a ciência e a educação são interdependentes, sendo ela fundamental para a formação de cidadãos e para o desenvolvimento do papel preponderante da divulgação científica para a alfabetização e o letramento científico para a população em geral. Com isso, para que a ciência linguística seja popularizada na sociedade é preciso divulgá-la por meio de uma linguagem menos técnica e de fácil entendimento para o público leigo ou não-especialista, trazendo, assim, o discurso científico que contém os métodos e os resultados para a compreensão da população, estimulando a curiosidade da sociedade e divulgando a ciência, pois percebemos que a maioria das pessoas que têm acesso à ciência são pessoas com o nível de escolaridade maior e/ou pessoas com classes média e alta, por isso, é preciso:

[...] estimular iniciativas que se destinem a grupos menos favorecidos economicamente, os quais têm ainda um papel periférico nas atividades de divulgação científica. O público de tais atividades ainda se restringe, em geral, a pessoas das classes média e alta – e dos países mais ricos em nosso continente. (Massarani, 2004, p.12)

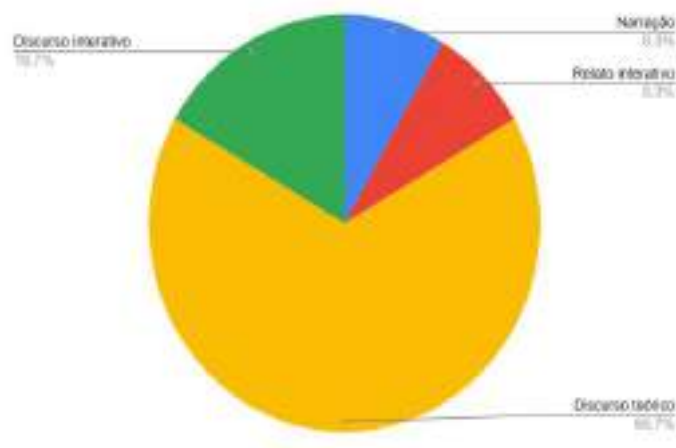
Nesse sentido, no que se refere aos processos de elaboração de texto, é importante observar os elementos da materialidade textual, segundo Bronckart (1999). O autor propõe um folhado para analisar os textos, dividido em três níveis: a infraestrutura composta pelo plano geral, tipos de discurso, tipos de sequências textuais; os mecanismos de textualização - coesão nominal, conexão, coesão verbal; mecanismos enunciativos - vozes e modalizações. Esses elementos são considerados em nossa análise, no processo de adaptação da escrita, quando são utilizadas nas alterações de palavras que podem ser compreendidas por determinado público em geral, facilitando o entendimento do assunto e divulgando a ciência.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foram analisados 8 resumos de dissertações e/ou de teses (RC) e suas respectivas formas retextualizadas em linguagem mais acessível (RDC). Os RC e os RDC foram elaborados por integrantes do Ateliê de Textos Acadêmicos (ATA) e compõem o banco de dados do projeto. Os resultados preliminares apontam que as oito retextualizações foram elaboradas de maneira didatizada e simplificada, o que aproxima os leitores do fazer científico, levando em consideração o contexto social do público em questão e outros aspectos socio subjetivos empreendidos na divulgação e popularização científica, como situar, divulgar e facilitar o entendimento

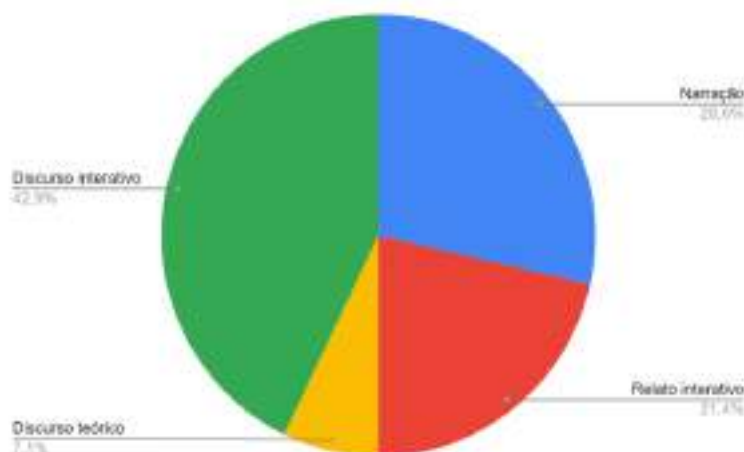
sobre as pesquisas, mantendo o conteúdo temático e as informações metodológicas dos artigos, mas simplificando a linguagem para o público leigo. Os aspectos textuais-discursivos empreendidos nos resumos tornam o texto mais fluido e de fácil compreensão, situando os leitores não especializados acerca das pesquisas realizadas na área do ISD. Neste trabalho especificamente, devido aos limites de extensão do artigo, consideramos apenas um dos aspectos da infraestrutura textual, a saber, os tipos de discurso. Segundo Bronckart (1999), os tipos são classificados a partir de dois critérios: 1. Relações frente às coordenadas de ação e o conteúdo temático: de conjunção (mundo do expor) e de disjunção (mundo do narrar); 2. Instâncias de agentividade: autônomo (sem marcas de implicação do autor, verbos impessoais) e interativo (com marcas de implicação do autor e verbos em 1ª pessoa). Dessa inter-relação entre conjunção/disjunção e autonomia/interação, são caracterizados os quatro tipos de discurso: teórico, discurso interativo, narração e relato interativo) por seu caráter extremamente significativo no processo de adaptação da escrita do resumo científico para o resumo de divulgação científica, conforme pode ser visualizado, em seguida, nos gráficos 1 e 2.

Gráfico 1: Resumo Científico - Ocorrência dos tipos de discurso



Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 2: Resumo de Divulgação Científica - Ocorrência dos tipos de discurso



Fonte: Dados da pesquisa

Observou-se nos gráficos, ao longo do processo de retextualização, uma alteração significativa na opção dos autores pelo uso dos tipos: discurso interativo, relato interativo e narração, em contraposição ao discurso teórico predominante no RC. Essa opção por uma forma interativa, implicada e conjunta aos parâmetros da ação de linguagem em relação ao conteúdo temático, estabelece uma interação com os leitores e ajuda a compreender as pesquisas realizadas, por meio de uma linguagem de divulgação científica.

CONCLUSÃO

Tendo em vista a necessidade de adaptar o conteúdo temático para uma linguagem mais acessível e inclusiva para o público não especializado, buscamos observar as singularidades entre os RC e suas retextualizações para RDC, a fim de perceber os processos realizados nas escolhas linguísticas, nos tipos de discursos utilizados e se houve ocorrência de supressão ou acréscimos de informações na versão retextualizada. Nesse sentido, a partir dos resumos analisados, observamos que para o RC tornar-se RDC o/a autor(a) precisou ajustá-lo a uma linguagem menos técnica e compreensível para o entendimento do público em geral. Utilizamos na análise as categorias do ISD referentes ao folhado textual, especificamente os elementos da infraestrutura, conteúdo temático, estrutura organizacional e os tipos de discurso. Para este artigo, concentramos nossas discussões na alteração significativa registrada na opção dos autores pelo uso dos tipos: discurso interativo, relato interativo e narração, em contraposição ao discurso teórico, predominante no resumo científico, revelando uma forma interativa, situada e mais acessível aos leitores não especialistas. Nesse sentido, é importante destacar o papel preponderante da divulgação científica para a alfabetização e o letramento científico, pode-se afirmar também que os textos analisados reforçam a necessidade de mobilizar metodologias, conhecimentos e conceitos que promovam a educação científica. Acreditamos que os resultados de nossa análise podem vir a contribuir significativamente para a promoção da educação científica, estimulando o pensamento crítico e a formação de uma sociedade mais informada. Portanto, constituem um instrumento essencial na democratização do saber e na construção de uma cultura científica mais ampla.

REFERÊNCIAS

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Tradução e organização: Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas, SP: Mercado de letras, 2006.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. Por um interacionismo sócio-discursivo. Tradução Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

MASSARANI, Luisa; DICKSON, David; KEATING, Barbara. **Guia de divulgação científica: desafios da divulgação científica na América Latina**. 1. ed. [S.l.]: SciDev.Net, 2004.

REIS, José. **Divulgação da ciência. Ciência e Cultura**, v. 6, n. 2, 1954, p. 57-60.

Severino, Antônio Joaquim, 1941- . **Metodologia do trabalho científico** [livro eletrônico] / Antônio Joaquim Severino. -- 1. ed. -- São Paulo : Cortez, 2013.

CONCEPÇÕES DE ORALIDADE E DE GÊNEROS ORAIS NA PERSPECTIVA DE ESTUDANTES VINCULADOS AO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Caio Caique Eilliar²⁶
Letícia Jovelina Storto²⁷

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa²⁸ visa a descrever as concepções de oralidade e de gêneros orais entre professores em formação vinculados ao Programa de Residência Pedagógica, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Este programa tem como metas fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática dos licenciandos, contribuir para a construção de sua identidade profissional e promover a corresponsabilidade entre instituições de ensino superior, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores (Brasil, 2024).

Embora a escrita e a leitura tenham sido tradicionalmente o foco do ensino, o reconhecimento da importância da oralidade no Brasil é relativamente recente, datando do final do século XX. No entanto, a ênfase nas políticas educacionais tem permanecido predominantemente voltada para a escrita, o que deixa lacunas significativas na formação docente voltada ao ensino da oralidade. Pesquisas indicam que há uma necessidade urgente de ampliar o foco sobre gêneros orais na formação de professores, tanto na educação superior quanto na básica (Luna, 2017a, 2017b).

Este trabalho vincula-se ao Laboratório Brasileiro de Oralidade, Formação e Ensino (LABOR), que é interinstitucional e multicêntrico e é coordenado pelas professoras Débora Amorim Gomes da Costa-Maciel, Letícia Jovelina Storto, Luzia Bueno e Tânia Magalhães. O principal objetivo do LABOR é desenvolver diferentes ações de pesquisa, ensino e extensão que visem a aprimorar o ensino de gêneros orais nos diferentes níveis de escolarização. Na UENP, o projeto 6357 (secapee) atrela-se a esse Laboratório.

1 METODOLOGIA

Em consonância conformidade com o objetivo de pesquisa, foi realizada uma pesquisa documental de cunho qualitativo. Os critérios de análise adotados neste estudo pertencem à Análise Textual-Discursiva - ATD (Moraes; Galiuzzi, 2020).

A ATD é uma metodologia de análise qualitativa que visa a produzir novas compreensões sobre fenômenos e discursos. É um processo integrado de análise e síntese que envolve uma leitura rigorosa e aprofundada de conjuntos de materiais textuais, com o intuito de descrevê-los e interpretá-los (Moraes; Galiuzzi, 2020). O corpus de pesquisa é formado de um questionário respondido por residentes em duas fases: antes e após o término das atividades do programa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

²⁶Graduado em Letras pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). E-mail: caioeilliar@gmail.com

²⁷Doutora pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Professora da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENPP). leticiajstorto@gmail.com

²⁸Agradecemos à Fundação Araucária, por ter oportunizado uma bolsa ao estudante.

O estudo dos gêneros textuais é fundamental para a compreensão das práticas comunicativas e das interações sociais (Marcuschi, 2008). Marcuschi (2007) define os gêneros textuais como fenômenos históricos profundamente enraizados na vida cultural e social das comunidades. Eles não são estruturas fixas, mas entidades dinâmicas que evoluem em resposta às mudanças nas necessidades comunicativas e nas práticas sociais (Marcuschi, 2008, 2007). Cada gênero textual possui uma configuração relativamente estável que facilita sua identificação e utilização, mas também apresenta uma flexibilidade que permite sua adaptação a diferentes contextos e propósitos comunicativos (Marcuschi, 2008, 2007).

Os gêneros textuais desempenham um papel crucial na organização do discurso e na interação social (Marcuschi, 2008, 2007). Eles servem como molduras que orientam tanto a produção quanto a interpretação dos textos, tornando a comunicação mais eficiente e eficaz. Marcuschi enfatiza que os gêneros textuais atendem a necessidades comunicativas específicas e ajudam a estruturar a troca de informações, proporcionando uma base comum para a compreensão mútua entre os interlocutores (Marcuschi, 2008, 2007).

No que tange aos gêneros orais e seu ensino, trata-se de uma questão fundamental para o desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos (Dolz; Schneuwly, 2004). “Todo falante de um determinado idioma tem domínio sobre aquelas espécies de gêneros que circulam em interações cotidianas, sobretudo as informais; por outro lado, em se tratando de um corolário de gêneros públicos que circulam em interações formais, precisa de um conhecimento mais sistematizado, o qual deveria ser propiciado pela escola” (Dolz; Schneuwly, 2004, p. 41). Isso implica a necessidade de um enfoque pedagógico que contemple a diversidade e a complexidade dos gêneros orais (Magalhães; Bueno; Costa-Maciel, 2021).

O ensino de textos orais tem ganhado destaque nas discussões sobre a formação de professores de Língua Portuguesa. Um dos motivos apontados pelos formadores para o ensino de textos orais é a necessidade de preencher lacunas deixadas em sua própria formação. Muitos professores não tiveram a oportunidade de desenvolver suas habilidades orais durante a formação inicial, o que pode ter resultado em dificuldades na comunicação (Luna, 2017a, 2017b).

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O questionário aplicado aos residentes revela concepções diversas sobre a oralidade e o uso de gêneros orais no contexto educacional. Um dos aspectos recorrentes nas respostas é a visão de que a oralidade vai muito além da simples fala cotidiana. Um dos respondentes descreveu a oralidade como uma “manifestação da linguagem usada no dia a dia”, presente em contextos formais e informais, o que denota uma visão adequada sobre a diversidade e complexidade de gêneros orais conforme os teóricos da oralidade, como Dolz, Bueno, Magalhães e Costa-Maciel. Isso sugere que os residentes têm consciência de que, em diferentes contextos, a oralidade pode assumir formas variadas, exigindo diferentes níveis de formalidade e adaptação.

Outro ponto que emerge é a crítica ao tratamento dado à oralidade nos documentos educacionais. Uma das respostas mencionou que os documentos oficiais abordam a oralidade de maneira superficial, com atividades limitadas a recitação de poemas ou gravações de vídeos. No entanto, o respondente reconheceu um avanço recente com a inclusão de disciplinas como "oratória" em algumas escolas públicas, permitindo aos professores explorar gêneros orais de maneira mais sistemática. Esse

dado é relevante pois evidencia que, apesar das limitações impostas pelos documentos, há um movimento gradual de valorização da oralidade nas práticas pedagógicas.

Há também uma compreensão de que o ensino da oralidade deve ser mais reconhecido e estudado. Uma das respostas destacou que a oralidade "vai muito além da fala", sendo necessária para ensinar os alunos a se comunicarem de forma eficaz. Isso inclui o uso correto de técnicas e a capacidade de adaptação a diferentes contextos, o que indica uma percepção de que o ensino de gêneros orais deve ser feito de forma intencional e planejada. Esse desejo por um ensino mais aprofundado reflete a importância que os residentes atribuem ao desenvolvimento das habilidades de comunicação, não apenas como uma competência acadêmica, mas como uma ferramenta para a vida cotidiana e profissional.

As respostas também mostraram que os residentes passaram a ter contato com uma ampla gama de gêneros orais durante o programa. Gêneros como videorresenha, seminário, roda de conversa, debate regrado e storytelling foram mencionados. Isso revela que o Programa de Residência Pedagógica expôs os residentes a uma diversidade de gêneros, o que é fundamental para o desenvolvimento de uma prática pedagógica mais rica e diversificada. Ao lidar com diferentes formas de expressão oral, os futuros professores se tornam mais aptos a desenvolver atividades que envolvam a oralidade em suas aulas.

Outro aspecto relevante identificado na análise das respostas foi o reconhecimento das características próprias da língua falada. Elementos como entonação, ritmo, gestualidade e postura foram mencionados pelos respondentes como parte integrante da oralidade. A referência a esses aspectos demonstra uma compreensão de que a fala envolve muito mais do que apenas palavras, sendo uma prática multimodal que engloba não apenas o que se diz, mas também como se diz. Isso é um indicativo da complexidade da oralidade e da necessidade de ensiná-la de forma holística, levando em consideração os diferentes elementos que compõem a comunicação oral.

Além disso, as respostas indicam que, para alguns residentes que já atuam como professores, a experiência no Programa de Residência Pedagógica teve um impacto significativo em sua prática pedagógica. Um dos participantes afirmou que, após o programa, modificou a maneira como trabalha com a oralidade, adotando sequências didáticas e estratégias mais planejadas para o desenvolvimento das habilidades orais dos alunos. Isso demonstra que o RP desempenhou um papel importante na formação docente, não apenas em termos de conhecimento teórico, mas também na aplicação prática de técnicas e metodologias voltadas para o ensino da oralidade.

Outro participante mencionou que pretende trabalhar com videorresenhas e seminários, ressaltando a importância de utilizar gêneros orais que dialoguem com o universo dos alunos. Essa escolha reflete um cuidado em selecionar gêneros que possam despertar o interesse dos estudantes, o que é essencial para garantir uma maior adesão e participação nas atividades que envolvem a oralidade.

Por fim, um ponto que se destaca nas respostas é o reconhecimento da importância da escuta no processo de ensino da oralidade. A escuta foi citada como uma ferramenta para reconhecer os gêneros orais em sua forma prática, com exemplos como assistir a vídeos e discutir aspectos relacionados ao gênero oral tratado. Isso sugere que a escuta é vista pelos residentes como um componente fundamental para o ensino da oralidade, o que vai ao encontro de estudos que defendem a importância de práticas de escuta ativa e crítica no processo educativo.

A partir da categorização das respostas, foi possível produzir novas compreensões sobre o impacto da formação inicial de professores e a importância do ensino da oralidade. O Programa de Residência Pedagógica demonstrou ser um espaço valioso de transformação das práticas pedagógicas voltadas à oralidade, conforme destacado pelos participantes.

A oralidade foi amplamente reconhecida como um fenômeno complexo, adaptável a diferentes contextos e gêneros. Essa compreensão mostra que os residentes entendem a importância de um ensino mais estruturado e sistemático da oralidade, superando a visão tradicional que a reduz à simples fala cotidiana. Ao mencionar a complexidade dos gêneros, os residentes mostraram estar preparados para um ensino mais reflexivo sobre a comunicação oral.

Os participantes expressaram insatisfação com o tratamento superficial da oralidade nos documentos oficiais, indicando que, apesar de alguns avanços, o ensino dessa habilidade ainda está preso a práticas limitadas. O fato de apontarem disciplinas como "oratória" nas escolas públicas como um exemplo positivo sugere que a formação dos professores poderia seguir uma direção semelhante, com um enfoque mais prático e contextualizado no ensino dos gêneros orais.

CONCLUSÃO

A análise textual-discursiva das respostas dos residentes revela uma transformação significativa em suas concepções sobre oralidade e o ensino de gêneros orais. O Programa de Residência Pedagógica foi um divisor de águas na formação dos futuros professores, promovendo uma compreensão mais profunda e crítica da oralidade.

Além disso, a diversidade de gêneros orais abordada no programa forneceu ferramentas pedagógicas essenciais para o trabalho em sala de aula, destacando a necessidade de uma formação docente que integre de forma mais abrangente a oralidade no currículo escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Capes. **Programa de Residência Pedagógica**. (Publicado em 01/03/2018; Atualizado em 17/04/2023). Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: jul. 2025.

BUENO, Luzia; COSTA-MACIEL, Débora Amorim G. Da; MAGALHÃES, Tânia Guedes; STORTO, Letícia Jovelina. Dimensões da oralidade em documentos oficiais da Educação no Brasil. **Revista Palavras**, APP, Lisboa, Portugal, n.º 60-61, p.129-152, 2023. DOI: <https://doi.org/10.61248/palavras.vi60-61.174>

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita - elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p.35-60.

LUNA, Ewerton Ávila dos Anjos. Pontos de vista de formadores sobre o ensino de textos orais: Por quê? O quê? Como? **Leia Escola**, v. 17, p. 20-31, 2017a.

LUNA, Ewerton Ávila dos Anjos. Desafios de docentes universitários brasileiros sobre didática da oralidade na formação do professor de Português. **Indagatio Didactica**, v. 9, p. 81-96, 2017b.

MAGALHÃES, Tânia Guedes; BUENO, Luzia; COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da. Apresentação. *In*: MAGALHÃES, Tânia Guedes; BUENO, Luzia; COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da (Org.). **Oralidade e Gêneros Oraís: experiências na formação docente**. Prefácio de Telma Ferraz Leal. Campinas: Pontes Editores, 2021, p.13-21.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros Textuais e Ensino**. 5.ed. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2007. p.19-36.

DA LEITURA AO PODCAST: RETEXTUALIZAÇÃO COMO PRÁTICA DE LETRAMENTO ACADÊMICO E DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

Claudia Faria Barbeta²⁹

João Paulo Moura³⁰

Giovanna Fernandes³¹

Marcela Zaneti Dias³²

INTRODUÇÃO

Este relato de experiência aborda uma das etapas do projeto de extensão desenvolvido no Laboratório Integrado de Letramentos Acadêmico-Científicos (LILA) com estudantes do primeiro ano do curso de Letras – Português. O LILA é um projeto colaborativo que envolve dez universidades do Paraná e tem como objetivo promover ações que contribuam para os letramentos acadêmico-científicos tanto das comunidades internas dessas instituições, como para a comunidade em geral, articulando assim a universidade e a sociedade. As ações desenvolvidas pelo LILA são de diferentes naturezas e incluem a produção de materiais de divulgação científica, tais como podcasts e eventos, a exemplo do Roca (Roda de Conversas Acadêmicas e o próprio SELAC. Dessa forma, o LILA visa introduzir os graduandos no universo da pesquisa em Letras, promovendo uma formação inicial crítica e reflexiva sobre o fazer científico na área.

A atividade teve como objetivo promover a apropriação de práticas de letramento acadêmico e científico por meio da leitura e retextualização de artigos da área dos estudos da linguagem.

1 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

Ao longo do semestre, nós, discentes, nos engajamos na exploração de bases de dados e repositórios acadêmico-científicos, com o objetivo de aprofundar nossa compreensão acerca dos distintos tipos de produção científica, suas finalidades e modos de circulação no meio acadêmico. Paralelamente, foram promovidas rodas de conversa com doutorandos e egressos do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina (PPGEL/UUEL), que possibilitaram o compartilhamento de experiências relacionadas aos percursos de pesquisa, aos desafios enfrentados e às escolhas metodológicas realizadas. Assim, como atividade de encerramento do semestre, iniciamos o planejamento de um podcast voltado à divulgação científica, buscando articular conhecimento acadêmico e acessibilidade comunicativa.

Nossa orientação inicial, a escolha de um artigo científico de interesse próprio, mas também que pudesse ser de interesse de jovens do Ensino Médio (possível

²⁹ Professora do Departamento de Letras Vernáculas e Clássicas da Universidade Estadual de Londrina. E-mail: claudiabarbeta@uel.br

³⁰ Acadêmico do Curso de Letras - Português - 1o. semestre. Universidade Estadual de Londrina. E-mail: joaopaulo.moura@uel.br

³¹ Acadêmica do Curso de Letras - Português - 1o. semestre. Universidade Estadual de Londrina. E-mail: giovanna.fernandes@uel.br

³² Acadêmica do Curso de Letras - Português - 1o. semestre. Universidade Estadual de Londrina. E-mail: marcela.zaneti@uel.br

público do podcast), devia ser acompanhada de um intuito de compreendê-lo em profundidade e, a partir disso, produzir um roteiro adaptado para podcast (Braz, Cristovão, 2023). Essa retextualização exigiu um processo de seleção, reorganização e reformulação linguística e discursiva, adequado ao novo suporte e ao público mais amplo da divulgação científica.

A primeira etapa desse processo - a escolha efetiva do artigo a ser retextualizado - teve como base o encontro em que, sob a orientação da docente responsável, realizamos buscas por artigos científicos em plataformas acadêmicas, como os portais de programas de pós-graduação, a base da CAPES e outros repositórios institucionais. A proposta teve caráter formativo e prático, oportunizando a familiarização com os mecanismos de pesquisa em bases especializadas. Paralelamente, discutiram-se os critérios que qualificam um artigo científico, os modos de identificação de resultados relevantes e as formas de apresentação e validação das evidências no interior dos textos acadêmicos.

Dessa maneira, com a discussão, a classe conseguiu priorizar os critérios para a seleção do artigo a ser retextualizado. A prioridade por artigos que conseguissem dialogar com o público-alvo dos podcasts, jovens do ensino médio, passou a guiar a escolha do material científico, sendo as temáticas relacionadas à tecnologia e à literatura juvenil as mais frequentes na triagem científica. Tal fato deve-se ao objetivo final da retextualização: trazer o saber sistematizado da ciência para grupos que normalmente não o acessariam sob seu formato oficial, ou seja, os artigos.

Essa prática tem como finalidades principais tornar a ciência mais acessível, despertar o pensamento crítico, ampliar os letramentos acadêmicos e contribuir para a formação de sujeitos capazes de interpretar, questionar e dialogar com a produção científica de forma ativa e consciente. Além disso, ela fortalece a cultura da divulgação científica e reconhece os jovens como interlocutores legítimos no processo de construção e circulação do saber.

Ao retextualizar artigos científicos para um público diversificado, a democratização do conhecimento e o estímulo ao interesse pela ciência desde as etapas iniciais da formação acadêmica são fomentados. Adaptar a linguagem, o formato e a abordagem dos textos originais, torna possível a aproximação de conteúdos complexos da realidade e das vivências dos jovens, favorecendo a compreensão e o engajamento com temas relevantes da pesquisa científica. Logo, nossas práticas no projeto passam a ter resultados efetivos nos meios em que estamos inseridos.

Nesse contexto, compreendemos que a retextualização constitui uma prática fundamental para a ressignificação e a circulação ampliada do conhecimento científico. Trata-se de um processo complexo, que vai muito além da mera transposição linguística: envolve leitura atenta, compreensão aprofundada, identificação dos gêneros envolvidos e uma cuidadosa adaptação discursiva. Conforme ilustra o esquema visual apresentado a seguir, esse percurso compreende diversas etapas, desde a leitura e compreensão do texto-fonte até a reescrita final, todas orientadas pela necessidade de adequação ao novo gênero, o podcast. A escolha de um artigo científico como ponto de partida nos exigiu não apenas domínio do conteúdo, mas também habilidades de análise textual e reorganização das informações, respeitando as características estruturais, linguísticas e pragmáticas do novo suporte. Reescrever para um público jovem, alheio ao universo técnico da academia, nos colocou diante do desafio de transformar conteúdos densos em narrativas acessíveis, claras e atrativas. Nesse sentido, a retextualização revelou-se também um exercício de responsabilidade social e sensibilidade comunicativa, ao

passo que promoveu o desenvolvimento de competências linguísticas e argumentativas, favoreceu o letramento acadêmico e midiático e fortaleceu a democratização do saber científico. Por meio dessa prática, tornamo-nos sujeitos mais conscientes do papel da linguagem na mediação do conhecimento e na construção de pontes entre a ciência e a sociedade.

Durante a extensão, a análise e produção das retextualizações foram realizadas tendo em mente as tarefas ilustradas na imagem 1 como referencial teórico das etapas a serem seguidas.

Imagem 1: Fluxograma das Tarefas de produção de retextualização.



Fonte: Amorim (2021, p. 80).

2 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A experiência evidenciou o papel da extensão como ponte entre ensino, pesquisa e sociedade, ao mesmo tempo em que fortaleceu nos estudantes habilidades de leitura crítica, síntese e produção textual em diferentes gêneros e mídias.

Além do trabalho nessas habilidades, a possibilidade de escolher um artigo científico de nossa preferência para que possamos realizar divulgação científica fomentou nosso interesse e gerou um maior engajamento a partir dos nossos interesses em soma com assuntos que acreditamos serem capazes de, na mesma medida, capturarem a atenção dos estudantes de ensino médio e cumprir o papel de divulgação científica que idealizamos.

Aqui, ficou clara a necessidade de retextualizar a discussão do artigo para que se adequasse ao formato de podcast, considerando que se tratam de dois campos distintos da divulgação científica, cada um com características específicas. Inicialmente, participamos de uma atividade, junto com a professora, onde editamos

textos prontos e adicionamos traços comuns da fala, como “né”, “tipo” e “daí”, junto com formas de expressão mais informais. Esse exercício foi interessante porque percebemos que havia um estranhamento inicial ao montar um texto escrito com essas características. O que levou a nossa discussão no âmbito do letramento: nós, como sociedade, separamos a oralidade e a escrita e as concebemos como campos independentes que raramente exercem influência um no outro. Em razão disto, o campo da escrita é visto como superior e mais desenvolvido do que a oralidade, o que os Estudos de Letramento contestam com suas pesquisas empíricas (Kleiman, 1995). Possuindo esta visão em mente, a decisão de impulsionar a interação com a ciência via os episódios de podcast nos serve como uma maneira de descolar tal visão da realidade, agregando valor acadêmico acessível ao uso da oralidade.

Com o intuito de estar em concordância com as especificidades do podcast, elaboramos um roteiro em que foi necessário inserir marcas de oralidade para que a produção do produto soasse como uma discussão.

CONCLUSÃO

Diante do relato aqui exposto, reconhecemos a importância de realizar atividades que promovam a divulgação científica no campo das humanidades, uma vez que produções desse cunho ainda não são amplamente valorizadas ou reconhecidas como ciência por pessoas que não têm contato direto com esses estudos. Por essa razão, sustentamos que essa promoção constitui um dos objetivos centrais do LILA.

A produção de podcasts corroborou como um meio de realização da promoção de pesquisas feitas no lócus dos estudos dentro da língua portuguesa, além de contribuir para a formação da comunidade através das discussões instigadas pelos membros da extensão. Dessa forma, contribuímos para a mudança dos estigmas e das concepções sobre o que é ciência através de divulgações voltadas majoritariamente para estudantes do ensino médio.

Ademais, os assuntos presentes nos episódios feitos arquitetam olhar crítico e interpretativo na comunidade - um ponto que nós participantes da extensão julgamos necessário instigar e construir dentro a sociedade -, salientando a magnitude da importância da habilidade que é a leitura exercida com qualidade.

O trabalho de derrubar as barreiras que impedem o acesso ao conhecimento acadêmico deve ser realizado continuamente por diversos agentes, como a família, a comunidade, a escola e a universidade para que preceitos que limitam o olhar crítico e científico sejam eliminados. Diante do exposto, ressaltamos que a necessidade de promover essas atividades - discussões, apresentações e divulgações, por exemplo -, devem ser tomadas como uma mínima para aproximar a comunidade e as produções científicas, ampliando, assim, as relações de letramento estabelecidas.

REFERÊNCIAS

AMORIM, M. M. P. **O hipertexto no ensino-(app)rendizagem**: a retextualização no meio digital. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2021. DOI <https://doi.org/10.54221/rtdppglinuesb.2021.v9i1.224>

BRAZ, Bruna Oliveira; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. Análise de produções textuais multimodais de divulgação científica das ciências da linguagem. In:

Entrepalavras, v. 13, n. 2, p. 111-129, out. 2023. ISSN 2237-6321. Disponível em: <<http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/2664/1031>>. Acesso em: 25 jun. 2025. doi:<http://dx.doi.org/10.22168/2237-6321-22664>.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: Kleiman, A. **Os significados do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

DIÁLOGOS SOBRE JUVENTUDES, CULTURAS E EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS PARA A COMPREENSÃO DOS LETRAMENTOS ACADÊMICOS

Gabriela Oliveira de Castro³³
Veronice Camargo da Silva³⁴
Ana Paula Machado Teixeira³⁵
Clarice Maria De Sousa P. G. Teixeira³⁶

INTRODUÇÃO

Este estudo emerge de reflexões provocadas no componente curricular “Juventudes, Culturas e Escola Contemporânea”, ofertado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - PPGED/UERGS. No contexto desse espaço formativo, as autoras, que integram o Grupo de Pesquisa e Estudos Integrados à Educação: Linguagens e Letramentos (GPEIE – LinLe), vêm se dedicando aos estudos dos letramentos em suas múltiplas dimensões, com especial atenção às práticas acadêmicas e às experiências narrativas de estudantes de Pedagogia. Assim, a partir de uma revisão bibliográfica, a pesquisa aqui apresentada tem como objetivo apresentar as complexas e multifacetadas relações entre juventude(s), cultura e educação no contexto contemporâneo em articulação com os processos dos letramentos acadêmicos vivenciados por estudantes em formação.

Em conjunto, perspectivas de autores como Zygmunt Bauman, Thomas Leoncini, Alfredo Veiga-Neto, Jucélia Barbosa, Brian Street e Adriana Fischer, fornecem um panorama abrangente sobre a dinâmica relação entre cultura, juventude e educação na sociedade atual. A temática abordada neste estudo constitui um recorte da pesquisa desenvolvida por uma das autoras, sendo, contudo, parte de um trabalho coletivo e interdisciplinar construído no âmbito do grupo de pesquisa. Os textos estudados contribuem significativamente para uma investigação mais ampla, que se debruça sobre as narrativas de estudantes de Pedagogia acerca de seus letramentos acadêmicos, favorecendo a compreensão das múltiplas dimensões que atravessam suas trajetórias formativas. Os estudos favorecem um panorama conceitual rico e perspectivas críticas sobre identidade, cultura, educação e a experiência - elementos fundamentais para compreender as práticas de leitura, escrita e oralidade dessas estudantes.

1 METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma revisão bibliográfica crítica, fundamentada na análise e debate de obras selecionadas. A abordagem metodológica consistiu na leitura de textos que abordam, de maneira interdisciplinar,

³³ Mestra em Educação pelo IFSul. Doutoranda em Educação na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul- PPGED/UERGS. gabriela-oliveira@uergs.edu.br

³⁴ Doutora em Letras pela Universidade Católica de Pelotas. Orientadora Profa. dos Cursos de Mestrado e Doutorado na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul- PPGED/UERGS. veronice-silva@uergs.edu.br.

³⁵ Mestra e Doutoranda em Educação na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul- PPGED/UERGS. ana-teixeira@uergs.edu.br

³⁶ Mestranda em Educação na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul- PPGED/UERGS. clarice-teixeira@uergs.edu.br

as relações entre juventudes, cultura e educação na contemporaneidade. Os autores-chave que guiaram esta revisão foram Zygmunt Bauman e Thomas Leoncini (2018), Alfredo Veiga-Neto (2003) e Jucélia Barbosa (2021). A partir dessa análise, o estudo sintetizou as principais ideias desses autores, como também evidenciou seus diálogos e suas contribuições teóricas para uma pesquisa mais ampla em andamento.

A abordagem metodológica qualitativa se mostra a mais pertinente para a natureza interpretativa e compreensiva do fenômeno investigado. No campo da pesquisa em Educação, a abordagem qualitativa permite aprofundar-se nas complexidades conceituais e nas interconexões teóricas dos temas de juventudes, culturas e educação, privilegiando a construção de significados e a análise crítica dos conceitos.

2 DIÁLOGOS ENTRE CULTURA, JUVENTUDES E ESCOLA

A leitura e análise do referencial teórico evidencia a necessidade de uma abordagem educacional que reconheça a diversidade cultural e juvenil, promova o diálogo e a compreensão em um mundo marcado pela fluidez, pelas múltiplas formas de pertencimento e pelas rápidas transformações sociais, tecnológicas e identitárias.

No texto “Cultura, culturas e educação”, Veiga-Neto (2003) discute a complexa e polissêmica relação entre cultura e educação. Um ponto central da sua análise é a distinção entre “Cultura” e “culturas”. A visão de Cultura, como algo elitista e unificador influenciou o pensamento pedagógico moderno, passando “[...] a ser escrita com letra maiúscula e no singular. Maiúscula porque era vista ocupando um *status* muito elevado; no singular porque era entendida como única” (Veiga-Neto, 2003, p. 7). Ele demonstra como, historicamente, o conceito de Cultura foi construído no século XVIII por intelectuais alemães como um elemento de diferenciação assimétrica e como justificativa para a dominação, representando um conjunto de produções consideradas superiores e únicas, como a arte, a literatura e a filosofia germânica.

Veiga-Neto (2003) critica a epistemologia monoculturalista, que buscava uma lógica única e universal, colocando a ênfase no Humanismo. Esta abordagem monolítica da cultura na educação encontra paralelos nos estudos do letramento, no qual Street (2014) critica o modelo autônomo, que concebe a leitura e a escrita como habilidades técnicas e neutras, independentes do contexto e das práticas sociais. Segundo Street, no modelo autônomo, o acesso à escrita supostamente proporcionaria “[...] mobilidade social, igualdade econômica e política e participação na ordem social” (Street, 2014, p. 38). No entanto, ele defende que essas visões ignoram a complexidade das práticas sociais e o caráter ideológico dos letramentos, propondo, assim, o modelo ideológico, que defende que os letramentos são múltiplos, contextuais e ideológicos, sendo produtos da cultura, história e discursos.

Veiga-Neto (2003) destaca a “virada cultural”, caracterizada pelo entendimento de que a cultura perpassa tudo o que acontece em nossas vidas e as representações que fazemos desses acontecimentos. Além disso, o autor aborda a “virada linguística”, na qual a linguagem passa a ser entendida como um “jogo” contingente, com regras de uso determinadas pela prática. A gramática está “[...] pautada por regras; mas se trata de regras contingentes, cujo uso se origina e se transforma no curso da vida” (Veiga Neto, 2003, p. 13). Essa perspectiva pluraliza a linguagem e a cultura, impactando a ética e ampliando o papel da pedagogia para a facilitação de uma conversação permanente sobre o que fizemos, fazemos e podemos fazer de nós mesmos.

Barbosa (2021) centraliza sua reflexão na problemática conceitual do termo juventude, defendendo sua compreensão enquanto construção social e histórica. De acordo com a autora, a noção de juventude não é universal, mas sim um conceito que depende do contexto histórico e social. A autora explica que essa fase pode ser associada tanto a ideias de crise e rebeldia quanto de renovação e mudança, sendo frequentemente vista como um período de transição e preparação para a vida adulta. A pluralidade das juventudes é enfatizada, marcada pela diferença e diversidade sociocultural. A visão da juventude apenas sob o critério etário é criticada, critério este que tende a ignorar a complexidade das experiências juvenis. A abordagem deste grupo social no plural, 'juventudes', é justificada pela "[...] multiplicidade de atravessamentos e vivências juvenis[...]" (Barbosa, 2021, s.p.). A condição juvenil traduz o mosaico de possibilidades presentes nas sociedades, influenciada por múltiplos atravessamentos como classe social, raça, gênero e sexualidade.

Um dos focos do texto é a relação entre juventudes e o espaço escolar. Barbosa (2021) aponta para a tensão existente entre as culturas juvenis e a cultura escolar, muitas vezes marcada pela invisibilidade das demandas e culturas juvenis pela escola. A autora discute como a escola pode marginalizar os estudantes que não se encaixam na cultura que é preconizada como dominante ou na cultura transmitida pela escola. Essa marginalização ocorre porque, mesmo sob a aparência de igualdade de tratamento, como explica Bourdieu (1989, p. 10), "a igualdade formal que pauta a prática pedagógica serve como máscara e justificação para a indiferença no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura transmitida, ou melhor dizendo, exigida". De fato, as culturas preconizadas como dominantes servem como mecanismos que sustentam e reproduzem as desigualdades escolares, marginalizando estudantes cujas culturas de origem não se encaixam nesse padrão. Nessa linha, o texto de Veiga-Neto (2003) discute como, no projeto da Modernidade, a escola foi colocada a serviço da imposição de um padrão cultural único. Este padrão era visto como universalista e superior em relação a outras manifestações culturais.

A obra de Bauman e Leoncini (2018) dialoga sobre as características da modernidade líquida e seu impacto nas jovens gerações, explorando como a transitoriedade e a individualização da sociedade contemporânea remodelam a experiência juvenil. Nessa mesma linha, o texto de Barbosa (2021) menciona a instabilidade juvenil como uma característica marcante das juventudes contemporâneas, as quais estão inseridas em um contexto de incertezas, mobilidades e mudanças. Essa instabilidade descrita por Barbosa (2021) pode ser compreendida como um reflexo direto da transitoriedade que caracteriza a modernidade líquida analisada por Bauman e Leoncini (2018), evidenciando como as transformações sociais deste tempo histórico afetam profundamente a condição juvenil.

Bauman e Leoncini (2018) examinam o fenômeno do bullying no contexto dos processos de civilização e as mudanças nos alvos da agressividade social. A influência das novas tecnologias de comunicação é destacada, tanto por seu potencial de conexão quanto por seu uso na criação de espaços individuais de conforto e na polarização de opiniões. A internet se revelou, para muitos, um espaço que, em vez de promover a integração e o diálogo, facilitou a separação, exclusão, inimizade e conflito. Os autores refletem sobre a provisoriedade dos papéis de gênero e as demandas por flexibilidade no trabalho e nas relações na modernidade líquida. A dificuldade na definição de objetivos claros em um mundo caracterizado pela incerteza, onde os indivíduos possuem meios, mas questionam constantemente seus fins e a importância de se compreender o presente e a coexistência de diferentes gerações em um mesmo mundo são ressaltados.

3 CONTRIBUIÇÕES PARA A ANÁLISE DAS NARRATIVAS ESTUDANTIS À LUZ DOS LETRAMENTOS ACADÊMICOS

Os textos estudados contribuem significativamente para a pesquisa mais ampla em andamento sobre as narrativas de estudantes de pedagogia acerca de seus letramentos acadêmicos, ao oferecerem um panorama conceitual rico e perspectivas críticas sobre identidade, cultura, educação e a experiência - elementos fundamentais para compreender as práticas de leitura, escrita e oralidade dessas estudantes. Segundo Fischer (2007), o estudo das práticas de letramento acadêmico examina as diversas formas e necessidades da escrita na universidade. Essa análise demonstra que a escrita é um processo complexo, diretamente ligado às relações de poder, às condições de produção textual e à construção da identidade dos alunos.

As discussões de Veiga-Neto (2003), ao abordar a polissemia dos conceitos de “cultura” e “educação”, são fundamentais para a análise das narrativas, pois permitem situar as práticas de letramento em meio a múltiplas influências culturais. A distinção entre “Cultura” (imposição hegemônica) e “culturas” (expressão da diversidade) contribui para problematizar a maneira como estudantes se relacionam com a cultura acadêmica, frequentemente percebida como dominante. A “virada cultural”, ao indicar que a cultura atravessa todas as práticas sociais, reforça a concepção de que os letramentos acadêmicos não são apenas habilidades técnicas, mas práticas sociais situadas. Já a “virada linguística” sustenta a compreensão de que a linguagem — e, por consequência, os letramentos — são moldados por regras de uso histórica e socialmente construídas, o que dialoga diretamente com a proposta da pesquisa.

A análise de Barbosa (2021) sobre juventude como construção social e histórica é igualmente central. Ao enfatizar a pluralidade das “juventude(s)”, a autora aponta para a importância de reconhecer as múltiplas experiências vividas pelas estudantes de pedagogia, atravessadas por classe, raça, gênero e sexualidade. Essa perspectiva amplia a compreensão sobre como tais estudantes vivenciam e narram seus processos de letramento no espaço acadêmico.

Por fim, as reflexões de Bauman e Leoncini (2018) sobre a modernidade líquida fornecem um pano de fundo valioso para pensar as experiências das estudantes em contextos de constante mudança. A fluidez identitária e o papel das tecnologias digitais, discutidos pelos autores, são aspectos relevantes para analisar como as estudantes se inserem nas práticas de letramento exigidas pela universidade contemporânea, especialmente em ambientes virtuais.

CONCLUSÃO

A partir das reflexões propostas pelos autores analisados, é possível compreender que as juventudes, as culturas e a educação constituem-se em campos inter-relacionados e atravessados por múltiplas tensões e transformações na sociedade contemporânea. A revisão dos textos evidencia que tanto a cultura quanto a juventude são categorias historicamente construídas e continuamente ressignificadas, sendo fundamentais para pensar os desafios que se colocam para a escola na atualidade.

Assim, os textos discutidos ampliam a compreensão sobre as juventudes na contemporaneidade, como também oferecem subsídios teóricos importantes para pensar práticas pedagógicas mais sensíveis às especificidades dos sujeitos jovens.

No contexto da pesquisa sobre os letramentos acadêmicos de estudantes de pedagogia, essas reflexões contribuem para problematizar como as juventudes constroem seus modos de ler, escrever e se expressar na universidade, a partir de suas experiências culturais, sociais e subjetivas.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, J. S. Juventude(s): afinal, que sujeitos sociais são estes? **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 34, n. 1, 2021. DOI: 10.22456/2595-4377.111283.

Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/111283>. Acesso em: 2 maio. 2025.

BAUMAN, Z.; LEONCINI, T. **Nascidos em tempos líquidos**: Transformações no terceiro milênio. Tradução de Joana Angélica D'Avila Melo. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2018.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. **Educação em Revista**, [S. l.], v. 5, n. 10, 2023. Disponível em:

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/42465>. Acesso em: 1 mai. 2025.

FISCHER, Adriana. **A construção de letramentos na esfera acadêmica**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2007. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/89764>. Acesso em: 22 jun. 2025.

STREET, B. V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad.: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

VEIGA-NETO, A. Culturas, Cultura e Educação. **Revista Brasileira de Educação**, Porto Alegre, nº 23, maio/agosto 2003. Disponível em:

scielo.br/j/rbedu/a/G9PtKyRzPcB6Fhx9jgLLvZc/?format=pdf. Acesso em: 1 maio 2025.

DIÁLOGOS SOBRE LETRAMENTOS ACADÊMICO-CIENTÍFICOS COM ESTUDANTES SURDOS

Éverton Bernardes Wenceslau³⁷
Letícia Jovelina Storto³⁸

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa busca explorar as práticas de letramentos acadêmico-científicos e o entendimento de gêneros textuais por estudantes surdos no contexto do ensino superior, com ênfase na produção do fichamento como gênero textual para a compreensão e a organização do conhecimento acadêmico. A problemática que sustenta este estudo refere-se às dificuldades enfrentadas por esses estudantes na apropriação desses gêneros, especialmente diante da escassez de materiais bilíngues e do ensino sistematizado em língua brasileira de sinais (Libras), o que impacta sua compreensão e participação efetiva nos ambientes acadêmicos.

Fundamentando-se na perspectiva teórica dos letramentos de Street (2010), a pesquisa visa a compreender as dimensões escondidas dos letramentos acadêmico-científicos, bem como a importância da língua de sinais na mediação desse processo. O objetivo geral concentra-se em analisar as concepções e as práticas de letramento acadêmico de estudantes surdos, buscando compreender como eles aprendem e utilizam gêneros textuais, em especial o fichamento, durante sua formação superior.

Como finalidades específicas, pretende-se investigar as experiências desses estudantes com esses gêneros, identificar as possíveis dificuldades e contribuições de suas experiências em Libras e em contextos bilíngues, além de refletir sobre as necessidades de adaptações pedagógicas que promovam uma formação mais inclusiva. A escolha do tema decorre da escassez de estudos específicos sobre o letramento acadêmico de estudantes surdos, bem como da relevância de compreender as estratégias que possam melhorar sua formação, potencializando o uso de suas línguas naturais e contribuindo para a democratização do acesso ao conhecimento nos espaços acadêmicos.

1 METODOLOGIA

A investigação caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, centrada na compreensão das experiências subjetivas dos sujeitos surdos envolvidos. Como procedimentos metodológicos, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro estudantes surdos, com idades entre 24 e 34 anos, identificados pelas iniciais J, D, T e B, todos graduados no ensino superior.

A seleção desses participantes ocorreu com base em critérios de indicativo de surdez severa ou profunda e pela experiência *a priori* com práticas de letramentos acadêmico-científicos, especialmente no uso do gênero fichamento. Para garantir a precisão na comunicação, utilizou-se a mediação de duas tradutoras e intérpretes de

³⁷ Doutorando do programa de pós-graduação em ensino (PPGEEn). Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP/CCP). ebwenceslau@uenp.edu.br

³⁸ Doutora pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Orientadora do programa de pós-graduação em ensino (PPGEEn). Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP/CCP). leticiajstorto@gmail.com

Libras e de Língua Portuguesa durante as entrevistas, realizadas por videoconferência via *Google Meet* em janeiro de 2022.

Os dados foram analisados mediante análise de conteúdo, articulando os conceitos de letramentos acadêmico-científicos, práticas situadas e as ações dessas práticas, conforme a fundamentação teórica de Street (2010), Quadros (2006), Marcuschi (2002) e outros autores pertinentes.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico deste estudo fundamenta-se nas contribuições dos estudos sobre letramentos, especialmente as obras de Street (2010, 2014), que destacam as dimensões ocultas dos letramentos e a importância de compreender as práticas de leitura e escrita em seus contextos sociais e culturais. Essa abordagem reconhece que o letramento não se limita à aquisição de habilidades tecnológicas ou à decodificação de gêneros textuais, mas envolve práticas sociais que refletem as concepções, estratégias e recursos utilizados pelos sujeitos em seus ambientes de aprendizagem.

Nesse sentido, o estudo também se apoia nos estudos do letramento, que privilegiam a análise das práticas discursivas situadas, buscando compreender como os sujeitos constroem sentido e desenvolvem competências no uso de gêneros textuais em contextos acadêmicos, observando também as dimensões invisíveis ou não explícitas dessas práticas, como discutido por Street (2010). Tal perspectiva é especialmente relevante para entender os processos de letramentos de estudantes surdos, que possuem especificidades linguísticas e culturais, incluindo a utilização da Libras como língua de comunicação e expressão.

Além disso, a pesquisa se apoia na abordagem teórica de gêneros textuais, que concebe esses como instituições sociais invariavelmente ligados a determinadas práticas sociais de comunicação, de acordo com os estudos de Soares (2004) e Kleiman (2004). Essa base teórica enfatiza que o ensino de gêneros, como o fichamento, deve considerar suas funções sociais e contextuais, propondo uma reflexão sobre as práticas pedagógicas que favorecem a apropriação desses gêneros de maneira crítica e contextualizada.

A pesquisa também considerou a escassez de materiais didáticos bilíngues específicos para surdos, o que impacta diretamente a apropriação desses gêneros. A leitura e a produção de textos acadêmicos se encontram influenciadas por essas limitações, reforçando a necessidade de práticas pedagógicas mais explícitas e sistematizadas. A atividade de produção de fichamentos, por exemplo, foi descrita pelos participantes como um procedimento que ajudou na memorização e compreensão, embora sua compreensão conceitual ainda demandasse maior clareza por parte dos estudantes.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Evidencia-se uma análise tratada com os dados coletados por meio das entrevistas com os sujeitos surdos envolvidos na pesquisa, articulando as percepções, dificuldades e estratégias subjetivas enfrentadas no processo de letramento acadêmico-científico, especialmente na produção de fichamento. A partir das narrativas, nota-se uma diversidade de experiências que revelam tanto desafios comuns quanto particularidades relacionadas às suas práticas de leitura e escrita,

evidenciando a importância da presença da Libras e de espaços educacionais bilíngues para a constituição dessas práticas.

Um elemento central das vivências relatadas refere-se à dificuldade na compreensão e na diferenciação dos gêneros textuais, como o fichamento, muitas vezes atribuída à ausência de ensino em Libras. Esse relato reforça a leitura de Street (2010, 2014), ao apontar para as “dimensões escondidas dos letramentos”, que muitas vezes permanecem invisíveis para o professor e não são explicitadas na prática pedagógica. Assim, mesmo reconhecendo a importância de aprender os gêneros acadêmicos, os sujeitos expressam insegurança e desconhecimento acerca das convenções específicas desse gênero, o que impacta sua atuação nessas práticas.

Os dados revelam que os estudantes apresentaram percepções divergentes quanto à compreensão dos gêneros textuais e às práticas de ensino relacionadas. Por exemplo, o sujeito B afirmou que confundia fichamento e resumo, entendendo-os como sinônimos, o que evidencia uma lacuna na formação inicial. Outros entrevistados, como D, relataram que possuem maior facilidade com gêneros inspirados por línguas estrangeiras, devido ao conhecimento prévio de espanhol e inglês, graças às adaptações tecnológicas durante seus cursos de doutorado. Tais evidências indicam a diversidade de estratégias e dificuldades enfrentadas por esses estudantes, reforçando que práticas de ensino pouco explícitas e materiais insuficientes agravam sua compreensão.

Sobre as práticas de letramento, foi observado que há um reconhecimento da importância do fichamento para a memorização e organização do conhecimento. Entretanto, a implementação efetiva dessas práticas no cotidiano acadêmico ainda carece de maior sistematização e de abordagens explícitas em Libras. Algumas dificuldades apontadas envolvem a falta de linguagem comum na formação inicial, a ausência de materiais bilíngues e o ensino pouco articulado às práticas sociais de letramento. Como estratégia, alguns participantes mencionaram a utilização de tecnologias assistivas e de interpretações em Libras para facilitar sua compreensão, porém, ainda assim, o entendimento conceitual permanece desafiador.

Esses resultados reforçam a ideia de que o letramento acadêmico-científico de estudantes surdos depende de ações contextualizadas que promovam maior acesso ao conhecimento e às práticas de produção textual acadêmica, bem como de uma formação docente mais explícita na abordagem desses gêneros. A ausência de materiais acessíveis e a formação pouco sistematizada contribuem para práticas de letramento que se mantêm em “dimensões escondidas”, dificultando a plena incorporação dos estudantes ao universo acadêmico.

CONCLUSÃO

Como conclusão, reafirma-se a importância de contextualizar a pesquisa em consonância do objetivo geral de compreender o processo de letramento acadêmico-científico de sujeitos surdos, especialmente no que se refere à produção do gênero fichamento, e à assistência de práticas pedagógicas bilíngues em Libras. A investigação buscou evidenciar as percepções, dificuldades e estratégias adotadas por esses estudantes, analisando as relações entre teoria e prática no ambiente universitário.

As principais conclusões apontam que, apesar do reconhecimento da relevância do letramento acadêmico, os sujeitos surdos enfrentam desafios significativos decorrentes da ausência de materiais didáticos bilíngues específicos e

de práticas pedagógicas explícitas em Libras. Essas circunstâncias contribuem para uma compreensão limitada e insegura acerca dos gêneros textuais, como o fichamento, prejudicando seu desenvolvimento particular e também crítico nesse processo. Os relatos evidenciam que a falta de ensino sistematizado, aliado a uma prática institucional pouco acessível linguisticamente, impede a plena participação desses estudantes e reforça a necessidade de estratégias pedagógicas mais inclusivas e contextualizadas.

O atendimento ao problema proposto foi consolidado por meio da análise crítica das experiências dos sujeitos e do aporte das referências teóricas, demonstrando que a ampliação do letramento acadêmico-científico de surdos demanda uma reformulação institucional em suas abordagens pedagógicas, voltada para o uso de materiais bilíngues e para o ensino explícito dos gêneros textuais, utilizando-se de práticas situadas e mediadas por profissionais capacitados.

Quanto às sugestões de futuras investigações, destaca-se a necessidade de aprofundar estudos que abordem a elaboração de materiais didáticos bilíngues específicos, capazes de promover autonomia e protagonismo linguístico dos sujeitos surdos. Além disso, recomenda-se explorar práticas pedagógicas inovadoras, com como a formação de professores e na implementação de sequências didáticas bilíngues, que possam contribuir para a inclusão efetiva das práticas de letramento acadêmico em diferentes níveis de educação superior.

Por fim, ressalta-se que a prática de pesquisa aqui apresentada contribui significativamente para o campo dos estudos sobre letramento, inclusão e educação de surdos, ao evidenciar a importância de práticas pedagógicas mais acessíveis, sistematizadas e contextualizadas. A investigação reforça o valor de promover espaços de aprendizagem que respeitem e cultivem a língua de sinais como componente fundamental, apontando para a necessidade de desenvolvimento de políticas e ações que garantam o direito à educação de qualidade a todos os estudantes, independentemente de suas particularidades linguísticas e culturais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Decreto nº 5.626, de 22 de Dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5626-22-dezembro-2005-539842-publicacaooriginal-39399-pe.html>. Acesso em: maio 2024.

BRASIL. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: maio 2024.

CRISTOVÃO, V. L. L.; VIGNOLI, J. S. Ações de didatização de gêneros em prol de letramentos acadêmicos: práticas e demandas. *Horizontes*, v. 38, n. 1, e020012, 2020.

FLICK, U. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Trad. Sandra Netz. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

KLEIMAN, Â. B. *Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?* Campinas: Unicamp/MEC, 2005.

LEA, M. R.; STREET, B. V. O modelo de Letramentos acadêmicos: teoria e Aplicações. Tradução de Fabiana Komesu e Adriana Fischer. *Revista Filologia e Linguística Portuguesa*, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul./dez. 2014.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (org.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

QUADROS, R. M. de. *Estudos Surdos I*. Série de Pesquisas. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2006.

SALLES, H. M. M. L. *et al. Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica*. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

SOARES, M. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, V. M. (org.). *Letramento no Brasil, reflexões a partir do INAF*. 2.ed. São Paulo, Global, 2004.

STREET, B. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

STREET, B. Dimensões “escondidas” na escrita de artigos acadêmicos. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 541-567, jul./dez. 2010.

DISSEMINAÇÃO DE CONCEITOS GRAMATICAIS EM EMÍLIA NO PAÍS DA GRAMÁTICA: ENTRE O ENSINO TRADICIONAL E A ANÁLISE LINGUÍSTICA

Ayla Fernanda Goes dos Santos ³⁹
Jacqueline Costa Sanches Vignoli ⁴⁰

INTRODUÇÃO

O presente resumo apresenta parte dos resultados obtidos por meio de uma pesquisa desenvolvida no projeto de Iniciação Científica da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), campus de Campo Mourão.

Este projeto de pesquisa teve como foco a análise da obra de Monteiro Lobato (1882-1948), *Emília no País da Gramática*, lançada em 1934. Esta obra é voltada ao público infantojuvenil e mistura ficção e ensino de conceitos gramaticais, caracterizando-se como um livro paradidático em que os personagens do *Sítio do Picapau Amarelo* (1920) embarcam em uma aventura pelo universo da gramática. Para nortear a pesquisa, utilizamos a seguinte questão problematizadora: A obra *Emília no País da Gramática* (1934) poderia ser utilizada como instrumento para a disseminação da ciência linguística, tendo em vista um ensino significativo e contextualizado?

Inserido no campo dos Estudos Linguísticos, sob a perspectiva dos Letramentos Científicos, o estudo tem como objetivo investigar estratégias textuais adotadas por Lobato para a apresentação dos conteúdos e conceitos gramaticais, discutindo se a obra se encaixaria ou não na categoria de texto de Divulgação Científica (DC). Já por meio dos objetivos específicos, buscou-se descrever essas estratégias, refletindo sobre a forma como os conceitos gramaticais são introduzidos ao leitor: se por meio de um ensino tradicional, centrado em regras descontextualizadas, conforme discutido por Possenti (1996) e Faraco (2017); ou por uma perspectiva fundamentada na análise linguística, que considera os usos reais da língua em contextos significativos (Silva, 2011; Mendonça, 2009).

A pesquisa se justifica pela necessidade de encontrar recursos didáticos que aproximem o ensino da língua portuguesa de uma perspectiva crítica, alinhada aos letramentos científicos, neste caso, investigando se a obra de Lobato pode ser compreendida como um artefato para a divulgação científica.

1 METODOLOGIA

De acordo com Paiva (2019, p.11), “fazer pesquisa é uma tarefa de investigação sistemática com a finalidade de resolver um problema ou construir conhecimento sobre determinado fenômeno” e, para realização da investigação aqui proposta, utilizou-se uma abordagem qualitativa, com objetivo descritivo, dos tipos bibliográfico e documental (Paiva, 2019).

Segundo Paiva (2019, p.14), a pesquisa descritiva “tem como alvo descrever o fenômeno estudado e não está interessada no porquê, nas fontes do fenômeno”, podendo ser tanto bibliográfica quanto documental. A pesquisa documental, descreve

³⁹ Acadêmica do Curso de Pedagogia, 7º Semestre/4º Ano. Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) – campus de Campo Mourão. Afernandagls@gmail.com

⁴⁰ Doutora pela Universidade Federal do Paraná. Orientadora. Professora do Curso de Letras da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) – campus de Campo Mourão. jacqueline.vignoli@unespar.edu.br

a pesquisadora, “estuda documentos em forma de textos” e a pesquisa bibliográfica “é secundária e se utiliza de livros e artigos sobre determinado tema”. Tal escolha metodológica justifica-se pela necessidade de: compreender como trabalhos anteriores interpretaram as estratégias propostas por Lobato em *Emília no País da Gramática* (1934), especialmente em relação ao conceito de gramática e estratégias para ensino de gramática - pesquisa bibliográfica; e analisar a obra com vistas à compreensão de sua filiação teórica, especialmente considerando as concepções de gramática prescritiva-normativa e de análise linguística - pesquisa documental.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

De acordo com Cristovão, Braz e Belinelli (2024), a divulgação científica é responsável por tornar o conhecimento científico acessível para um maior público, contribuindo também para o desenvolvimento do letramento científico, visando à formação de sujeitos críticos. As autoras destacam que, na área da língua portuguesa, uma educação científica pode favorecer a construção de competências que tornem os estudantes mais preparados para pensar e questionar criticamente o mundo ao seu redor. Diante disso, torna-se necessário oportunizar aos estudantes práticas científicas que sejam significativas, pois, como destacam Silva, Mendes e Ribeiro (2021):

[...] a partir de vivências científicas em sala de aula, [...] os alunos e a comunidade escolar podem compreender conhecimentos científicos não como algo isolado ou de alta complexidade. Passam a compreender que a ciência é feita a partir da curiosidade, observação, questionamento sobre como as coisas funcionam, busca por respostas, vivências e aprendizado.

Considerando esse cenário, é relevante examinar como os conceitos gramaticais são apresentados na obra *Emília no País da Gramática* (1934), verificando seu potencial como material para a divulgação da ciência linguística. Conforme Teixeira (2014), ao publicar este livro, Lobato tinha como objetivo superar o ensino tradicional da gramática, que se baseava na memorização de regras descontextualizadas. Ao criar todo um universo de aventura pela gramática, o autor buscava despertar o interesse das crianças pelo conhecimento linguístico, por isso, utilizou em sua narrativa diversos elementos lúdicos que pudessem aproximar esse público de seus escritos. Entre estes elementos, podemos mencionar a personificação dos elementos gramaticais, a união entre aspectos verbais e imagens e explicações por meio de exemplos do cotidiano (Albieri, 2005; Santos; Vignoli, 2024). Mas, ao pensá-lo como um possível material pedagógico de ensino de conteúdos gramaticais, é necessário entender em que consiste a gramática, e em qual perspectiva a obra está pautada.

Para Faraco (2017), a gramática surgiu como disciplina por volta do século II a.C., tendo um caráter normativo. Esse modelo foi construído com base em descrições e classificações, e acabou influenciando a forma como a gramática seria ensinada posteriormente.

Já Possenti (1996) explica que a gramática pode ser entendida de diferentes maneiras. A primeira é a gramática normativa, que consiste em regras que devem ser seguidas, ou seja, está voltada para o ensino da norma padrão. A segunda é a gramática descritiva, que se baseia nas regras que as pessoas usam ao se comunicar no dia a dia, buscando descrever como a língua funciona na prática. Já a terceira é a

gramática internalizada, que se refere ao conjunto de conhecimentos que todo falante tem sobre sua própria língua, mesmo sem a ter estudado.

Por outro lado, há o ensino que parte de uma perspectiva de Análise Linguística (AL). Essa perspectiva, segundo Silva (2011), orienta que a gramática seja ensinada por meio de textos e do uso real da língua. Ou seja, o ensino não deveria se limitar à memorização de regras, mas promover reflexões acerca da língua. Estas práticas de AL, assim como afirma Mendonça (2009), utilizam estratégias como leitura e comparação de textos, para que os alunos compreendam o uso da língua de forma contextualizada na prática, ao contrário do ensino tradicional em que devem apenas decorar as regras gramaticais.

Ao considerar as diferentes formas de abordar o conhecimento gramatical, compreende-se que tornar o conhecimento linguístico acessível exige práticas que vão além da memorização mecânica, como propõe a AL. Dessa forma, analisamos alguns trechos da obra *Emília no País da Gramática* para verificar em qual perspectiva de ensino gramatical ela se apoia, para identificar se sua abordagem contribui para a divulgação da ciência linguística.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao analisar a obra *Emília no País da Gramática* (1934), observou-se que, apesar das tentativas de Monteiro Lobato em tornar os conteúdos gramaticais acessíveis, utilizando estratégias lúdicas ao longo da narrativa para despertar o interesse do público infantil pelo estudo da língua, sua narrativa ainda permanece centrada em uma visão tradicional da gramática.

Um exemplo disso é a forma como as palavras inflexivas são descritas por meio da figura de linguagem, facilitando a compreensão infantil, "[...] palavra de queixo duro, que não muda nunca de forma, como o fazemos nós, os Verbos" (Lobato, 2023, p. 69). No entanto, essa personificação, mesmo que lúdica, mantém-se na perspectiva da gramática normativa, priorizando a classificação e a memorização dos termos, sem explorar os usos reais e a contextualização destes.

No capítulo 3 da obra, fica visível a presença dos aspectos imagéticos, para ilustrar os substantivos próprios. A ilustração 1 representa esta classificação dos substantivos a partir de personagens, onde os com nomes comuns, como José e Maria, são magros, pois são utilizados com uma maior frequência, portanto, têm bastante serviço, enquanto a palavra Himalaia, por ser pouco utilizada, aparece como um personagem gordo.

Ilustração 1: Representação de substantivos próprios.



Fonte: Lobato (2023, p. 27)

Apesar de concretizar por meio da ilustração a explicação sobre o uso dos substantivos próprios, a ilustração não promove a reflexão sobre os usos reais da língua, assim como a apresentação dos números do substantivo: singular e plural, que são descritos pelos personagens da obra como o “[...] ajustamento dum rabinho chamado S. Exemplo: Gato, é Singular; põe o rabinho e vira Gatos — Plural” (Lobato, 2023, p. 36). Essa classificação vai de encontro com a consideração de Faraco (2017, p. 18) de ensino tradicional de gramática

[...] centrado na transmissão da nomenclatura e de seus conceitos, seguida de exercícios de mera identificação e classificação de palavras e funções sintáticas. Aponta-se, nessa crítica, a total irrelevância desse saber para o desejável aprimoramento das capacidades de leitura e expressão escrita ou oral.

Portanto, após a análise da obra diante da perspectiva de um ensino tradicional e de análise linguística, percebe-se que mesmo sendo considerado por muitos um paradidático da língua portuguesa por conta da presença de recursos lúdicos, ela está atrelada à perspectiva tradicional de ensino de gramática, que, como apontam Faraco (2017) e Possenti (1996), se restringe à reprodução de regras. Assim, é possível dizer que não há a promoção da disseminação da ciência linguística segundo os Letramentos científicos, já que não faz com que o leitor reflita sobre os usos da língua, ou seja, não há um investimento na construção de um saber baseado em análises, mas uma forma diferente para promover a tradicional memorização de categorias e regras.

CONCLUSÃO

A presente pesquisa propôs-se a investigar o livro infantojuvenil *Emília no País da Gramática* (1934) a partir de um questionamento sobre sua relevância como instrumento para a disseminação da ciência linguística, tendo em vista um ensino significativo e contextualizado de conceitos gramaticais. Diante dos fatos apresentados, ficou evidente que a forma como Lobato apresenta os conteúdos gramaticais faz com que a obra não se encaixe na categoria de texto de divulgação científica. Apesar de todas as estratégias adotadas para atrair o público infantil, sua obra mantém um ensino tradicional da gramática, em que os conceitos são descritos de forma classificatória e descontextualizada, conforme discutem Possenti (1996) e Faraco (2017).

Apesar de não contribuir para a disseminação da ciência linguística, o estudo tornou possível a reflexão sobre a importância de se pensar e analisar materiais didáticos, verificando se estes promovem um ensino significativo da língua, partindo de práticas de análise linguística, ou não, visto que, muitas vezes, acreditamos que um material, só por ser lúdico, automaticamente favorece a aprendizagem. No entanto, somente a ludicidade não irá favorecer o conhecimento crítico sobre a linguagem, visto que a formação de estudantes educados linguisticamente pressupõe uma postura investigativa para os fatos de linguagem, sendo um importante campo de pesquisas para futuras investigações.

REFERÊNCIAS

ALBIERI, Thaís de Mattos. **Lobato: a cultura gramatical em Emília no país da gramática.** 2005. 131 f. Dissertação (Mestrado em Teoria e História Literária) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 2005.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; BRAZ, Bruna Oliveira; BELINELLI, Gabriela Pepis. Ciência, Linguística e divulgação científica: entendimentos de estudantes brasileiros/as e portugueses/as. **Revista Raído**, v. 18, n. 46, p. 121-147, 2024. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/Raido/article/view/18091>. Acesso em: 30 jun. 2025.

FARACO, Carlos Alberto. Gramática e ensino. **Revista Diadorim**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, p. 11-26, Dez. 2017.

LOBATO, José Bento Monteiro. **Emília no país da gramática.** 1º. ed. Rio Grande do Sul: Vitrola editora, 2023. ISBN: 978-65-89711-68-1.

MENDONÇA, Marcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. *In*: BUNZEN, Clecio. et al. (org.). **Português no ensino médio e formação do professor.** 3. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 199-226. ISBN: 978-85-88456-51-8.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos.** 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019. ISBN: 978-85-7934-169-4.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola?** Campinas: Mercado de Letras, 1996.

SANTOS, Ayla Fernanda Goes dos. VIGNOLI, Jacqueline Costa Sanches. Emília no país da gramática: discussão de estratégias textuais-interativas para o ensino de conceitos gramaticais. *In*: Anais do II SELAC, 1, 2024, Realeza-PR. **Anais.**

SILVA, Wagner Rodrigues; MENDES, Jaquelene; RIBEIRO, Marcia Helena Costa. Compreensões sobre ciências compartilhadas por alunos da escola básica antes e depois de intervenções pedagógicas. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 46, n. 86, p. 42-59, 2021. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/15995>. Acesso em: 30 jun. 2025.

SILVA, Wagner Rogrigues. **Estudo da gramática no texto: demandas para o ensino e a formação do professor de língua materna.** 1. ed. Maringá: Eduem, 2011. ISBN 978-85-7628-346-1.

TEIXEIRA, Priscila Alves. **Emília no país da gramática: um novo olhar sobre o ensino de língua materna.** 2014. 76 f. Monografia (Licenciatura em Letras) – Centro universitário de Brasília, Brasília-DF, 2014.

ENTRE A VIRALIZAÇÃO E A REMIXAGEM: A PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICO-SEMIÓTICA (PAL-S) NO ENSINO DE GÊNEROS DIGITAIS

Pamela Tais Clein Capelin⁴¹
Jocieli Aparecida de Oliveira Pardini⁴²
Márcia Adriana Dias Kraemer⁴³

INTRODUÇÃO

Este artigo propõe um estudo sobre o gênero discursivo meme, com o objetivo de refletir sobre suas dimensões contextual e linguístico-enunciativa. A investigação concentra-se na aplicação da Prática de Análise Linguístico-Semiótica (PAL-S) durante o processo de leitura de um texto-enunciado pertencente a esse gênero, especificamente um meme publicado nas redes sociais pela Prefeitura Municipal de Cascavel (PR) durante o período da pandemia. A proposta visa a promover a interação com a comunidade e gerar uma resposta ativa em relação à ação comunicativa empreendida.

Nesse contexto, a pesquisa é guiada pela seguinte questão central: em que medida a PAL-S pode favorecer o desenvolvimento de competências leitoras associadas aos letramentos voltados às práticas sociais, no âmbito da atuação docente? Parte-se da hipótese de que, tanto na formação inicial quanto na continuada de professores de língua materna, esse tipo de abordagem pode ampliar as capacidades leitoras dos sujeitos, historicamente e ideologicamente constituídos. Tais práticas se apoiam nos estudos da Linguística Aplicada (LA) e na perspectiva dialógica da linguagem, articulando-se aos (multi)letramentos e ao desenvolvimento da PAL-S como ferramenta de leitura crítica.

O objetivo geral da pesquisa é analisar um texto-enunciado em uma situação comunicativa concreta, com base em referenciais teóricos pertinentes ao campo das práticas languageiras, investigando como tais estudos podem contribuir para o contexto educacional. Entre os objetivos específicos, destacam-se: i) examinar a linguagem sob a óptica dialógica no tratamento dos gêneros discursivos multimodais/multisemióticos, valorizando sua dimensão linguístico-semiótica e situacional; ii) identificar os elementos estruturais e relativamente estáveis do gênero meme; iii) explorar, com base nos fundamentos da PAL-S e dos multiletramentos, as diferentes semioses presentes em um meme inserido em um contexto específico de comunicação. A relevância do estudo justifica-se pela necessidade de potencializar as competências linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas dos sujeitos sociais em ambientes escolares e acadêmicos, por meio da qualificação docente voltada à leitura e à análise de diversos gêneros discursivos.

1 METODOLOGIA

⁴¹ Doutoranda e Bolsista da Capes pela Universidade Estadual de Maringá (CAPES 6). Bolsista Capes. E-mail: pamelaclein88@gmail.com

⁴² Doutoranda e Bolsista da Capes pela Universidade Estadual de Maringá (CAPES 6). Bolsista Capes e Professora na Prefeitura Municipal de Ubatã/PR. E-mail: jocielipardini@gmail.com

⁴³ Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL)(2013), Bolsa Capes, na área de Linguagem e Educação, linha Ensino/Aprendizagem. Professora do Magistério Superior na Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS. Docente do Curso de Letras – Português e Espanhol – Licenciatura, Campus Realeza, PR, e do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos – PPGEL, Campus Chapecó, SC. E-mail: marcia.kraemer@uffs.edu.br

Como base teórico-metodológica, a pesquisa adota uma abordagem de natureza qualitativa, interpretativista e com finalidade explicativa, fundamentando-se nos princípios da Linguística Aplicada (LA), conforme discutido por Moita-Lopes (2006) e por Kleiman, Vianna e De Grande (2019); na perspectiva dialógica da linguagem, com apoio nas contribuições de Bakhtin (2016 [1979]) e Volóchinov (2018 [1929]); além dos estudos sobre os multiletramentos, a partir dos trabalhos do New London Group (1996), Rojo e Moura (2012, 2019) e Rojo e Barbosa (2015).

A construção dos dados acontece por meio de documentação indireta, apoiada tanto na literatura especializada do campo quanto na análise de um corpus constituído por postagens em redes sociais. A interpretação das informações ocorre a partir de uma perspectiva dialética, com procedimentos técnicos pautados em abordagens históricas e comparativas.

2 PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICO-SEMIÓTICA E O GÊNERO MEME

O texto selecionado para a aplicação da Prática de Análise Linguístico-Semiótica (PAL-S), fundamentada na perspectiva dialógica da linguagem e centrada no processo de leitura, pertence ao gênero discursivo conhecido como meme. No entanto, seu reconhecimento como gênero ainda é objeto de debate, inclusive entre teorias enunciativas como as do Círculo de Bakhtin, uma vez que esses textos apresentam alta instabilidade em termos de conteúdo, forma e estilo, além de circularem por diferentes campos discursivos.

Alguns autores sugerem que o meme pode ser compreendido como um hipergênero, já que sua construção não ocorre de forma isolada, mas por meio da articulação com outros gêneros discursivos. Nesse sentido, Bonini (2011) argumenta que o meme se vale de formatos variados como anúncios publicitários e institucionais, tiras cômicas, críticas, lembretes e mensagens motivacionais. Essa diversidade de formas leva à problematização de seu estatuto genérico, tal como afirma Lima-Neto (2020, p. 2247), ao destacar que o reconhecimento sociocognitivo do meme desafia classificações rígidas.

Apesar dessa fluidez, há certa estabilidade nos memes garantida por duas características fundamentais e recorrentes: a viralização e a remixagem. A viralização está diretamente ligada ao engajamento responsivo dos usuários, que contribuem para a ampla disseminação do conteúdo. Esse aspecto retoma a origem do termo *meme*, vinculado tanto à biologia quanto à metáfora do vírus, segundo Dawkins (2007 [1979]), pois os memes são projetados para se espalhar rapidamente, alcançando grande audiência e inserindo-se na lógica da cultura de massa. Na esfera digital, sua circulação amplia significativamente os padrões convencionais de leitura e compartilhamento, podendo atingir milhões de usuários (Ribeiro, 2018, p. 19).

Já o aspecto da remixagem é entendido como um fenômeno de escala macro, conforme Manovich (2005), e corresponde a um processo criativo que consiste na combinação e na manipulação de múltiplos elementos culturais oriundos de diferentes fontes. Lima-Neto (2020, p. 2256) define o remix como um método que pode gerar produtos híbridos e multifacetados voltados a propósitos específicos. Como forma de imitação, esse conceito tem longa presença na história da produção textual, envolvendo fenômenos como a intertextualidade e a fusão de diferentes gêneros.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Apresentamos, a seguir, uma proposta de leitura sobre o gênero meme, com o intuito de identificar os elementos necessários à compreensão e ao (re)conhecimento desse enunciado em uma interlocução específica, utilizando, como *corpus* de análise, um texto produzido pela Prefeitura Municipal de Cascavel, PR, publicizado em vários SRS - como o *TikTok*, o *Twitter* (atual *X*), o *Facebook* e o *Instagram* -, sendo esta última plataforma a escolhida para o acesso ao perfil @Cascavel_prefa, no dia 29 de agosto de 2021, durante um período crítico de imunização brasileira no cronotopo pandêmico, direcionado à população de “21 anos ou mais”:

Figura 1: Meme “21 anos ou mais”.



Fonte: Prefeitura de Cascavel, Paraná (2021).

Esse meme é direcionado à população de 21 anos ou mais, desse modo, todos os elementos multissemióticos visam a impactar e atrair interlocutores específicos, os quais compreendem e podem se identificar com a mensagem exposta, para fins de engajamento à campanha de vacinação, por meio da paródia do cartaz do filme “Amanhecer - Parte 2” (2012), da Saga Crepúsculo (2008):

Figura 2: Cartaz do Filme “Amanhecer – Parte 2”



Fonte: A Saga Crepúsculo: Amanhecer – Parte 2 (2012).

Diferentemente do cartaz fílmico, que tem como destaque, centralizado e em letras maiores, o título do filme, a mensagem do meme inicia com a frase “Cascavel vai para a fila ao amanhecer” e mantém a ênfase em “21 anos ou mais”, que remete à faixa etária que terá acesso à vacinação. Logo abaixo desse título, há um subtítulo que esclarece que 21 anos ou mais compreende sujeitos com idades entre 21 e 120 anos, menção irônica à idade do ‘Dudu’, diminutivo afetivo atribuído pelos produtores ao Eduardo (no original, Edward Cullen), o personagem vampiresco da Saga Crepúsculo (2008), produção fílmica baseada na série literária homônima (Meyer, 2008). Também, há menção sobre as unidades de vacinação, espaços voltados à

saúde como a Unidade Básica de Saúde (UBS) e a Unidade de Saúde da Família (USF), na data de 30 de agosto de 2021.

Com objetivo de maior engajamento, no intratexto, ao lado da imagem, observamos a descrição da legenda “Chama a Isa, o Dudu e o Jacó porque chegou a vez de vocês vacinarem! Nesta segunda (30), vá até uma Unidade de Saúde toma a vacina e toma juízo, piazzada! Esperamos vocês com nossa dose de amor”. Na descrição, parece haver uma tentativa de aproximação do locutor com o interlocutor a partir do uso menos formal da língua, pois os nomes dos sujeitos a serem vacinados, como, por exemplo, os nomes das personagens do Crepúsculo, são abreviados (Isabella [no original, Bella] é tratada como Isa, Edward como Dudu para acompanhar o nome composto por duas sílabas também, Jacó (no original, Jacob), assim como, na descrição do *Instagram*, “prefa” em lugar de “prefeitura. Também, o “tomar” vacina e juízo é abordado por “toma”, com a supressão do “r”, próprio da oralidade. Identificamos a chamada do público para a responsabilidade em tomar a vacina, ao tomar juízo, bem como a dose da vacina é tida como “uma dose de amor”, ou seja, a proteção do cidadão contra o vírus.

A relação estabelecida no enunciado entre os elementos contextuais e linguístico-semióticos permite o estabelecimento da compreensão, a partir do contexto de produção do meme, bem como o reconhecimento das diversas vozes sociais presentes nos enunciados, com o objetivo da materialização da finalidade discursiva do enunciado. Ademais, para levar o efeito à análise de textos multimodais, é preciso que se trate dos modos semióticos, que representam o mundo real, que constroem a realidade, que ampliam a mundividência e permitem entender as inferências intencionalmente omitidas.

CONCLUSÃO

Como resultado da reflexão em torno da questão de pesquisa, *em que medida a PAL-S pode contribuir para o desenvolvimento de competências leitoras no contexto dos letramentos voltados às práticas sociais, considerando a práxis docente*, concluímos que os estudos sobre os multiletramentos, ancorados na Prática de Análise Linguístico-Semiótica (PAL-S) e orientados pela perspectiva dialógica da linguagem, devem ser fortalecidos. Essa ampliação visa a promover uma leitura mais ativa, crítica e responsiva de textos-enunciados pertencentes a diferentes gêneros discursivos, com destaque para o gênero meme, favorecendo o entendimento aprofundado de suas especificidades no contexto da cultura digital e das interações sociais contemporâneas.

REFERÊNCIAS

A SAGA Crepúsculo: Amanhecer – Parte 2. Direção: Bill Condon. Produção: Wyck Godfrey, Karen Rosenfelt e Stephenie Meyer. Produtoras: Temple Hill Entertainment e Sunswep Entertainment. Distribuidoras: Summit Entertainment, Paris Filmes. 1 Filme, 2012 (115 min), cor, son.ABC do abc. **Uso do aparelho celular aumento na pandemia**. 2021. Disponível em: <https://www.abcdoabc.com.br/brasil-mundo/noticia/uso-aparelho-celular-aumentou-pandemia-134451>. Acesso em: 11 ago 2024.

BAKHTIN, M. **Os Gêneros do Discurso**. Tradução Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. 1. ed. São Paulo: Editora 34, [1979] 2016.

BONINI, A. Mídia/suporte e hipergênero: os gêneros textuais e suas relações. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 11, n. 3, p. 679-704, 2011.

CREPÚSCULO. Direção: Catherine Hardwicke. Produção: Mark Morgan, Greg Mooradian e Wyck Godfrey. Produtoras: Temple Hill Entertainment, Maverick Films, Goldcrest Films e Aura Films. Distribuidoras: Summit Entertainment, Paris Filmes e ZON Lusomundo. 1 Filme, 2008 (122 min), cor, son.

DAWKINS, R. (1976). **O Gene Egoísta**. Tradução de Rejane Rubino. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

KLEIMAN, A.; VIANNA, C. A. D.; DE GRANDE, P. B. A Linguística Aplicada na contemporaneidade: uma narrativa de continuidades na transformação. **Calidoscópico**, v. 17, n. 4, dez., 2019. Número Especial.

LIMA-NETO, V. Meme é Gênero? Questionamentos sobre o estatuto genérico do meme. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, v. 59, n. 3, p. 2246-2277, set./dez. 2020.

MANOVICH, L. (2005). **Remixing and Remixability**. 2005. Disponível em: <http://www.manovich.net>. Acesso em: 20 jan. 2025.

MEYER, S. **Crepúsculo**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2005. 384 p.

NEW LONDON GROUP. **A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures**, Harvard Educational Review, v. 66, n. 1, p. 60-92, Spring 1996.

PREFEITURA DE CASCAVEL. Instagram @Cacavel_prefa. 21 Anos ou Mais. Vacinação contra Covid-19, 30 de agosto de 2021. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CTKSHhlg7UH/>. Acesso em: 11 jan. 2024.

RIBEIRO, A. A. O conceito sistêmico de viralização em redes sociais na internet. **Nexi**, Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica da PUCSP, São Paulo, PUC-SP, n. 4, pp. 18-29, 2018.

ROJO, R.; BARBOSA, J. M (Org.). **Hipermodernidade, Multiletramentos e Gêneros Discursivos**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROJO, R.; MOURA, E (Org.). **Letramentos, Mídias, Linguagens**. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2019.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. GRILLO, S.; AMÉRICO, E, V (Trad, notas e glossário). São Paulo: Editora 34, 2018, 373p.

ENTRE ALGORITMOS E DESINFORMAÇÃO: A PERCEPÇÃO DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA POR ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL

Maria Taís Oliveira Santana⁴⁴
Rosana de Fátima Silveira Jammal Padilha⁴⁵

INTRODUÇÃO

A disseminação de conteúdos enganosos e seu impacto na percepção da ciência e tecnologia entre adolescentes em situação de vulnerabilidade social configuram um tema urgente no campo dos Estudos em Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS). Este campo investiga as interações entre conhecimento científico, desenvolvimento tecnológico e dinâmicas sociopolíticas, destacando como assimetrias de poder e o acesso desigual à informação científica influenciam a construção de significados, especialmente em contextos de exclusão educacional e precariedade digital. O problema central desta pesquisa pergunta: Como a disseminação de narrativas pseudocientíficas influencia a percepção da ciência e tecnologia entre adolescentes de 13 a 17 anos atendidos pelo Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) em Guaratuba, PR? A hipótese sugere que essas narrativas distorcem a compreensão e as atitudes desses jovens, comprometendo seu letramento crítico. O objetivo geral é analisar como as desinformações científicas moldam a significação da ciência e tecnologia entre esses adolescentes, enquanto os objetivos específicos incluem investigar suas percepções e experiências com ciência e tecnologia, examinar os desafios ao navegar em plataformas digitais e avaliar a confiabilidade das informações, e explorar as estratégias usadas para verificar a veracidade e desenvolver uma percepção crítica. A justificativa fundamenta-se na experiência da pesquisadora como pedagoga social no SCFV, onde observou adolescentes internalizando narrativas distorcidas de redes sociais devido à falta de mediação crítica, evidenciando a necessidade de estratégias para promover inclusão científica e enfrentar desigualdades epistêmicas.

1 METODOLOGIA

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, de natureza teórico-empírica e fins exploratórios, utilizando entrevistas semiestruturadas, grupos focais e observação participante com cinco adolescentes do SCFV em Guaratuba, PR. A seleção seguiu amostragem intencional, incluindo participantes que desejassem participar e tivessem autorização dos responsáveis. O plano de geração de dados combinou documentação direta intensiva, como entrevistas e observação, para captar interações cotidianas e percepções sobre ciência e tecnologia. Os dados foram analisados por meio da Análise de Conteúdo de Bardin (1977), permitindo identificar padrões nas narrativas dos jovens. A metodologia justifica-se pela necessidade de compreender em profundidade os significados atribuídos à ciência em um contexto específico de vulnerabilidade social.

⁴⁴ Mestre em Ciência, Tecnologia e Sociedade pelo Instituto Federal do Paraná. Pedagoga Social na Prefeitura de Guaratuba - PR. mariatays048@gmail.com

⁴⁵ Doutora pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Prof.^(a) do Programa de Pós Graduação em CTS do Instituto Federal do Paraná. rosana.padilha@ifpr.edu.br

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

A fundamentação teórica deste estudo está ancorada nos Estudos em Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS), destacando a crítica à neutralidade científica proposta por Feenberg (2002). Este autor argumenta que a tecnologia é intrinsecamente política, moldada por valores sociais e estruturas de poder, perspectiva essencial para compreender como adolescentes em situação de vulnerabilidade social percebem a ciência e a tecnologia, influenciados pelo contexto sociopolítico. Complementarmente, a Teoria Ator-Rede de Latour (1987) enfatiza a análise das redes de influência na produção do conhecimento, considerando a interação entre atores humanos e não humanos, o que orienta a investigação das dinâmicas informacionais no cotidiano dos participantes.

A construção de significados em práticas sociais é abordada por meio da Teoria da Atividade de Leontiev (2014), que explora como os indivíduos se engajam em sistemas de atividade, e da análise de gêneros discursivos de Bakhtin (1997), que ilumina como a linguagem reflete normas culturais e sociais. Street (2014) contribui ao destacar o letramento como um direito social, enfatizando o papel do letramento crítico no empoderamento de comunidades marginalizadas. Além disso, Moroni (2019) e Caldas (2019) criticam os ecossistemas midiáticos que monetizam a polarização, amplificando narrativas pseudocientíficas, o que é diretamente relevante para o exame da exclusão informacional e da desinformação neste estudo.

Para operacionalizar esse referencial teórico, a pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, de natureza teórico-empírica e fins exploratórios, envolvendo cinco adolescentes do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) em Guaratuba, PR. A seleção dos participantes seguiu uma amostragem intencional, incluindo aqueles que desejassem participar e tivessem autorização dos responsáveis, garantindo a pertinência dos dados à questão de pesquisa, em linha com a identificação de atores-chave proposta por Latour.

Os dados foram gerados por meio de entrevistas semiestruturadas, grupos focais e observação participante. As entrevistas e os grupos focais ofereceram um espaço para os adolescentes expressarem suas percepções sobre ciência e tecnologia, produzindo narrativas ricas. A observação participante complementou esses dados ao captar interações cotidianas no ambiente natural dos participantes, alinhando-se à ênfase de Latour na observação contextual dos atores em suas redes. Essa combinação metodológica permitiu uma compreensão profunda das dinâmicas sociais e informacionais no contexto investigado.

A análise dos dados foi conduzida utilizando a Análise de Conteúdo de Bardin (1977), que possibilitou a identificação de padrões e temas recorrentes nas narrativas dos jovens. Esses temas foram interpretados à luz das perspectivas teóricas de Feenberg, Latour, Leontiev e Bakhtin, oferecendo embasamento sobre como a vulnerabilidade social e a desinformação moldam os significados atribuídos à ciência e à tecnologia. A metodologia justifica-se pela necessidade de explorar em profundidade essas percepções em um contexto específico de exclusão, contribuindo para o entendimento das interseções entre acesso à informação e construção de conhecimento científico.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados indicaram que a maioria dos adolescentes utiliza redes sociais, como Instagram e TikTok, como sua principal fonte de informação científica, porém poucos possuem habilidades para avaliar a confiabilidade desse conteúdo. Narrativas distorcidas, como a crença de que "usamos apenas 10% do cérebro", foram

amplamente aceitas e internalizadas como "verdades alternativas", evidenciando o impacto de algoritmos que priorizam conteúdos sensacionalistas em detrimento da precisão. Esse comportamento reflete uma dependência de plataformas digitais cujos mecanismos de recomendação amplificam informações chamativas, muitas vezes desalinhadas do consenso científico, o que compromete a formação de uma compreensão crítica e fundamentada sobre a ciência entre esses jovens.

Além disso, as observações apontaram uma desconexão significativa entre os adolescentes e o domínio científico, expressa em declarações como "Ciência é coisa de gente formada", que corroboram a crítica de Santos (2018) às hierarquias epistêmicas. Essas hierarquias reforçam a percepção de que a ciência é inacessível ou elitista, marginalizando ainda mais esses jovens do conhecimento científico. A discussão desses achados é aprofundada por Moroni (2019), que destaca a monetização da polarização, e por Caldas (2019), que analisa a "economia da atenção" como um fator que amplifica a desinformação. A ausência de letramento crítico intensifica a vulnerabilidade desse grupo, tornando evidente a necessidade de intervenções estruturais que promovam o desenvolvimento de habilidades para o engajamento crítico com informações científicas.

CONCLUSÃO

Os resultados indicaram que a maioria dos adolescentes utiliza redes sociais, como Instagram e TikTok, como sua principal fonte de informação científica, porém poucos possuem habilidades para avaliar a confiabilidade desse conteúdo. Narrativas distorcidas, como a crença de que "usamos apenas 10% do cérebro", foram amplamente aceitas e internalizadas como "verdades alternativas", evidenciando o impacto de algoritmos que priorizam conteúdos sensacionalistas em detrimento da precisão. Esse comportamento reflete uma dependência de plataformas digitais cujos mecanismos de recomendação amplificam informações chamativas, muitas vezes desalinhadas do consenso científico, o que compromete a formação de uma compreensão crítica e fundamentada sobre a ciência entre esses jovens.

Além disso, as observações apontaram uma desconexão significativa entre os adolescentes e o domínio científico, expressa em declarações como "Ciência é coisa de gente formada", que corroboram a crítica de Santos (2018) às hierarquias epistêmicas. Essas hierarquias reforçam a percepção de que a ciência é inacessível ou elitista, marginalizando ainda mais esses jovens do conhecimento científico. A discussão desses achados é aprofundada por Moroni (2019), que destaca a monetização da polarização, e por Caldas (2019), que analisa a "economia da atenção" como um fator que amplifica a desinformação. A ausência de letramento crítico intensifica a vulnerabilidade desse grupo, tornando evidente a necessidade de intervenções estruturais que promovam o desenvolvimento de habilidades para o engajamento crítico com informações científicas.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes,

1997. BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

CALDAS, COL; CALDAS, PNL. **Estado, Democracia e Tecnologia: Conflitos Políticos e Vulnerabilidade no Contexto do Big-Data, das Fake News e das Shitstorms**. Perspectivas em Ciência da Informação, v. 196-220, 2019.

FEENBERG, A. **Transformando a tecnologia: uma teoria crítica revisitada**. 2ª ed. Nova York: Oxford University Press, 2002.

LATOUR, B. **Ciência em Ação: Como Acompanhar Cientistas e Engenheiros na Sociedade**. Cambridge: Harvard University Press, 1987.

LEONTIEV, AN. **Atividade, Consciência e Personalidade**. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 2014.

MORONI, JA. **A Economia Política das Fake News: Algoritmos, Engajamento e Poder**. Revista Brasileira de Ciências da Comunicação, v. 2, pág. 135-150, 2019.

POLINO, C.; CASTELFRANCHI, Y. **Percepção Pública da Ciência na Iberoamérica**. Revista Iberoamericana de Ciência, Tecnologia e Sociedade - CTS, v. 42, pág. 115-136, 2019.

SANTOS, BS. **Construindo as Epistemologias do Sul: Antologia Essencial**. Volume I: Para um Pensamento Alternativo de Alternativas. Compilado por Maria Paula Meneses et al. Cidade Autônoma de Buenos Aires: CLACSO, 2018.

STREET, B. **Letramentos Sociais: Abordagens Críticas do Letramento no Desenvolvimento, na Etnografia e na Educação**. São Paulo: Parábola, 2014.

ENTRE USOS E NORMAS: UMA EXPERIÊNCIA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA NO ESTÁGIO DOCENTE

Deuselania de Sousa Ferreira ⁴⁶
Profa. Dra. Bárbara Olímpia Ramos de Melo ⁴⁷

INTRODUÇÃO

Este relato de experiência aborda a aplicação de uma atividade de análise linguística no contexto do ensino de língua portuguesa, com enfoque na compreensão da língua como prática social e na valorização da variação linguística. A proposta surgiu da necessidade de problematizar a predominância do ensino tradicional, centrado na gramática normativa, que muitas vezes desconsidera as diferentes situações comunicativas e a realidade linguística dos estudantes.

A atividade foi realizada no contexto do Estágio Docente do mestrado – atividade vinculada ao Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual do Piauí (UESPI) - na regência com graduandos do curso de Licenciatura em Letras Português. Os fundamentos teóricos seguem perspectivas que compreendem a análise linguística como prática reflexiva e integradora, capaz de articular os níveis gramatical, textual e discursivo. Nesse sentido, a prática não apenas mobiliza reflexões sobre a norma-padrão e a variação linguística, mas também contribui para os letramentos acadêmico dos futuros professores de Letras, favorecendo a construção de um olhar crítico e investigativo sobre a língua e sobre sua própria formação docente.

O objetivo da atividade foi promover uma reflexão sobre a norma padrão e as variações linguísticas, valorizando a linguagem em uso. Especificamente: I) promover a análise linguística dos textos produzidos; II) incentivar uma reflexão consciente sobre os fenômenos gramaticais e textuais-discursivos que permeiam os usos da língua em contextos reais de leitura, escuta e produção textual; III) avaliar o impacto da atividade na formação docente, especialmente no que diz respeito à construção de práticas pedagógicas que promovam o letramento em sua dimensão social e valorizando a diversidade linguística. O trabalho justifica-se pela necessidade do ensino mais significativo que, além da concepção de “certo e errado”, deve valorizar a diversidade linguística e contribuir para o letramento dos futuros professores.

1 METODOLOGIA

A atividade adotou a abordagem qualitativa que considera as experiências, interpretações e interações dos sujeitos envolvidos, com fins exploratórios e descritivos, voltados à compreensão do papel da análise linguística na formação docente e no ensino da Língua Portuguesa para o ensino médio.

Realizada no primeiro semestre letivo de 2025 durante a regência do Estágio Docente, o objetivo principal foi promover uma reflexão sobre a norma padrão e as variações linguísticas, valorizando a linguagem em uso e reconhecendo a análise linguística como uma prática que integra o trabalho com leitura e produção textual.

⁴⁶ Mestranda em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras-PPGL. Universidade Estadual do Piauí -UESPI. 4º Semestre/2025. deuselania@gmail.com

⁴⁷ Doutora pela Universidade Federal do Ceará. Docente da Graduação em Letras e do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual do Piauí. barbara.olimpia@ccm.uespi.br

Assim, após a leitura e discussão do capítulo “Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um novo objeto”, de Márcia Mendonça (2022), os graduandos foram orientados a produzir breves textos com supostos “erros gramaticais”, a partir de suas experiências com alunos do ensino médio. Em seguida, deveriam refletir sobre como explicar esses enunciados aos futuros alunos de forma que evidenciasse os fenômenos gramaticais e discursivos envolvidos, sem se limitarem somente à correção pautada na gramática normativa. Foram selecionados seis enunciados para análise coletiva, respeitando-se o anonimato dos autores, eles são identificados numericamente de graduando 01 a graduando 06.

Na próxima seção, apresenta-se o referencial teórico que fundamenta a pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O processo de mudança no ensino básico traz uma nova perspectiva, que se contrapõe ao modelo tradicional, no qual as práticas de leitura e escrita ocupavam um lugar secundário. Segundo Mendonça (2022), os resultados insatisfatórios em avaliações nacionais foram um dos diversos fatores que motivaram essa transformação. Assim, o modelo de ensino baseado exclusivamente na gramática normativa cede espaço para a proposta da análise linguística mais contextualizada.

Para Mendonça (2022), a análise linguística propõe uma nova reflexão sobre o sistema e os usos da língua, voltada para o tratamento escolar de aspectos gramaticais, textuais e discursivos. Assim, o ensino deixa de priorizar a memorização de regras gramaticais e passa a valorizar a compreensão crítica da língua em contextos reais de uso. Nesse sentido, a proposta promove uma reflexão crítica sobre a norma-padrão e contribuiu para o desenvolvimento dos letramentos acadêmicos dos futuros professores da área de Letras, ao integrar teoria e prática, além de incentivar a compreensão da língua como prática social, alinhando-se ao modelo ideológico de letramento proposto por Street (2014). Dessa forma, a reflexão sobre normas e variações linguísticas fortalece a formação docente, possibilitando que os estudantes de Letras construam práticas pedagógicas críticas, inclusivas e socialmente contextualizadas.

Mendonça (2022) destaca a relevância dessa mudança no ensino de língua, pois compreende a análise linguística como prática complementar às atividades de leitura e produção textual, promovendo uma reflexão consciente sobre os aspectos gramaticais e textuais-discursivos que atravessam os usos da língua. Nesse sentido, Teixeira (2015) descreve que a permanência na proposta tradicional de ensino pelos professores muitas vezes está relacionada à segurança proporcionada por uma abordagem já conhecida, mesmo havendo consciência de suas limitações.

Diante disso, Mendonça (2022) reforça que a transição para práticas pedagógicas inovadoras, como a análise linguística, não ocorre de forma imediata, ela exige um processo gradual. Na sequência, apresentaremos os resultados da atividade, detalhando as análises realizadas a partir dos enunciados selecionados e discutindo suas contribuições na formação docente e o ensino da língua portuguesa.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A seguir, apresentamos a análise dos seis enunciados selecionados da atividade, conforme o comando proposto: “Produza uma frase de um aluno com

possível ‘erro gramatical’ e busque alternativas para explicá-la de forma que valorize o uso da linguagem, sem apenas corrigir.”

A intenção da atividade foi provocar uma mudança de perspectiva sobre os chamados “erros gramaticais”, estimulando os futuros professores a desenvolverem estratégias didáticas que reconhecessem a variação linguística como parte legítima da comunicação. A seguir, a análise das respostas dos graduandos aos enunciados com “erros gramaticais” conforme o comando proposto: “Produza uma frase de um aluno com possível ‘erro gramatical’ e busque alternativas para explicá-la de forma que valorize o uso da linguagem, sem apenas corrigir”.

Quadro 2 - Enunciados produzidos na atividade

Graduandos	Frases
Graduando 01	“É pra mim fazer?”
Graduando 02	“Nós vai na casa da minha vó amanhã?”
Graduando 03	“A gente fomos na praia ontem.”
Graduando 04	“Os meninos foi na escola ontem.”
Graduando 05	“Iae! vocês vão jogar bola! Nós vai tudim daqui a pouco.
Graduando 06	“Passado são marcas que nos Fortalece para um futuro especializado de Amor e esperança de um Povo Sonhador.”

Fonte: produzido pelas autoras.

O graduando 01 expõe que, “muitas pessoas falam assim em diversas regiões e isso faz parte da variação linguística. Essa forma está presente na fala cotidiana, principalmente em situações informais. Depois, mostraria que, na norma-padrão, o ‘mim’ não conjuga verbo, apenas o ‘eu’”. Percebe-se que o graduando tem acesso a duas situações: I) a compreensão de que sua frase não está errada em qualquer contexto, pois diversas regiões do país utilizam essa forma e que, no cotidiano, não falamos sempre de acordo com a norma-padrão, especialmente em contextos informais; II) a orientação quanto às regras da norma-padrão, proporcionando-lhe uma explicação de como seria o uso adequado conforme a norma. Sob a perspectiva do letramento ideológico de Street (2014), a experiência mostra que os estudantes de Letras reconhecem a língua como socialmente situada e legitimam diferentes usos linguísticos, promovendo letramentos críticos que integram norma-padrão e variação linguística de forma contextualizada.

O Graduando 02 apresenta como resposta à frase a seguinte explicação: “sua frase está muito parecida com a forma como muitas pessoas falam no dia a dia, principalmente em conversas informais; isso mostra como a linguagem muda de acordo com o contexto”. Demonstra que o discente compreende que, no cotidiano, o contexto informal prevalece em relação ao formal da norma-padrão. No entanto, também reconhece que “em situações formais, como uma redação escolar ou uma entrevista de emprego, é melhor e mais adequado usar ‘nós vamos’ para seguir a norma-padrão”.

Em graduando 03, o comentário para solucionar a frase é: “A gente = nós, mas como o termo ‘a gente’ está no singular, a frase precisa seguir no singular, assim: ‘a gente foi na praia ontem’. Já ‘nós fomos na praia ontem’ é a forma adequada segundo a norma-padrão. Percebe-se que a troca do termo se dá pelas variações linguísticas próprias da oralidade.” Observa-se que o autor não apresenta ao aluno a possibilidade de que, em outros contextos, essa variação seja aceitável, priorizando apenas a estrutura gramatical da frase e desconsiderando uma análise linguística mais ampla.

Para o graduando 04, a explicação é “Saber o lugar de falar e a forma. Explicar aos alunos que quando vamos escrever um texto na escola devemos usar a norma padrão, no caso de concordar sujeito e o verbo”. Ele demonstra reconhecer que a escrita no contexto escolar, geralmente, exige a aplicação da norma-padrão, especialmente no que diz respeito à concordância entre sujeito e verbo. No entanto, a análise privilegia a correção gramatical, sem aprofundar a reflexão sobre a variação linguística e as diferentes situações comunicativas.

Já o graduando 05 expõe que, “Contudo, para que a comunicação entre os falantes seja válida, é necessário que haja compreensão dos ouvintes daquilo que foi transmitido. Portanto, se no contexto em que você proferiu essa frase seus colegas compreenderam a mensagem, a comunicação foi válida”. Sua resposta evidencia uma reflexão sobre a função social da linguagem e a adequação ao contexto comunicativo. Ainda, ao reconhecer que a frase pode ser compreendida pelos colegas no ambiente informal, demonstra entendimento da eficácia da comunicação depende da interação entre os sujeitos. Ele sua resposta dizendo: “Porém, ao estar diante de uma produção textual que envolve a utilização da norma culta da língua, tais expressões que você utilizou não serão adequadas, pois o contexto de produção e o meio de circulação pressupõe o uso de um caráter formal”. Contudo, o autor também aponta que, em produções textuais formais, expressões próprias da oralidade e da informalidade não são consideradas adequadas. Ele destacando a necessidade de adaptar o uso da língua aos diferentes contextos e meios de circulação.

Para o graduando 06, nota-se que ele considera as experiências de vida expressas na frase, propondo uma correção com maior empatia. Observa-se que um dos motivos para a justificativa de adequação da frase é sua exposição em um ambiente formal, que exige a escrita da norma-padrão. Como resposta à proposta, o graduado 6 explica:

“Essa frase é bem emotiva e facilmente interpretada, mas, como ela vai ser exposta num mural, um espaço público e mais formal é interessante que a gente apresente a versão dela adaptada à norma-padrão, que é aquela usada em situações mais formais, como em textos escolares, por exemplo, poderíamos deixá-la assim: ‘O passado deixa marcas que nos fortalecem para um futuro repleto de amor e esperança de um povo sonhador’”.

A resposta orienta para a adequação da frase à norma-padrão, considerando que será exposta em um espaço público e formal, como um mural escolar. A proposta demonstra que o ensino da norma-padrão não tem como objetivo eliminar/ignorar outras variantes linguísticas, mas ampliar as possibilidades de uso da língua, reconhecendo a importância das variedades em diferentes contextos comunicativos.

Para Teixeira (2015), o ensino de língua deve priorizar o desenvolvimento da competência comunicativa e discursiva dos alunos, ampliando sua capacidade de compreender e produzir diferentes gêneros textuais em variadas situações de interação sociocomunicativa. Contudo, pela resposta do graduando 04 ao “erro gramatical”, o aluno do ensino médio não é reconhecido quanto à validade de sua comunicação; as orientações restringem-se a aspectos gramaticais. Observa-se que apenas nas orientações dos graduandos 03 e 04 não são expostas ao aluno outras possibilidades de uso da frase, o que revela a ausência de reflexão sobre os diversos aspectos que atravessam o uso da língua (Mendonça, 2022). As orientações 03 e 04 alinham-se ao modelo autônomo (Street, 2014), que entende a leitura e a escrita como habilidades técnicas, desvinculadas dos contextos culturais e sociais.

Dentre os textos apresentados, ao compará-los com a definição de análise linguística proposta por Mendonça (2022): percebe-se que a maioria deles, exceto o texto 03, descreve uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema linguístico e o uso da língua no tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos e conduzem os alunos a refletirem sobre sua prática linguística relacionando-a ao contexto comunicativo inseridos e os sujeitos envolvidos.

CONCLUSÃO

A atividade proposta evidenciou que atrelar teoria e prática foi essencial para que o aprendizado sobre análise linguística acontecesse de forma mais eficiente. Essa abordagem permitiu que os graduandos percebessem que apenas a gramática normativa não é suficiente para atender às demandas do ambiente educacional, sendo necessário reconhecer os diferentes contextos de uso da língua.

Ao compreender que os textos podem e devem ser adaptados a situações diversas, os alunos ampliaram suas possibilidades comunicativas, afastando-se da concepção de “erro” e aproximando-se de uma visão mais crítica e reflexiva. Assim, conclui-se que práticas de análise linguística, quando contextualizadas e mediadas adequadamente, fortalecem o desenvolvimento da competência comunicativa e discursiva, conforme defendido por Teixeira (2015), além de preparar futuros docentes para promover um ensino de língua portuguesa mais significativo e conectado à realidade dos estudantes.

REFERÊNCIAS

MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In.: MENDONÇA, Marcia; BUNZEN, Clecio (Org). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2022. p. 187-218.

STREET, B. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TEIXEIRA, C. S. Ensino de gramática e análise linguística. **Revista ECOS**, [S. l.], v. 11, n. 2, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ecos/article/view/722>. Acesso em: 10 jul. 2025.

ESTRATÉGIAS DE PREPARAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS NO LPT ACADÊMICO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O LETRAMENTO ACADÊMICO EM CONTEXTO BILÍNGUE

Conceição de Maria Ferreira de Macêdo⁴⁸

Renan Lima de Carvalho⁴⁹

Deuselania de Sousa Ferreira⁵⁰

INTRODUÇÃO

A formação e a atuação de Tradutores e Intérpretes de Libras (TILS) no ensino superior vêm ganhando atenção em estudos voltados ao letramento acadêmico, à mediação bilíngue e à acessibilidade discursiva. No entanto, observa-se uma lacuna significativa no que diz respeito à análise do intérprete como sujeito de letramento em processo de formação contínua, sobretudo em espaços não formais, como os momentos prévios de preparação para a prática tradutória. Inserido nesse contexto, o Laboratório de Produção Textual Acadêmica (LPT Acadêmico)⁵¹, do Colégio Técnico de Floriano/PI, constitui um ambiente em que intérpretes voluntários mobilizam estratégias reflexivas voltadas à compreensão conceitual, adequação terminológica e construção de sentidos em práticas de tradução/interpretação.

Este estudo tem como objetivo descrever essas estratégias de preparação, com ênfase em como elas contribuem para o desenvolvimento do letramento acadêmico dos intérpretes em contextos bilíngues. Fundamentado na concepção de letramento acadêmico como prática social (Street, 2014; Lea; Street, 2006), o trabalho reconhece que a atuação do TILS é atravessada por exigências institucionais, epistemológicas e discursivas. Dialoga, ainda, com autores como Fernandes e Medeiros (2017), Macêdo (2023) e Farias, Oliveira e Cenci (2020), ao valorizar a atuação crítica e formativa do intérprete no ensino superior. Portanto, a análise das práticas no LPT busca evidenciar seu potencial como espaço de aprendizagem, no qual os intérpretes ampliam competências de leitura, análise e apropriação dos gêneros acadêmicos em ambientes educacionais bilíngues.

1 METODOLOGIA

A pesquisa, de abordagem qualitativa e delineamento descritivo (Gil, 2008), foi conduzida como pesquisa de campo e investigou as estratégias de preparação de oito Tradutores e Intérpretes de Libras (TILS) voluntários do LPT Acadêmico do Colégio Técnico de Floriano/PI durante 2024/2025, em lives transmitidas pelo canal da TV Radiotec (canal oficial do YouTube do LPT/CNPq, coordenado pelo Prof. José Ribamar Lopes Batista Júnior, coordenador do LPT).

⁴⁸ Doutoranda em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras - PPGL. 1º ano/2025. Universidade Federal do Piauí - UFPI. ceicamacedo013@gmail.com

⁴⁹ Graduando em Letras Libras pela Universidade Federal do Piauí - UFPI. renanlimadecarvalho@gmail.com

⁵⁰ Mestranda em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras-PPGL. Universidade Estadual do Piauí -UESPI. 4º Semestre/2025. deuselania@gmail.com

⁵¹ O LPT Acadêmico é um projeto de extensão universitária do Colégio Técnico de Floriano/UFPI, focado em ações de extensão voltadas para a prática acadêmica. Ele oferece cursos, palestras, seminários e workshops para auxiliar estudantes e pesquisadores na produção e compreensão de textos acadêmicos. Disponível em: <https://lptacademico.me/>.

A coleta de dados foi realizada por meio de questionários no Google Forms, com perguntas abertas e fechadas que permitiram mapear ações como leitura prévia de textos, análise de vocabulário técnico e estudo colaborativo. Para preservar o anonimato, os participantes escolheram nomes fictícios: Ana, Lua, Sol, Fernandes, Liz, Mar, Thy e Cecília. As graduandas são Liz e Mar; Cecília e Thy são graduadas, ambas com formação em tradução e interpretação de Libras; e Lua, Sol, Ana e Fernandes possuem pós-graduação, sendo que apenas Ana não tem formação específica em tradução e interpretação de Libras. Quanto ao tempo de atuação, Lua, Sol e Thy têm entre 3 e 5 anos de experiência; Liz e Cecília, de 1 a 2 anos; e Ana e Fernandes atuam há mais de 5 anos.

Os dados foram organizados e analisados a partir das respostas, evidenciando práticas que fortalecem a atuação dos intérpretes e contribuem para o desenvolvimento do letramento acadêmico em contextos bilíngues. Na próxima seção, apresenta-se o referencial teórico que fundamenta a pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

O entendimento de letramento acadêmico como prática social, desenvolvida por Lea e Street (2006; 2014), constitui um referencial importante para compreender os processos formativos vivenciados pelos Tradutores e Intérpretes de Libras - TILS no ensino superior. Em vez de restringir o letramento como um conjunto de habilidades técnicas e descontextualizadas, os autores propõem uma abordagem que valoriza os aspectos sociais, institucionais que atravessam as práticas acadêmicas de leitura, escrita e mediação.

Sob essa perspectiva, a atuação do intérprete não se resume à tradução de conteúdos entre duas línguas, mas envolve a compreensão profunda dos gêneros acadêmicos (resumos, apresentações orais, fichamento) e das demandas discursivas específicas de cada situação. Isso requer do TILS habilidades analíticas, tomadas de decisão situadas e construção de sentidos em diálogo com os contextos e interlocutores envolvidos. Assim, a preparação prévia, como ocorre nas atividades do LPT Acadêmico, emerge como um momento formativo relevante, no qual se articulam leitura crítica, retextualização e apropriação consciente dos discursos universitários.

Diante disso, estudos como os de Fernandes e Medeiros (2017) e Macêdo (2023) enfatizam que a atuação do intérprete não pode ser reduzida a uma função meramente técnica. As autoras destacam os limites estruturais, os desafios pedagógicos e a fragilidade das ações formativas voltadas ao TILS, especialmente diante das exigências de acessibilidade no ensino superior. Com isso, espera-se, muitas vezes, que o profissional assegure o acesso linguístico-discursivo do estudante surdo, mesmo quando carece de apoio institucional, tempo de preparação e reconhecimento de sua atuação como parte do processo pedagógico.

A preparação, nesses casos, torna-se um espaço privilegiado de aprendizagem. Ao realizar leitura prévia dos materiais, construir glossários e dialogar com docentes ou intérpretes mais experientes, o TILS amplia sua compreensão dos conteúdos e reflete criticamente sobre sua própria prática. Essas ações favorecem o desenvolvimento de competências discursivas, ao mesmo tempo em que fortalecem sua capacidade de agir com autonomia e consciência nos espaços bilíngues de ensino.

Farias, Oliveira e Cenci (2020) também destacam que a atuação do intérprete, requer envolvimento ativo com o conteúdo, familiaridade com a terminologia específica e articulação com os docentes no planejamento das aulas. Ao organizar

vocabulário técnico, estudar textos especializados e adaptar-se às exigências discursivas do ambiente acadêmico, o TILS constrói sua trajetória de letramento de forma situada e progressiva. Portanto, ao considerar as estratégias de preparação como experiências de letramento, este estudo propõe uma valorização da atuação do intérprete como parte integrante e formativa do processo educativo.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Quanto à preparação para as atividades de tradução/interpretação no LPT Acadêmico, todos os participantes relataram ter algum tipo de cuidado prévio para atuar nas transmissões realizadas pelo canal da TV Radiotec. Dentre as ações mencionadas, destacou-se a leitura antecipada dos materiais enviados, a partir da qual os intérpretes buscavam identificar sinais específicos em Libras, investigar o significado de palavras desconhecidas e compreender os conceitos abordados nos textos. Os participantes Fernandes e Mar destacaram também a organização do espaço físico como cuidado prévio.

Sobre a consulta de um vocabulário técnico, o participante Fernandes relatou: “Eu pesquiso no **Google** o significado ou no **chat gpt**, depois procuro no **YouTube** os sinais técnicos, caso não tenha, eu pergunto pra outro **tils** ou algum **surdo**”. É possível identificar, nesse relato, uma sequência organizada de ações, na qual o primeiro passo consiste em compreender o significado de termos desconhecidos, etapa que corresponde ao que Fernandes e Medeiros (2017) e Macêdo (2023) descrevem como compreensão e internalização do texto-fonte. A partir dessa etapa, o intérprete dá continuidade ao processo ao procurar sinais já existentes, recorrendo a plataformas como o YouTube ou à consulta com colegas intérpretes e pessoas surdas.

Entretanto, é importante considerar aspectos como a variação linguística, que pode acarretar múltiplos sinais durante a busca realizada pelo participante. Além disso, é relevante observar em qual contexto o surdo consultado está inserido. Nesse ponto, a participante Cecília destacou que recorre a surdos inseridos no ambiente acadêmico, os quais tendem a utilizar sinais mais alinhados às práticas discursivas desenvolvidas no LPT.

Quando questionados sobre qual método melhor contribuiu para o desempenho na tradução/interpretação, exceto para Sol, destacaram a importância de conhecer previamente o tema, realizar uma leitura atenta do material e se familiarizar com a estrutura dos slides. Sol, por sua vez, afirmou: “Acredito que a melhor estratégia é a troca com o **intérprete de apoio** e ou um **intérprete mais experiente**”. Com isso, podemos observar que o processo de preparação interpretativa envolve mais do que habilidades técnicas, ou seja, trata-se de uma prática situada, mediada por interações sociais e construída em contextos específicos.

Ao recorrer ao apoio de colegas mais experientes, o intérprete mobiliza práticas de letramento acadêmico, conforme proposto por Lea e Street (2006; 2014), nas quais o aprendizado se dá por meio da negociação de sentidos, da apropriação de discursos especializados e da inserção progressiva em comunidades acadêmicas. A interação com o intérprete de apoio, nesse contexto, contribui para o desenvolvimento de uma sinalização mais coesa e alinhada às exigências discursivas do ambiente universitário, fortalecendo o letramento do intérprete como sujeito ativo na construção do conhecimento.

Essas medidas impactam positivamente na atuação do TILS voluntário do LPT, conforme observado na resposta de Ana. A participante relatou: “Facilita a agilidade na hora de trabalhar para não precisar recorrer a **datilologia** ou acabar se **perdendo** por não entender o significado das palavras”. Essa resposta reforça o que Viana (2022) aborda sobre as questões envolvendo o uso de datilologia. Por se tratar de um momento de interpretação simultânea, a datilologia pode apresentar efeitos negativos na entrega da interpretação. Logo, ao ter acesso ao texto fonte, o intérprete pode adquirir novos sinais para o seu repertório linguístico e/ou aprender os conceitos do texto fonte e, a partir de estratégias tradutórias, ser capaz de interpretar de maneira clara e coesa. Essa preocupação da participante corrobora com Farias, Oliveira e Cenci (2020) sobre a participação ativa do intérprete no processo de ensino-aprendizagem.

No que se refere às contribuições para o letramento acadêmico, os participantes destacaram que a atuação no LPT favorece a ampliação de conhecimentos e colabora diretamente para seu próprio desenvolvimento acadêmico. Contudo, também foram apontados alguns desafios enfrentados no exercício da função. Lua e Thay mencionaram dificuldades relacionadas à instabilidade da conexão com a internet, especialmente durante eventos remotos, bem como à ausência, em alguns casos, de materiais disponibilizados com antecedência para a equipe de TILS⁵².

Por fim, os participantes responderam o que poderia ser melhorado nas práticas do LPT em relação à atuação dos TILS. Liz disse “Acredito que uma melhor **organização e distribuição dos horários** entre os demais TILS, para um bom equilíbrio nas demandas e **evitando sobrecargas**”. Essa sugestão promove uma atuação mais confortável, possibilitando uma qualidade de entrega maior por parte do TILS. Ana e Lua também apontaram a criação de um glossário.

Embora voltado inicialmente para facilitar a compreensão do público surdo, ao reduzir o uso excessivo da datilologia e assegurar a consistência terminológica, o glossário também pode se constituir como uma ferramenta pedagógica de grande valor para os próprios intérpretes. Ao sistematizar conceitos recorrentes das práticas acadêmicas do LPT, esse recurso favorece o engajamento em processos de leitura e escrita, amplia o repertório linguístico e técnico dos TILS e contribui para sua familiarização com os gêneros discursivos universitários. Dessa forma, a elaboração colaborativa de glossários ativa habilidades de pesquisa, interpretação conceitual e retextualização, além de promover maior autonomia e consciência crítica na mediação bilíngue.

CONCLUSÃO

A pesquisa descreveu as estratégias de preparação dos Tradutores e Intérpretes de Libras (TILS) voluntários do LPT Acadêmico, evidenciando como tais práticas fortalecem seu letramento acadêmico em contextos bilíngues. A leitura prévia de materiais, o estudo terminológico e a troca com colegas experientes mostraram-se centrais para ampliar autonomia, fluência linguística e compreensão discursiva, favorecendo a inserção progressiva dos intérpretes em comunidades acadêmicas e o fortalecimento de sua atuação profissional.

⁵² É importante ressaltar, entretanto, que essa última questão não decorre de uma falha estrutural do LPT, uma vez que a coordenação do projeto, de forma recorrente, solicita aos palestrantes e colaboradores que enviem os materiais/conteúdos previamente, com o intuito de garantir uma preparação adequada da equipe de intérpretes.

Observou-se ainda que o apoio entre pares e o uso consciente de estratégias tradutórias reduzem limitações, como o excesso de datilologia, que pode comprometer a clareza da interpretação. Assim, confirma-se que a preparação vai além da técnica, configurando-se como prática social, marcada pela interação com outros sujeitos, e prática formativa, na medida em que cada preparação constitui também um processo contínuo de aprendizagem. Recomenda-se, para estudos futuros, o aprofundamento de estratégias colaborativas, como a elaboração de glossários bilíngues e a ampliação de espaços formativos, fortalecendo o papel dos TILS na mediação linguística e no acesso ao conhecimento no contexto universitário.

REFERÊNCIAS

FARIAS, Mariana Damião; OLIVEIRA, Francisca Katarina; CENCI, Adriane. Atuação do tradutor intérprete de Libras no ensino superior: implicações na disciplina de educação inclusiva. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 1, p. e171911843-e171911843, 2020.

FERNANDES, S; MEDEIROS, J. Tradução de Libras no Ensino Superior: Contribuições ao Letramento Acadêmico de Estudantes Surdos na Universidade Federal do Paraná. *Revista Arqueiro*, p. 100-117, 2017.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

LEA, M. R.; STREET, B. V. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul./dez. 2014 [2006]. Tradução de Fabiana Komesu e Adriana Fischer. Publicado originalmente em 2006. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v16i2p477-493>

MACÊDO, C. de M. F de. **Práticas de letramento acadêmico de estudantes surdas na esfera universitária**. 2023. 149 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Piauí, 2023.

STREET, B. **Letramentos Sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola, 2014.

STREET, B. Society re-schooling. **Reading Research Quarterly**, Newark, v. 47, n. 2, p. 216-227, Apr. 2012.

ESTUDO DO GÊNERO FLOW PODCAST EM PERSPECTIVA DIALÓGICA DA LINGUAGEM

Filippo Mouta Giglio⁵³
Márcia Adriana Dias Kraemer⁵⁴

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A presente pesquisa, ainda em desenvolvimento, tem como foco a análise linguístico-semiótica (PAL-S) do gênero *podcast*, com ênfase no programa *Flow Podcast*, a partir da perspectiva dialógica da linguagem. O objetivo central é compreender as estratégias discursivas empregadas pelo programa para promover o engajamento do público-alvo durante o processo responsivo, considerando episódios veiculados no primeiro semestre de 2024. Diante disso, a investigação propõe-se a responder à seguinte questão: em que medida o *Flow Podcast* utiliza estratégias discursivas em seus episódios, no referido período, com a finalidade de estimular a participação ativa do público por meio da responsividade? Parte-se da hipótese de que o programa adota diferentes estratégias discursivas, para o propósito de envolver e engajar seus interactantes.

Nesse contexto, o objetivo geral da pesquisa é examinar os fundamentos teóricos relacionados ao gênero *podcast*, sob a ótica da perspectiva dialógica da linguagem, com vistas a responder à questão principal da investigação. Os objetivos específicos são: sintetizar os fundamentos teóricos pertinentes à abordagem dialógica da linguagem; explorar tanto a dimensão contextual (natureza constitutiva) quanto a linguístico-semiótica (natureza orgânica) do gênero *podcast*; analisar os episódios do *Flow Podcast* lançados no primeiro semestre de 2024, com foco nas estratégias discursivas utilizadas para fomentar o engajamento responsivo do público.

A relevância do tema justifica-se por sua contribuição à comunidade acadêmica, sobretudo no campo dos estudos sobre comunicação digital e gêneros discursivos, ao oferecer uma análise das interações em um formato midiático amplamente difundido. Os resultados desta pesquisa poderão servir de base para futuros estudos sobre mídias digitais e engajamento de audiência, enriquecendo o campo da linguística aplicada. Do ponto de vista social, compreender os mecanismos utilizados pelo *Flow Podcast* para gerar responsividade entre os internautas pode revelar aspectos importantes sobre os processos de formação de opinião e influência nas redes sociais, além de apontar práticas comunicativas eficazes com potencial de aplicação em áreas como educação, marketing e mobilização social.

1 METODOLOGIA

A metodologia adotada nesta investigação, ainda em andamento, tem caráter de teórico, fundamentada na perspectiva dialógica da linguagem (Bakhtin, 2016[1976]; Volóchinov, 2018[1929]), de cunho qualitativo-interpretativo, de acordo com a Linguística Aplicada – LA, com fins explicativos. A geração de dados acontece por documentação indireta, bibliográfica e documental, a partir do estudo teórico e do

⁵³ Acadêmico do Curso de Letras Português e Espanhol – Licenciatura, 8ª Fase, da Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Realeza. gigliofm@gmail.com

⁵⁴ Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina – UEL, Bolsa Capes. Orientadora. Professora do Magistério Superior na Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, dos Cursos de Graduação e de Pós-Graduação em Letras – PPGEL. marcia.kraemer@uffs.edu.br

corpus investigativo. O método de análise principal é dialético, uma vez que seu foco é no processo e não somente nos resultados, tendo como procedimentos secundários o método histórico e o comparativo.

2 A NATUREZA CONSTITUTIVA DO GÊNERO PODCAST

Os estudos dos multiletramentos enfatizam a necessidade de as instituições educacionais reconhecerem e valorizarem os novos tipos de letramento que emergem na sociedade moderna. Essa nova abordagem propõe uma visão da linguagem como um fenômeno social em constante mudança, considerando as diversas formas de expressão linguística, conforme defendido pelo Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 2016[1979]; Volóchinov, 2017[1929]).

Nesse contexto, os gêneros discursivos ligados às práticas humanas no ambiente digital ganham uma relevância crescente, com o *podcast* se destacando como um exemplo significativo. Assim, estudar o *podcast* como uma ferramenta pedagógica, tanto na sua dimensão contextual quanto linguístico-semiótica, é essencial para o desenvolvimento de habilidades multiletradas em programas de formação de professores, além de ser importante no ensino de linguagens na Educação Básica.

É fundamental entender que o *podcast* se configura como um gênero discursivo relativamente estável, conforme a definição de Bakhtin (2016[1979]), e pode ser encontrado em diferentes áreas de comunicação humana, como ciência, tecnologia, publicidade, jornalismo, educação, cultura e política. Seu propósito é criar e distribuir conteúdos em áudio pela *Internet*, facilitando a disseminação e a construção de conhecimento. Originalmente um formato puramente áudio, o *podcast*, atualmente, é frequentemente distribuído de forma multimodal, com elementos visuais, especialmente em plataformas como *YouTube*, sendo muitas vezes denominado *videocast*, *vidcast* ou *vodcast*.

Esse gênero tem uma ampla gama de funções, abrangendo desde o entretenimento até a educação, podendo se manifestar de forma oral ou escrita e ser transmitido via rádio, dispositivos de áudio ou plataformas digitais. A produção de um *podcast* pode ser feita com equipamentos simples, como computador, microfone e softwares de edição. O conteúdo é tipicamente salvo em formato MP3 e disponibilizado *on-line*, sendo acessível, por meio de agregadores, que permitem o *download* para dispositivos. Esse processo descreve todo o ciclo de produção e distribuição de áudio digital (Rezende, 2017).

A tecnologia de *podcasting* surgiu em 2004, quando Adam Curry e Dave Winer criaram uma forma de transferir automaticamente programas de rádio para *iPods* (Carvalho; Moura, 2006). O termo *podcasting* é uma junção de *iPod* e *broadcasting*, a qual se caracteriza como um sistema no qual os usuários recebem atualizações automáticas de conteúdos, a partir de um *feed* RSS - *Really Simple Syndication*, em português, *Sindicação Realmente Simples* -, e programas especializados. Embora os *podcasts* funcionem como programas de rádio, eles têm características que os tornam distintos: podem ser acessados a qualquer momento, em qualquer lugar e em vários dispositivos, como *smartphones*, *tablets* ou computadores. Seus temas são variados e incluem narrativas, debates e notícias. Devido à sua flexibilidade e acessibilidade, os *podcasts* tornam-se objetos de crescente interesse acadêmico.

3 A NATUREZA LINGUÍSTICO-SEMIÓTICA DO GÊNERO PODCAST

O tema abordado em um *podcast* está intimamente relacionado à intenção do autor, à forma como será recebido pelo público e ao contexto de sua produção. Ele pode cobrir uma vasta gama de tópicos, como notícias, músicas ou informações sobre diferentes áreas (Gomes; Reis, 2014). Por ser, geralmente, um tipo de texto-enunciado interativo e hipermediático — construído a partir de uma linguagem multissemiótica que envolve diversas mídias e formas de significação — o *podcast* permite conexões com diferentes áreas do conhecimento, dependendo do ambiente comunicativo em que está inserido e da finalidade comunicativa envolvida.

Segundo Uchôa (2010), o conteúdo temático dos gêneros revela como a realidade é percebida e representada. Sua construção envolve tanto elementos fixos de significado quanto aspectos não verbais, que são parte das condições de produção, recepção e circulação do discurso. Dessa maneira, ao criar um *podcast*, diferentes vozes e discursos refletem o contexto histórico e social em que estão inseridos, sendo ressignificados pelo locutor no momento da enunciação.

Em relação à sua estrutura composicional, o *podcast* é uma forma de gravação sonora, geralmente produzida para ser transmitida em rádios ou plataformas digitais. Ele se caracteriza pela ausência de imagens e pela simplicidade de ser um arquivo de áudio. Por serem mais leves que arquivos de vídeo, os *podcasts* se tornam uma mídia de fácil produção e consumo. Seu principal objetivo é dar ao ouvinte a liberdade de escolher quando e onde escutar o conteúdo. Quando o áudio é acompanhado de imagens visuais, o conteúdo passa a ser denominado *vodcast* ou *videocast* (Watson; Boggs, 2008).

A proposta da produção de *podcasts* geralmente visa a manter o interesse do público em conteúdos mais longos, sem cortes ou edições, e predominantemente não-ficcionais. Esses conteúdos, que podem envolver reflexões mais profundas, são oferecidos por meio de várias tecnologias - como realidade virtual, áudio de alta qualidade e formatos imersivos online - e podem ser eficazes tanto para entretenimento quanto para a formação de novos públicos (Pinheiro, 2020).

Vale ressaltar que o *podcast* surge como uma transformação de outros gêneros digitais. Ele utiliza novas tecnologias e linguagens, possui finalidades comunicativas específicas, exige estratégias próprias de produção e distribuição, além de requerer uma compreensão sistemática para que seja efetivamente apropriado (Uchôa, 2010). Para Bakhtin (2016[1979]), a construção composicional refere-se à estrutura que um enunciado assume dentro de um determinado gênero, sendo essa estrutura relativamente estável e padronizada, organizando o conteúdo de maneira coerente.

Quanto ao estilo de um enunciado, ele pode variar conforme a abordagem criativa do autor em relação a um tema específico. O estilo de um gênero também é variável, pois não segue uma única forma de apresentação, sendo considerado multissemiótico. O que define um gênero é sua intenção de ilustrar ou informar algo, sempre buscando ser objetivo, claro, conciso e preciso. Existem diferentes formas de composição que correspondem a estilos distintos, como: o de entretenimento, que busca atrair o público com temas variados, indo do cômico ao melodramático; o de informação, que funciona como um noticiário e foca em assuntos atuais; e o de formação, que é didático e estruturado para promover o aprendizado.

Em relação ao estilo do *podcast*, a escolha está fortemente ligada ao tema escolhido pelo produtor do conteúdo. Como aponta Bakhtin (2016 [1979]), o estilo está profundamente relacionado ao enunciado e se manifesta de duas formas: uma mais individual, permitindo a expressão pessoal do autor, e outra mais coletiva, caracterizada por formas estilísticas típicas de um campo específico, historicamente determinado e compartilhado por seus participantes. O estilo de um *podcast* pode ser

identificado pelas escolhas linguísticas feitas pelo autor, como os recursos lexicais e sintáticos utilizados. Essas escolhas são influenciadas pelo campo de atividade em que o autor está inserido e pelas relações dialógicas que o cercam. Assim, o produtor escolhe os elementos linguísticos mais adequados para compor seu enunciado.

3 A NATUREZA DO PROGRAMA DE *FLOW PODCAST*

O *Flow Podcast* tem início em 2018, ainda de forma caseira, em Curitiba, PR. Criado por Bruno Aiub e Igor Coelho, já com experiência prévia em seus respectivos canais no *YouTube*, o projeto inovador se destaca no Brasil por seu formato até então inédito. A proposta é criar uma *conversa de bar*, em que a dupla convida pessoas de diferentes áreas da sociedade para discutir uma ampla gama de temas atuais, com ou sem vínculo direto com a *Internet*, proporcionando tempo e espaço para a livre expressão e troca de ideias.

Conforme ressaltam, o Programa não deve ser visto como uma entrevista, mas sim, como um bate-papo sem roteiro pré-definido. Com o crescimento do canal, impulsionado pelo cenário da pandemia, o *podcast* ganha destaque no Brasil, tornando-se uma referência. O formato busca criar um ambiente descontraído, em que os convidados se sentem à vontade para serem genuínos durante a gravação.

Em 2022, Aiub, conhecido como *Monark*, afasta-se do Programa após fazer declarações controversas em uma das edições, um evento que gerou ampla repercussão na mídia nacional e resultou em sanções do Supremo Tribunal Federal. Após sua saída, o Programa continua com Coelho como único apresentador, que passa a adotar a estratégia de convidar, como coapresentadores, pessoas que já participam de episódios anteriores e que mantêm alguma conexão com o tema ou área dos convidados da edição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo, ainda em andamento, evidencia a relevância do gênero *podcast* como objeto de análise na perspectiva dialógica da linguagem, por seu potencial formativo e comunicativo no contexto das mídias digitais. A investigação busca compreender como o *Flow Podcast* constrói seus enunciados e estabelece a responsividade com o público por meio de estratégias discursivas específicas. Os resultados parciais indicam que o gênero promove práticas multiletradas e atua na mediação de discursos sociais relevantes. Espera-se que esta pesquisa, quando concluída, contribua para os estudos sobre gêneros digitais, ensino de línguas e formação docente, além de subsidiar propostas pedagógicas que integrem os multiletramentos no cotidiano escolar. Recomenda-se, como continuidade, o aprofundamento da análise em diferentes episódios e a comparação com outros formatos de podcasts.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. (1952-1961). **Os Gêneros do Discurso**. Paulo Bezerra (Organização, Tradução, Posfácio e Notas); Notas da edição russa: Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

CARVALHO, A. A.; MOURA, A. **Podcast: para uma aprendizagem ubíqua no ensino secundário**. Braga, 2006.

GOMES, A. F.; REIS, S. C. Podcasts para o ensino de Língua Inglesa: análise e prática de Letramento Digital. **Revista Calidoscópico**, v. 12, n. 3, p. 367-379 Set./Dez. 2014. São Leopoldo, RS: Unisinos.

PINHEIRO, L. D. R. **O Consumidor na Era da Comunicação Digital**: o caso do podcast. 2020. 210p. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências Empresariais da Universidade Fernando Pessoa. Porto, PT: UFP, 2020.

PROGRAMA Flow Podcast. Direção: Igor Coelho. Disponível em: <https://www.youtube.com/@FlowPodcast/join>. Acesso: 10 abr. 2024

REZENDE, D. D. Podcast: reinvenção da comunicação sonora. *In*: XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação promovido pela Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. **Anais...** Santos, SP: Intercom, 2017, p. 1-12.

UCHÔA, J. M. S. **O Gênero Podcast Educacional**: descrição do conteúdo temático, estilo e construção composicional. 2010. Dissertação (Mestrado em Letras – Linguagem e Identidade). Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 2010.

VOLÓCHINOV, V. N. (1929-1930). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

WATSON, R.; BOGGS, C. Vodcast Venture: How Formative Evaluation of Vodcasting in a Traditional On-Campus Microbiology Class Led to the Development of a Fully Vodcasted Online Biochemistry Course. *In*: BONK, C. J.; LEE, M. M.; REYNOLDS, T. H. (Eds.). **Proceedings of E-Learn**. Chesapeake, VA: AACE, 2008. p. 3309-3316.

ESTUDO DOS MULTILETRAMENTOS EM PERSPECTIVA DIALÓGICA DA LINGUAGEM PARA A FORMAÇÃO DOCENTE REFLEXIVA CRÍTICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UMA TURMA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Ketlyn Lidiane de Oliveira⁵⁵
Márcia Adriana Dias Kraemer⁵⁶

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A delimitação temática deste estudo trata acerca do processo formativo inicial docente e os multiletramentos, a partir de um trabalho de regência no Programa de Residência Pedagógica da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, Subprojeto Interdisciplinar de Língua Portuguesa e Língua Espanhola do Campus Realeza, Paraná, com foco no Núcleo de língua materna. A geração de dados é decorrente de quatro aulas ministradas em uma turma de 3º Ano de Educação de Jovens e Adultos (EJA), de uma escola da Rede Pública Estadual, localizada na microrregião de Capanema, Paraná, no período do segundo semestre letivo de 2023.

A pergunta de pesquisa que orienta a investigação indaga em que medida o desenvolvimento de capacidades relacionadas aos multiletramentos pode contribuir para o processo formativo inicial docente em língua materna, com fins a melhorar o ensino direcionado aos anos finais de EJA. Como hipótese inicial, pressupõe-se que esse movimento didático-pedagógico contribui tanto para o fortalecimento da práxis docente do professor em formação inicial quanto da aprendizagem de língua materna de jovens e adultos, por meio dos multiletramentos.

Nesse prisma, o objetivo geral é analisar os pressupostos teóricos relacionados à formação inicial docente e aos multiletramentos para as práticas sociais, a fim de compreender a contribuição desse estudo para o ensino na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os objetivos específicos são: a) apresentar os aportes teóricos relativos ao processo de formação inicial docente e aos multiletramentos para as práticas sociais, na perspectiva dialógica da linguagem; b) investigar sobre a formação docente e os multiletramentos, em contexto específico de Educação de Jovens e Adultos (EJA); c) refletir acerca do processo formativo de trabalho com multiletramentos no ensino dos anos finais da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir de uma experiência de Estágio Curricular Supervisionado.

Justifica-se este recorte de pesquisa pelo fato de se tratar de um contexto vivenciado diretamente pela pesquisadora, alinhando-se ao seu interesse acadêmico e profissional. Essa vivência, situada no processo formativo inicial docente na Universidade, possibilita uma aproximação crítica e reflexiva entre teoria e prática, contribuindo para compreender como os multiletramentos podem potencializar o ensino e a aprendizagem na EJA.

1 O CAMINHO DA PESQUISA

⁵⁵ Graduada em Letras – Português e Espanhol – Licenciatura, pela Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Campus Realeza. ketlyn.oliveira@estudante.uffs.edu.br

⁵⁶ Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina – UEL/PR, Bolsa Capes. Orientadora. Professora do Curso de Letras – Português e Espanhol – Licenciatura e do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos – PPGEL, da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Campus Realeza e Campus Chapecó. marcia.kraemer@uffs.edu.br

O percurso metodológico caracteriza-se como teórico-empírico, fundamentado na perspectiva dialógica da linguagem (Bakhtin, 2016[1976]; Volóchinov, 2018[1929]), nos multiletramentos (Rojo, 2013) e na formação reflexiva crítica de professores (Kraemer, 2014; Liberali, 2009; Magalhães, 2009). É de cunho qualitativo-interpretativo, de acordo com a Linguística Aplicada – LA (Moita Lopes, 2006; Kleiman; Vianna; De Grande, 2019), com fins explicativos (Severino, 2007; Lima, 2008).

A geração de dados acontece por documentação indireta, bibliográfica e documental (Marconi; Lakatos, 2010), a partir do estudo teórico e do corpus investigativo, bem como direta, por meio da pesquisa-ação (Severino, 2007; Lima, 2008), realizada em Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório com uma turma de EJA. O método de análise principal é dialético, uma vez que seu foco é no processo e não somente nos resultados, tendo como procedimentos secundários o método histórico, comparativo e monográfico.

2 A FORMAÇÃO DOCENTE REFLEXIVA CRÍTICA E OS MULTILETRAMENTOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A crescente presença das tecnologias digitais na sociedade contemporânea tem transformado profundamente as dinâmicas sociais, culturais e educacionais. Nesse contexto, torna-se evidente a necessidade de inserção do letramento digital como prática pedagógica fundamental, sobretudo na Educação de Jovens e Adultos (EJA), modalidade voltada a um público historicamente marginalizado no acesso à educação formal. O domínio das ferramentas tecnológicas, bem como a capacidade crítica de leitura e produção de textos multimodais são indispensáveis para o exercício pleno da cidadania. Apesar dessa urgência, ainda persiste uma visão defasada da EJA como um campo pedagógico ancorado em metodologias do século passado, o que compromete investimentos em formação docente e em infraestrutura tecnológica. Vale (2022) destaca que a superação dessa imagem é fundamental para possibilitar aulas mais dinâmicas e conectadas com a realidade dos estudantes da EJA. Assim, torna-se essencial reconhecer o papel transformador da tecnologia no processo de ensino e de aprendizagem, além da promoção da inclusão digital e social.

A formação continuada de professores é um dos pilares para a efetivação dessas transformações. Buzato (2006) argumenta que a atuação docente, ao integrar os letramentos digitais às práticas pedagógicas, transcende a mera condução de percursos educativos predefinidos e passa a envolver o engajamento na construção de projetos pedagógicos criativos e comprometidos com a pluralidade de trajetórias possíveis. Essa perspectiva amplia o papel do educador, que passa a atuar como autor de práticas significativas e contextualizadas. Além disso, ressalta-se a importância da formação inicial e continuada pautada em vivências práticas, como estágios e projetos de ensino, que possibilitam ao futuro docente construir sua identidade profissional por meio da reflexão, da experimentação e do diálogo.

Outro ponto central discutido é o conceito de letramento e, mais recentemente, de multiletramentos. Segundo Coscarelli (2019), o letramento envolve o uso social da leitura e da escrita no cotidiano, indo além da simples alfabetização. Já Rojo (2013) amplia essa noção ao introduzir o termo *multiletramentos*, que incorpora a multiplicidade de linguagens, mídias e culturas envolvidas na comunicação contemporânea. Esse conceito é fundamental para compreender os desafios impostos pela sociedade digital à educação formal, exigindo práticas pedagógicas que acolhem e valorizam a diversidade de expressões dos sujeitos aprendentes. No

contexto da EJA, tais abordagens são especialmente relevantes, pois tratam de um público heterogêneo, cujas experiências de vida, saberes e trajetórias variam amplamente. Ao adotar práticas de multiletramentos, o educador contribui para tornar o processo educativo mais inclusivo, democrático e alinhado às necessidades reais dos estudantes. Tais práticas incluem o uso de diversas semioses, textos multimodais, mídias digitais e formas alternativas de expressão, como *podcasts*, postagens em redes sociais, infográficos e vídeos legendados.

Nesse cenário, a utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) deixa de ser um recurso opcional para se tornar uma exigência pedagógica, especialmente no processo de letramento crítico e de formação cidadã dos estudantes da EJA. Mendonça e Ferreira (2017) ressaltam que tais práticas não apenas ampliam as formas de expressão e acesso à informação, mas são indispensáveis para a promoção de sujeitos leitores e produtores de textos capazes de atuar criticamente na sociedade. A inserção das TDICs, portanto, deve ser acompanhada por uma metodologia flexível e sensível às especificidades de cada turma, respeitando a diversidade de perfis e trajetórias.

A EJA, conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), tem por objetivo garantir o direito à educação para jovens e adultos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade apropriada. Segundo Becker e Keller (2020), essa modalidade tem raízes históricas profundas no Brasil, desde a colonização, e seu desenvolvimento ao longo dos séculos está intrinsecamente ligado às disputas por acesso à cultura letrada. Dessa forma, é fundamental que a prática pedagógica na EJA vá além do ensino tradicional da leitura e da escrita, incorporando novos saberes, mídias e linguagens que permitam aos estudantes serem sujeitos ativos na construção de seu conhecimento. Ao considerar suas vivências, culturas e realidades, é possível promover um ensino significativo e transformador. A educação torna-se, assim, um espaço para a emancipação social e política, em que a formação do aluno transcende os limites da escola e se projeta para a participação cidadã no mundo contemporâneo.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A regência analisada é realizada a partir do segundo semestre de 2023, em uma turma de EJA do Colégio Estadual João Paulo II, situado em Realeza, Paraná, para cumprir as atividades realizadas durante o Estágio Curricular Supervisionado, desenvolvido no âmbito do Programa Residência Pedagógica (PRP), especificamente no Subprojeto de Língua Portuguesa. Primeiramente, é realizada uma visita diagnóstica à Instituição com o objetivo de observar o perfil dos estudantes, a frequência escolar e a dinâmica participativa da turma. A docente responsável pela turma indica como temática para o trabalho o eixo *Saúde Mental e Multiletramentos*, a ser desenvolvido na disciplina de *Projeto de Vida*. A partir da temática, faz-se o Plano de Ensino, que tem como principal finalidade orientar o processo de ensino e de aprendizagem, garantindo que os conteúdos sejam abordados de maneira sistemática, coerente e alinhada a metas pedagógicas claras. Além disso, sua elaboração possibilita o monitoramento institucional da qualidade e coerência das práticas docentes, podendo subsidiar ajustes no currículo e nas metodologias empregadas.

Durante a Regência, é utilizada uma abordagem metodológica baseada na observação participante, permitindo registrar dados de forma sistemática sobre a turma, os recursos empregados e os impactos das atividades propostas. Essa

estratégia, que se aproxima da pesquisa-ação, é fundamental para que o estagiário não apenas aplique conteúdos, mas também compreenda criticamente os processos pedagógicos, intervindo de forma significativa (Engel, 2000). A análise da turma revela a presença de estudantes das gerações Y e Z, que, apesar de terem nascido na era digital, enfrentam limitações no uso funcional e crítico das tecnologias. Muitos deles utilizam recursos como *smartphones* e redes sociais, mas sem plena compreensão de seu potencial pedagógico. Tal cenário reforça a importância da escola como espaço de promoção do letramento digital, como apontam Soares (2002) e Rojo (2013), destacando a necessidade de desenvolver nos alunos competências para ler, escrever, produzir e interagir em múltiplas linguagens e ambientes digitais.

Nesse viés, entende-se que o avanço das TDICs, no contexto educacional, tem transformado profundamente as práticas docentes, exigindo do professor contemporâneo habilidades para integrar tais recursos em seu planejamento pedagógico. No entanto, como indica Freitas (2010), ainda há lacunas significativas na formação inicial, uma vez que apenas 2,4% das disciplinas específicas nos cursos de licenciatura em Língua Portuguesa abordam diretamente o uso da tecnologia na educação. Essa defasagem entre os conhecimentos digitais dos docentes e dos alunos pode dificultar o diálogo pedagógico e a apropriação crítica das ferramentas digitais no ambiente escolar. Freitas (2010) enfatiza que é preciso manter um distanciamento analítico frente às tecnologias, para que o professor possa exercer seu papel formador com um olhar crítico sobre os conteúdos e práticas mediados por recursos digitais.

Nesse sentido, a experiência da regência permite aos licenciandos uma vivência concreta de adaptação, mediação e resolução de problemas em tempo real, como na instalação de softwares durante a aula ou na condução de atividades em plataformas digitais até então desconhecidas pelos alunos. É possível observar que os estudantes demonstram engajamento e autonomia progressiva, principalmente quando exploram funcionalidades do *Canva* e do *Padlet* de maneira intuitiva, criando composições visuais criativas e expressivas. Além disso, o uso de ferramentas como *Google Docs*, *Jamboard*, *Cisco Webex*, *Kahoot* e *WhatsApp* demonstra a potencialidade das TDICs como aliadas do processo educativo, desde que bem contextualizadas e articuladas com os objetivos de aprendizagem (Rojo, 2013). A proposta de socialização dos trabalhos, acompanhada por momentos de reflexão e interação, valoriza os saberes dos estudantes e fortalece o processo de ensino e de aprendizagem, com base em práticas de multiletramentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação de Jovens e Adultos constitui uma modalidade destinada àqueles que, por diferentes razões, não tiveram acesso ou permanência na Educação Básica. Para Nascimento e Feitosa (2016), essa modalidade demanda metodologias específicas, sensíveis às trajetórias de vida dos alunos e aos seus contextos sociais e culturais, incluindo a necessidade de inserção crítica no universo digital. Assim, a experiência relatada neste trabalho reforça a importância de uma formação docente reflexiva, capaz de articular teoria e prática, bem como propensa à inovação metodológica, especialmente em contextos tão desafiadores como a EJA.

Da mesma forma, a regência possibilita uma oportunidade concreta de desenvolver capacidades pedagógicas, relacionais e tecnológicas, essenciais para o exercício da docência na contemporaneidade. Logo, os resultados encontrados permitem refletir criticamente sobre a temática entre os pares, a partir das discussões

provocadas em situação de compartilhamento das inferências e considerações decorrentes do estudo.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. (1979). **Os Gêneros do Discurso**. Paulo Bezerra (Organização, Tradução, Posfácio e Notas); Notas da edição russa: Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BECKER, S.; KELLER, L. K. **A Trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. EJA em Debate, a. 9, n. 15, jan./jun., 2020. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/2777>. Acesso em: 20 nov. 2024

BUZATO, M. K. **Letramentos Digitais e Formação de Professores**. São Paulo: Portal Educarede, 2006.

COSCARELLI, C. V. **Multiletramentos e empoderamento na educação. Educação,(multi) letramentos e tecnologias: tecendo redes de conhecimento sobre letramentos, cultura digital, ensino e aprendizagem na cibercultura**. Salvador: EDUFBA, 2019. p. 61-77.

NASCIMENTO, J. F.; FEITOSA, A. B. O letramento digital no espaço escolar dos alunos da EJA. **Revista de Letras**, v. 9, n. 2, p. 65-76, 2016.

ENGEL, G. I. Pesquisa-ação. **Educar em Revista**, v. 16, n. 16, p. 181-191, 2000.

FREITAS, M. T. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**, v. 26, p. 335-352, 2010.

KLEIMAN, A. B.; VIANNA, C. A. D.; DE GRANDE, P. B. **A Linguística Aplicada na Contemporaneidade: uma narrativa de continuidades na transformação**. Calidoscópio, [s.l.], v. 17, n. 4, dez. 2019.

KRAEMER, M. A. D. **Reflexão sobre o Trabalho Docente: o conhecimento construído na formação continuada e a prática pedagógica**. Santa Rosa: FEMA, 2014.

LIMA, M. C. **Monografia: a engenharia da produção acadêmica**. 2. ed. ver. e atual. São Paulo: Saraiva, 2008.

LIBERALI, F. C. As **Linguagens das Reflexões**. In: MAGALHÃES, M. C. C. (Org.). A Formação do Professor como um Profissional Crítico: linguagem e reflexão. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2009, p. 45-62.

MAGALHÃES, M. C. C. **A Linguagem na Formação de Professores como Profissionais Reflexivos e Críticos**. In: MAGALHÃES, M. C. C. (Org.). A Formação do Professor como um Profissional Crítico: linguagem e reflexão. 2. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009, p. 45-62.

MENDONÇA, M.; FERREIRA, D. Língua(gens), multiletramentos e novos letramentos: sujeitos da EJA em rede. *In*: CATELLI JUNIOR, Roberto (Org.). **Formação e Práticas na Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo: Ação Educativa, 2017. p.72-90.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MOITA LOPES, L. P. **Linguística Aplicada e Vida Contemporânea: problematização dos constructos que têm orientado a pesquisa**. *In*: MOITA LOPES, Luiz Paulo. *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 85-107

ROJO, R. (Org.). **Escol@ Conect@d@:os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**, v. 23, p. 143-160, 2002.

VALE, R. M. S. Tecnologia educacional para a EJA é possível? **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 2, n. 22, p. 1-14, dez. 2022.

VOLÓCHINOV, V. N. (1929-1930). **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

EXPERIÊNCIA EM DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NAS CIÊNCIAS DA LINGUAGEM: UM PERCURSO FORMATIVO COM ARTIGOS ACADÊMICOS

Lívia Augusta Piai Rosa⁵⁷
Gabriela Pepis Belinelli⁵⁸
Vera Lúcia Lopes Cristovão⁵⁹

INTRODUÇÃO

A inserção de estudantes da Educação Básica em projetos de Iniciação Científica Júnior (ICJr) representa uma ponte entre a escola e a universidade, proporcionando uma experiência prática e reflexiva de aproximação com a pesquisa científica. Por meio da participação em atividades acadêmicas reais e do convívio com docentes e discentes do Ensino Superior, esses estudantes desenvolvem habilidades fundamentais, como a leitura crítica, a escrita acadêmica e a oralidade, essenciais para sua formação. Este relato de experiência tem como objetivo compartilhar o percurso formativo vivenciado por uma estudante do Ensino Médio participante de um projeto de ICJr, integrada ao grupo de pesquisa Linguagem e Educação (LED) da UEL, no âmbito do projeto “Laboratório Integrado de Letramentos Acadêmico-Científicos (LILA): o Estudo de uma Comunidade de Prática em Construção”. O projeto, focado na formação em Divulgação Científica (DC) nas Ciências da Linguagem, busca tornar o conhecimento acadêmico acessível e atrativo para o público geral, por meio de práticas de leitura, escrita e oralidade voltadas à retextualização de gêneros científicos.

O percurso formativo (PF) foi dividido em duas etapas principais. A primeira, que consistiu na retextualização de um artigo acadêmico em um pôster acessível ao público escolar, processo no qual o contato com gêneros como resumo e fichamento foram fundamentais para a apropriação dos conteúdos e a produção do material de DC. E a segunda etapa, que envolveu a adaptação do mesmo artigo que se desenvolveu o poster, para o formato de podcast, que foi apresentado a estudantes do Ensino Médio em uma escola pública da zona sul de Londrina. O texto está organizado respectivamente nas seguintes seções: Introdução, Metodologia, Referencial Teórico, Descrição das Atividades, Discussão dos Resultados, Conclusão e Referências.

1 METODOLOGIA

Este trabalho trata-se de um relato de experiência de natureza qualitativa, com abordagem descritiva e exploratória, inserido em uma proposta de pesquisa participativa e colaborativa. As atividades foram desenvolvidas em encontros presenciais, sob orientação de professoras da Universidade Estadual de Londrina (UEL), direcionadas a alunos de graduação dos cursos de Letras Português, Inglês, Espanhol, interessados em participar do projeto de extensão com o objetivo de cumprir horas complementares e atividades de extensão da grade curricular.

⁵⁷ Estudante de Ensino Médio técnico integrado à Biotecnologia – 1º semestre/3º ano. Instituto Federal do Estado do Paraná. liviaaugustapiairosa@gmail.com

⁵⁸ Mestra em Ensino pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) e doutoranda em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). gabrielapepis@uel.br

⁵⁹ Doutora pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Orientadora. Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina (PPGEL-UEL). crstova@uel.br

O método adotado foi o indutivo, com procedimentos baseados na retextualização e mediação do conteúdo, privilegiando a construção coletiva do conhecimento.

O percurso metodológico foi dividido em duas fases principais: (1) a leitura crítica e retextualização de um artigo científico em um pôster acadêmico, que foi estruturado para comunicar o conteúdo de forma inteligível e acessível, e (2) a transformação do conteúdo do pôster em um podcast educativo, voltado para estudantes do ensino médio, buscando ampliar o alcance e a compreensão do tema trabalhado.

A participação da bolsista nas reuniões do grupo, bem como a realização de pesquisa bibliográfica e a produção de resumos, resenhas, relatos e fichamentos, foram essenciais para a ampliação do conhecimento conceitual e metodológico. Durante o desenvolvimento da ICJr, a bolsista teve contato e pôde aplicar novas metodologias, especialmente voltadas para a divulgação científica, a retextualização de gêneros acadêmicos e a mediação pedagógica, o que favoreceu tanto sua formação acadêmica quanto a construção coletiva do conhecimento em um ambiente colaborativo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

A proposta formativa vivenciada neste projeto de ICJr, vinculada ao LILA da UEL, fundamenta-se em dois eixos teóricos principais: a DC e os processos de retextualização de gêneros acadêmicos. Segundo Albagli (1996), a DC consiste em uma prática discursiva voltada à mediação entre os saberes científicos e a sociedade, exigindo, portanto, estratégias linguísticas e comunicativas que tornem o conhecimento acessível a públicos não especializados.

Nessa perspectiva, divulgar ciência não é apenas traduzir termos técnicos, mas ressignificar e reorganizar os sentidos para contextos de circulação distintos dos originais. Tal processo envolve escolhas enunciativas que considerem as características do público-alvo, a adequação dos gêneros e o suporte de veiculação do conteúdo. Na mesma linha, Guimarães (2024) reforça que a popularização do discurso científico demanda ações didáticas e éticas de aproximação entre universidade e comunidade, o que envolve uma “tradução cultural e textual” da ciência. Essa “tradução” não deve ser vista como uma simplificação redutora, mas como uma reconfiguração que respeita o rigor conceitual e, ao mesmo tempo, torna o conteúdo compreensível e socialmente relevante.

No contexto do percurso formativo, a prática da retextualização foi central. A partir da leitura crítica de um artigo acadêmico sobre variação linguística, foram produzidos resumos, fichamentos, resenhas e diários de leitura gêneros que serviram como etapas preparatórias para a elaboração de um pôster acadêmico e, posteriormente, de um podcast. Cada gênero cumpriu uma função específica no processo de construção do conhecimento: o fichamento registrou trechos e ideias principais da leitura; o resumo sintetizou as informações centrais do texto; a resenha incorporou uma leitura crítica; e o diário de leitura permitiu expressar impressões pessoais e dúvidas durante o processo. Essas produções, em conjunto, promoveram o desenvolvimento da leitura acadêmica e da escrita científica, além de ampliarem os letramentos envolvidos.

A noção de gêneros acadêmicos como práticas de linguagem situadas está ancorada nos estudos de Dionísio, Penha e Pinheiro (2015), que ressaltam o caráter multimodal e dialógico de gêneros como o pôster acadêmico. Segundo as autoras, o

pôster é um “evento multimodal de divulgação científica” que exige habilidades específicas de seleção, síntese, linguagem visual e organização textual. No percurso descrito, o processo de elaboração do pôster incluiu o uso de rubricas avaliativas, múltiplas versões revisadas e uma preocupação constante com a clareza e acessibilidade do conteúdo.

A segunda etapa do percurso consistiu na retextualização do pôster para a mídia podcast, com foco na oralização do conteúdo e na mediação com o público da Escola Estadual Albino Feijó Sanches. Essa transposição demandou um novo olhar sobre os gêneros e as linguagens, reforçando a importância da DC em múltiplos formatos e suportes. Como mostram Kleppa (2024) e Viscardi (2024), as linguagens digitais e orais oferecem novas possibilidades para a circulação da ciência, ampliando seu alcance e ressignificando suas formas de apresentação. Além disso, a discussão sobre retextualização articula-se com a perspectiva de Marcuschi (2008), para quem os gêneros textuais são formas relativamente estáveis de ação social e comunicativa, e sua transformação implica não apenas mudanças formais, mas adaptações pragmáticas e discursivas. Assim, retextualizar um artigo para pôster ou para podcast não é apenas “trocar a forma”, mas sim adaptar os sentidos, o tom e a função social do texto.

Por fim, é importante destacar que tais práticas estão alinhadas à concepção de letramentos como práticas sociais múltiplas (Street, 2014), que reconhecem os sujeitos como agentes ativos na construção e circulação de significados. O percurso formativo vivenciado proporcionou não só a experimentação da leitura acadêmica e da escrita científica, mas também a ampliação do repertório discursivo da estudante, promovendo um engajamento crítico com a linguagem e com a ciência.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

As atividades realizadas durante o percurso formativo permitiram o desenvolvimento concreto de habilidades ligadas à leitura crítica, à escrita acadêmica e à retextualização. A produção de gêneros como fichamentos, resumos, resenhas e diários de leitura fez parte da rotina de estudo e possibilitou maior compreensão e apropriação do conteúdo dos artigos científicos trabalhados.

Quadro 1 – Gêneros textuais aprendidos na IC.

Gênero	Objetivo principal	Características	Função no percurso formativo
Fichamento	Registrar trechos relevantes e ideias centrais de um texto	Contém citações, paráfrases e comentários pessoais; organizado por tópicos	Aprofundar a leitura e auxiliar na compreensão do artigo
Resumo	Apresentar de forma objetiva os principais pontos de um texto	Síntese objetiva; linguagem impessoal; sem julgamento crítico	Serveu de base para a produção do pôster acadêmico

Resenha	Avaliar criticamente o conteúdo de um texto	Inclui resumo e opinião crítica; linguagem argumentativa	Favoreceu o posicionamento crítico em relação ao conteúdo lido
---------	---	--	--

Fonte: A própria autora.

A prática constante da escrita acadêmica e os momentos de discussão coletiva contribuíram para o amadurecimento do pensamento crítico e para a autonomia na organização das ideias. Durante o percurso, produzi quatro fichamentos, dois resumos, uma resenha e diversas anotações reflexivas, que foram utilizados como base para a elaboração do pôster acadêmico. Esse processo exigiu seleção criteriosa de informações, domínio de linguagem e atenção ao público-alvo.

A construção do pôster passou por várias etapas de revisão, com base em rubricas avaliativas previamente estabelecidas. A apresentação do material em ambiente escolar foi uma oportunidade de praticar a mediação do conhecimento científico de forma acessível. A etapa seguinte envolveu a retextualização do conteúdo do pôster para o formato de podcast. Essa adaptação demandou uma reorganização das informações e a escolha de uma linguagem mais fluida e adequada ao público juvenil. A gravação e apresentação do podcast contribuíram para ampliar a compreensão sobre os usos sociais da ciência e as formas de divulgá-la.

As aulas do percurso foram estruturadas de forma progressiva. Inicialmente, discutiu-se a importância da Divulgação Científica e as etapas da leitura acadêmica. Em seguida, foram realizadas leituras orientadas e atividades de escrita. Os últimos encontros foram dedicados à produção do pôster e do podcast. Essa organização favoreceu o desenvolvimento de competências discursivas e formativas, ao permitir que cada etapa fosse construída com base na anterior.

CONCLUSÃO

O percurso formativo desenvolvido no âmbito da Iniciação Científica Júnior permitiu a ampliação de habilidades de leitura, escrita e escuta acadêmica, especialmente por meio do trabalho com gêneros textuais como fichamentos, resumos, resenhas, pôsteres e podcasts. A vivência proporcionou o contato com práticas de pesquisa universitária e com a Divulgação Científica, contribuindo para a construção de uma postura crítica frente ao conhecimento. A produção do pôster e, posteriormente, a adaptação para o formato de podcast, foram etapas que exigiram tomada de decisões linguísticas, organização de conteúdo e adequação ao público-alvo. A participação nas aulas presenciais, as leituras orientadas e os momentos de revisão colaborativa favoreceram o desenvolvimento da autonomia e de competências discursivas relevantes para contextos acadêmicos e escolares.

Conclui-se que a inserção de estudantes da educação básica em projetos de pesquisa, como o realizado no LILA, representa uma importante estratégia de aproximação entre escola e universidade, promovendo a formação de sujeitos mais conscientes do papel social da ciência e das possibilidades de sua mediação.

REFERÊNCIAS

ALBAGLI, S. Divulgação científica: informação científica para cidadania. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 25, n. 3, p. 396-404, 1996.

DIONISIO, A. P.; PENHA, A. C. G.; PINHEIRO, N. F. (Orgs.). **Gêneros em debate: pôsteres acadêmicos**. Recife: Pipa Comunicação, 2015.

GUIMARÃES, S. A. H. (Org.). **A popularização do discurso científico em debate: língua(gens) em perspectiva**. v. 2. Campinas: Pontes Editores, 2024.

KLEPPA, L.-A. Popularização da Linguística enquanto ato criativo. In: GUIMARÃES, S. A. H. (Org.). **A popularização do discurso científico em debate**. Campinas: Pontes Editores, 2024.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. São Paulo: Contexto, 2008.

STREET, B. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. São Paulo: Parábola, 2014.

VISCARDI, J. M. Divulgação científica entre algoritmos e recursos audiovisuais: o caso do canal Jana Viscardi. In: GUIMARÃES, S. A. H. (Org.). **A popularização do discurso científico em debate**. Campinas: Pontes Editores, 2024.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA ESCOLA PÚBLICA: RELATO DE UMA ESTUDANTE DO 1º ANO DE LETRAS

Karolayne Ribeiro dos Santos⁶⁰
Gabriela Pepis Belinelli⁶¹

INTRODUÇÃO

O Laboratório Integrado de Letramentos Acadêmicos-Científicos (LILA) diz respeito a um projeto integrado e interinstitucional, que abrange dez Instituições de Ensino Superior (IES) do Paraná. Seu objetivo é conceber ações de ensino, pesquisa e extensão em prol dos letramentos acadêmico-científicos, tanto para a comunidade interna quanto externa das IES envolvidas.

Dentre essas ações, destacamos um Percurso Formativo (PFor) oferecido na Universidade Estadual de Londrina (UEL), na modalidade de projeto de extensão. Tal PFor foi realizado no primeiro semestre de 2025 e congregou três graduandas do primeiro ano de Letras da UEL a estudantes do segundo ano do Ensino Médio de uma escola pública do Paraná.

O objetivo desse PFor, ministrado por uma doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL) da UEL, foi expandir a concepção dos alunos envolvidos sobre o que é ciência, quem pode se tornar um cientista e o que é fazer pesquisa na área da linguagem. Além disso, buscou-se criar laços entre a universidade e a escola: de um lado, alunos do Ensino Médio tiveram contato com práticas da esfera acadêmica antes mesmo de ingressarem formalmente nesse contexto; de outro, estudantes de Letras – futuras docentes – tiveram contato com a sala de aula antes mesmo de concluírem a graduação.

Este trabalho, portanto, tem como objetivo relatar a experiência do PFor realizado na segunda fase do projeto, descrevendo como a colaboração entre universitários e alunos da educação básica se desenvolveu, os desafios enfrentados durante esse processo e os resultados alcançados.

1 METODOLOGIA

O PFor em foco neste relato corresponde à segunda fase de um projeto de extensão maior concebido pelo LILA-UEL – que, por sua vez, é parte de uma pesquisa de doutorado em andamento no PPGEL-UEL.

Na primeira fase, estudantes de Letras da referida IES tiveram o primeiro contato com pesquisas das ciências da linguagem: depois de um processo de sensibilização e ambientação ao universo acadêmico-científico, eles selecionaram artigos sobre temas do interesse de alunos da educação básica, como preconceito linguístico e histórias em quadrinhos (HQs); leram tais textos e produziram pôsteres acadêmicos a seu respeito. No total, foram realizados 14 encontros, sendo nove presenciais na UEL e cinco on-line no *Google Meet*, com duração de uma hora cada.

⁶⁰ Acadêmica do Curso de Letras Português - 4º semestre/2025. Universidade Estadual de Londrina. Karolaynekarol100@gmail.com.

⁶¹ Licenciada em Letras - Português e Inglês pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Mestra em Ensino, também pela UENP. Doutoranda em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina. gabrielapepis@uel.br.

Já na segunda fase, deu-se início à parceria entre a universidade e a escola parceira. O primeiro passo foi apresentar aos alunos do Ensino Médio os pôsteres produzidos no PFor anterior; depois, ambos leram os artigos científicos novamente e, por meio disso, criaram um episódio de *podcast* de DC para o canal Colmeia Linguística⁶². Nesse caso, também foram executados 14 encontros, porém, todos presenciais na escola, durante as aulas de Língua Portuguesa, com duração de 50 minutos cada.

Cabe ressaltar que a participação de todos os estudantes no PFor se deu mediante a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UEL, o estabelecimento de uma parceria com o Núcleo Regional de Educação de Londrina e a assinatura dos termos de consentimento e assentimento livres e esclarecidos, respectivamente, pelos responsáveis e pelos/as próprios/as participantes menores de 18 anos.

2 DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

O primeiro contato com os estudantes da escola pública se deu através da apresentação dos pôsteres acadêmicos em sala de aula. Cada graduanda envolvida no PFor ficou responsável pela apresentação do seu respectivo pôster, construído com base em um artigo científico previamente selecionado. No caso do presente relato, o pôster foi embasado no texto intitulado "Dos quadrinhos ao palco: a conversão de formas no processo criativo do espetáculo HQ", de Wagner Rosa e Edina Panichi (2014), publicado na revista *Manuscrita*. Tal texto explora a transposição de linguagens, analisando como diferentes formas de expressão são convertidas e traduzidas em novas manifestações artísticas – no caso, as HQs são transpostas para a dança cênica.

Para efetivar a apresentação, os pôsteres foram dispostos em diferentes pontos da sala de aula, e a turma foi dividida em grupos rotativos, com o tempo cronometrado. Isso permitiu que todos os alunos tivessem acesso às explicações sobre cada artigo a partir da interação com as graduandas. Ao final desse encontro, os estudantes do ensino médio puderam escolher o tema com o qual mais se identificaram para a elaboração do episódio de *podcast* de DC junto às graduandas.

Nos encontros subsequentes, toda a turma pôde ter um contato mais aprofundado com a temática escolhida. Além disso, foi possível investigar a figura do cientista, abrir novos caminhos para a compreensão de que a ciência não se limita apenas a laboratórios das ciências naturais ou indivíduos com jalecos brancos. Foi defendida a ideia de que um cientista é aquele que, de fato, alcança o título de doutorado e se torna um especialista em sua área específica de conhecimento – no nosso caso, na área da linguagem.

A partir dessa premissa, diversas atividades foram aplicadas para que os alunos conseguissem compreender como é estruturado o artigo científico e como funcionam as etapas dentro da academia até alcançar o título de doutor. Essas atividades incluíram desde formulários interativos na plataforma *Google Classroom* até a criação de cartazes coloridos com a explicação didática sobre o que era um artigo científico e os seus elementos composicionais. Além disso, cada grupo de alunos dedicou-se ao estudo aprofundado dos artigos que seriam a base de seus respectivos episódios de *podcast*, compreendendo toda a sua composição e linguagem.

⁶² Canal de DC criado pelo LILA:

<https://open.spotify.com/show/0d2jcQxcDev7j5ls1XlzMG?si=d233b113909843b4>.

Tendo explicado todo o processo de implementação do PFor, passamos para o relato de experiência. A sessão seguinte, portanto, se dedica a apresentar os resultados dessa colaboração, discutindo os aprendizados e os desafios observados durante a produção do *podcast*.

2 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com o passar dos encontros, alguns desafios começaram a se manifestar de forma mais recorrente durante o PFor. Dentre eles, destacamos a ausência de apoio proativo da professora-regente e a falta de recursos básicos, como giz e apagador, que dificultaram o andamento das aulas. Em muitos dias, quando as atividades exigiam apresentação de *slides*, as próprias graduandas ficavam encarregadas de buscar equipamentos – como teclado para acesso à televisão – em outros setores do colégio. Além de nos prejudicar no que diz respeito ao tempo em sala de aula, tal responsabilidade era atribuída sem qualquer orientação prévia, demonstrando a falta de empatia e interesse da regente em nos apoiar. Na maioria das vezes, ela permanecia sentada no fundo da sala, conversando com um grupo específico de alunas, sem auxiliar no gerenciamento da turma.

Além disso, tivemos que enfrentar a falta de pontualidade dos alunos, ausências frequentes, saídas da sala durante o horário da aula e, o mais preocupante, desinteresse da maioria deles pelo projeto. Diante desse cenário de dificuldades, tornou-se evidente que não seria produtivo continuar o desenvolvimento das atividades com a turma em sua totalidade. Para garantir a qualidade da extensão, foi necessária uma reavaliação estratégica, envolvendo a equipe diretiva do projeto e da escola, a doutoranda responsável pelo PFor e as graduandas nele envolvidas.

Com isso, foi decidido que a turma seria separada: os alunos que realmente tinham interesse em participar do projeto continuariam conosco, enquanto os outros continuariam com as aulas de Língua Portuguesa regulares, ministradas pela regente da turma.

Para viabilizar tal separação, a equipe da UEL elaborou – por solicitação da direção do colégio – uma lista com a indicação de todos os estudantes que estavam empenhados no projeto e que poderiam seguir participando. Essa lista foi anunciada pela diretora em sala e, a partir disso, os indicados poderiam escolher se continuavam ou desistiam. Infelizmente, nos surpreendemos com o fato de que até os estudantes mais engajados desistiram.

Ainda assim, sete alunos decidiram seguir até o final do PFor. Para retomar as atividades com eles, realizamos uma reunião para explicar o que seria feito daquele dia em diante, e realizamos uma redistribuição dos grupos para a elaboração dos episódios de *podcast*.

Tal iniciativa se deu a pedido dos próprios estudantes, que relataram falta de identificação com o tema que estavam trabalhando até então, e gerou um impacto muito positivo. Ao darmos uma nova chance de eles escolherem os temas com os quais gostariam de trabalhar, o projeto fluiu com muito mais engajamento. Além disso, todos passaram a expor as suas ideias com mais liberdade e a se envolverem ativamente na produção dos roteiros e na gravação dos episódios.

No caso específico do grupo que selecionou o tema de HQs, houve um empenho grande por parte dos alunos em cada detalhe, desde esmiuçar o artigo científico de Rosa e Panichi (2014) até produzir diferentes roteiros e gravações para chegar à versão oficial do episódio para publicação. Mas tudo isso exigiu muito esforço dos integrantes, além de estudos profundos sobre a pesquisa e sobre a

produção de episódios de podcast de DC conforme os parâmetros estabelecidos por Braz e Cristovão (2023). Também foi preciso ter criatividade para elaboração dos roteiros com uma linguagem acessível e persistência para atingir as entonações de vozes que esperávamos para atrair a atenção dos ouvintes.

No último dia do PFor, já com os trabalhos finalizados e publicados no *Spotify*, todos os participantes envolvidos visitaram outras salas de aula do colégio para propiciar um momento de escuta coletiva do conteúdo produzido. Com isso, possibilitamos que o conhecimento científico extrapolasse os muros da universidade e alcançasse diferentes pessoas no âmbito escolar – efetivando, assim, a extensão.

CONCLUSÃO

Em face do exposto, concluímos que a experiência do PFor e a parceria entre universidade e escola, embora permeada por diversos desafios, foi muito positiva. Isso porque conseguimos vivenciar a experiência de uma sala de aula real, na qual docentes enfrentam desde as barreiras mais simples, como a falta de recursos básicos para as aulas, até questões mais complexas, como o desinteresse dos alunos pelas atividades propostas. Apesar desses impasses, foi imensamente gratificante ver os trabalhos finalizados, especialmente a dedicação dos alunos que perseveraram e entregaram episódios de *podcast* de excelência.

Além disso, conseguimos perceber que a abordagem de temas de interesse dos alunos, como as HQs, gera identificação e motivação. Consequentemente, ficou claro que a motivação intrínseca e a afinidade com o tema são fatores-chaves para o engajamento estudantil.

Por fim, conseguimos compreender a importância de fortalecer os vínculos entre a universidade e a escola, de pensarmos no papel social da academia e na sua responsabilidade de ultrapassar os muros acadêmicos, tornando o conhecimento científico acessível à sociedade e ao público escolar.

REFERÊNCIAS

BRAZ, B. O.; CRISTOVÃO, V. L. L. Análise de produções textuais multimodais de divulgação científica das ciências da linguagem. **Entrepalavras**, 13, 111-129, 2023. DOI: 10.22168/2237-6321- 22664. Disponível em:

<http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/2664/1031#>.

Acesso em: 14 ago. 2025.

ROSA, W.; PANICHI, E. R. Dos quadrinhos o palco: a conversão de formas no processo criativo do espetáculo HQ. **Manuscrita**, v. 27, p. 41-60, 2014. Disponível em: <https://revistas.usp.br/manuscrita/article/view/177819>. Acesso em: 14 ago. 2025.

COLMEIA LINGUÍSTICA. **Espetáculo HQ**: Quando os quadrinhos viram dança. Londrina, 8 jun. 2025. Podcast. Disponível em:

https://open.spotify.com/episode/00SJ4BEpYsrZ4Yo3EmqmoE?si=YShH7GbTS-q_cGgawUlsdA. Acesso em: 13 ago. 2025.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: ESPAÇO DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA, FORMAÇÃO INTEGRAL E PROFISSIONAL

Antônio Francisco de Amorim Neto⁶³
Cícero Gabriel dos Santos⁶⁴

INTRODUÇÃO

O ensino superior está alicerçado na relação ensino, pesquisa e extensão. A extensão universitária favorece a ampliação da experiência discente em termos teóricos e metodológicos, ao mesmo tempo em que permite a interação entre a universidade e outros setores da sociedade, por meio de ações concretas. Por essa razão, torna-se um eixo fundamental para a formação integral e, conseqüentemente, para a atuação profissional do egresso.

Neste resumo, apresentamos um conjunto interpretativo acerca de experiências e percepções de estudantes de graduação sobre as contribuições da extensão para a formação acadêmica e identitária. Para tanto, situamos o trabalho no âmbito da Linguística Aplicada, adotamos o modelo qualitativo de pesquisa e reunimos estudos sobre a organização e as contribuições da extensão para a formação discente (FORPROEX, 2012; Silva; Mello, 2022) e sobre o conceito de identidade social (Bauman, 2005; Hall, 2005; Berlatto, 2009).

Para procedermos ao estudo proposto, organizamos este texto em 5 seções: introdução, metodologia, referencial teórico, resultados e discussões e conclusão, além das referências.

1. METODOLOGIA

Assentamos este relato no âmbito da Linguística Aplicada – ciência de natureza transdisciplinar (Moita Lopes, 2009); adotamos o paradigma qualitativo, que consiste em “um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo” (Denzin; Lincoln, 2006, p. 17) e o caracterizamos como um estudo de caso, por focalizar experiências e percepções de estudantes de graduação sobre os impactos formativos da extensão universitária.

Para compor o *corpus* de análise, reunimos respostas oriundas de questionário digital (*Google Forms*), com perguntas abertas, aplicado a 5 estudantes⁶⁵ de um campus universitário, localizado no interior paraibano, que participaram, na condição de bolsistas, de projetos de extensão universitária no ano letivo 2024. Constituímos 2 eixos temáticos para nortear a discussão e a análise dos dados, visando à identificação de padrões relacionadas à formação acadêmica e à construção da identidade discente.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

⁶³ Acadêmico do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Universidade Federal da Paraíba. Campus III. antonioamorimufpb@gmail.com

⁶⁴ Orientador. Professor de Língua Portuguesa e Linguística. Universidade Federal da Paraíba. Campus III. cicero.santos@academico.ufpb.br

⁶⁵ Cada um, dos 5 estudantes, representa o curso de graduação em que estava matriculado no momento de realização da pesquisa. Para preservar a identidade dos colaboradores, os identificamos por letras (A – Administração, B – Agroecologia, C – Agroindústria, D – Ciências Agrárias e E – Pedagogia).

2.1 A extensão no ensino superior: organização e contribuições

A extensão se configura como um processo interdisciplinar, por meio do qual “se promove uma interação que transforma não apenas a Universidade, mas também os setores sociais com os quais ela interage” (FORPROEX, 2012, p. 15). Dessa forma, enquanto eixo indissociável do ensino e da pesquisa, visa ao desenvolvimento da sociedade em suas dimensões humana, ética, cultural e social.

Silva e Mello (2022) destacam que, além de estimular o desenvolvimento social, as ações de extensão possibilitam o reconhecimento de experiências adquiridas ao longo da formação, visto que as pessoas aprendem por meio da reflexão teoria e prática e da aplicação do aprendido a situações existenciais concretas. Portanto, é por meio da relação com o outro, que o estudante extensionista aproxima a universidade da comunidade, garantindo a troca de conhecimentos, na qual a comunidade tem acesso à cultura acadêmica e a universidade tem acesso às necessidades e os saberes populares, essenciais para a busca de respostas à realidade da vida cotidiana.

A extensão deve ser compreendida como uma interação dialógica, marcada pelo diálogo e pela troca de saberes, “superando-se, assim, o discurso da hegemonia acadêmica e substituindo-o pela ideia de aliança com movimentos, setores e organizações sociais” (FORPROEX, 2012, p. 30). Logo, percebemos que não se trata de repassar o conhecimento armazenado à sociedade, mas da produção, por meio da interação com outros setores sociais, de um conhecimento que contribua para a superação das desigualdades, tendo em vista a construção da igualdade de direitos e oportunidades.

Com base nessa discussão, inferimos que as experiências oriundas das atividades de extensão favorecem ao estudante a ampliação dos conhecimentos acadêmicos e a aquisição de habilidades e competências necessárias à prática profissional e ao exercício da cidadania.

2.2 O conceito de identidade: algumas reflexões

Para refletir sobre o conceito de identidade social, nos baseamos na perspectiva dos Estudos Culturais, a partir das contribuições de Bauman (2005), Hall (2005) e Berlatto (2009). O primeiro afirma que as identidades se tornam mutáveis, visto que algumas se constituem a partir de nossas próprias escolhas, mas outras são criadas e lançadas pelas pessoas que nos rodeiam. O segundo considera que as mudanças estruturais pelas quais vêm passando as sociedades modernas têm mudado nossas identidades, ressignificando a ideia de sujeitos integrados. O terceiro defende que a identidade social é caracterizada por vínculos estabelecidos pelo indivíduo em um sistema social, visto que deriva das diversas interações entre o indivíduo e o seu ambiente social.

Bauman (2005) propõe a discussão de questões relacionadas às comunidades, conceituando-as como entidades que definem identidades. Ele distingue dois tipos de comunidades: a) a de vida (nacionalidade): na qual os indivíduos vivem juntos e b) a de destino (pertencimento): em que os indivíduos estão reunidos por ideias ou princípios. Hall (2005) afirma que existem três concepções de identidade: a) o sujeito é visto como centrado, unificado, dotado de capacidades de razão, de consciência e de ação; b) o sujeito é sociológico, a identidade é formada na interação indivíduo e sociedade e, c) a concepção de que o sujeito é fragmentado e composto não de uma, mas de várias identidades, contraditórias ou mal resolvidas.

Para Berlatto (2009), as diferentes abordagens sobre a identidade são geradas com base em um conceito que reúne as dimensões individual e coletiva.

Assumimos com Santos (2018, p. 117) “que a identidade social não está relacionada apenas ao indivíduo, haja vista, a sua construção ser realizada no interior de contextos sociais, os quais determinam a posição do indivíduo e orientam suas escolhas”. Por conseguinte, o processo de construção identitária do estudante no ambiente acadêmico pode ser influenciado pelas próprias escolhas, mas também pelas imposições da nova cultura que o rodeia.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 Espaço de aprendizagens: formação acadêmica e profissional

A seguir, observamos indícios de como as atividades de extensão foram significativas para a formação acadêmica e, conseqüentemente, para a trajetória profissional dos extensionistas, com base nas respostas atribuídas à pergunta: “Como a participação na extensão tem influenciado sua formação acadêmica?” Vejamos:

O estudante **A** afirmou “desenvolvi o interesse por marketing e comunicação e pude aprimorar minhas habilidades nessas áreas [...]”. O **B** declarou “extensão é vida real”. Já o estudante **C** alegou que “vem auxiliando na desenvoltura com pessoas [...], e na obtenção de contatos fora dos muros da universidade”. Quanto ao **D**, esse afirmou “permitiu visualizar horizontes que vão além do ambiente universitário [...] conhecer as reais dificuldades de cada pessoa atendida [...]”. O extensionista **E** declarou “ajudou a unir teoria e prática, a desenvolver a responsabilidade e o trabalho em equipe [...]. Me sinto mais preparado para atuar na área de educação [...]”.

Os fragmentos acima nos permitem entrever que a extensão é indispensável à formação do estudante, visto que possibilita “a ampliação do seu repertório acadêmico e cidadão” (Silva e Mello, 2022, p. 722). Nos chama atenção a afirmação de **D**, para quem a participação na extensão permitiu “visualizar horizontes que vão além do ambiente universitário [...] conhecer as reais dificuldades de cada pessoa atendida [...]”. Logo, entendemos que as práticas de extensão vão além da formação teórica, pois possibilitam o acesso a diferentes culturas e ao reconhecimento das necessidades reais das comunidades externas à universidade, tendo em vista a melhoria da qualidade de vida dos grupos sociais atendidos pela ação extensionista (FORPROEX, 2012). Ainda é perceptível, na afirmação do estudante **E**, o fato de que a extensão é determinante para a formação profissional do extensionista, pois representa a implantação da relação triádica ensino, pesquisa e extensão, tendo em vista possibilitar uma visão ampliada da formação para o mercado de trabalho.

3.2 Espaço de interações: construção identitária no ambiente acadêmico

O extensionista vivencia um processo de adaptação que envolve a seleção, os encontros para formação e planejamento, o alinhamento e a avaliação das ações, a elaboração de materiais, relatórios, resumos e a participação em eventos acadêmicos. Assim, precisa se adaptar às exigências acadêmicas. Quando perguntamos “Como o envolvimento com a extensão contribuiu para a construção da identidade no ambiente acadêmico?”, eles reconheceram que os projetos têm fortalecido a identificação com as práticas acadêmicas, pois ao lado da extensão caminham o ensino e a pesquisa. Neste espaço exíguo, destacamos as respostas atribuídas por **A** e **E**, respectivamente.

Para o estudante **A**, a experiência possibilitou “o crescimento pessoal, não só acadêmico [...] melhorou minha autoconfiança e mudou minha forma de enxergar o mundo acadêmico e quanto o conhecimento que temos na academia pode ser benéfico para a comunidade [...]. Pude perceber que ser professor universitário vai além de apenas dar aulas [...], o que me fez pensar em seguir essa carreira. O extensionista **E** declarou “a vivência foi determinante, pois me proporcionou uma visão de como o trabalho acadêmico pode gerar impacto real. O contato com a comunidade, o desenvolvimento de habilidades práticas e a possibilidade de refletir sobre minha prática pedagógica reforçaram a construção da minha identidade como estudante de pedagogia e o compromisso com a educação [...]. Essa experiência fortaleceu minha confiança para seguir na educação [...], no campo acadêmico ou em outras frentes profissionais”.

Nesses fragmentos, inferimos que o anseio e a determinação dos estudantes estão relacionados à construção de uma identidade com o ambiente acadêmico, visto que, a extensão lhes possibilitou a busca por algo que ainda é preciso construir. Esse aspecto confirma a função da extensão no enfrentamento de grandes desafios e na ampliação de perspectivas de atuação cidadã (FORPROEX, 2012). Nesse contexto, entendemos que a participação efetiva dos estudantes nas ações de extensão se tornou um aspecto relevante no estabelecimento da identidade no ambiente acadêmico, visto que construção identitária é realizada no interior de contextos sociais, responsáveis pela posição do social do indivíduo e orientam suas escolhas.

Por fim, retomamos o trecho da fala de **E**, ao reconhecer que “o contato com a comunidade, o desenvolvimento de habilidades práticas e a possibilidade de refletir sobre minha prática pedagógica reforçaram a construção da minha identidade como estudante de pedagogia e o compromisso com a educação”. Logo, entendemos que a identificação com o ambiente acadêmico está relacionada aos parâmetros do ambiente social. Mas também, aos vínculos estabelecidos, desde os momentos iniciais de seu ingresso no ensino superior, pois que a identidade social é (re)construída nos limites das trocas sociais (Berlatto, 2009).

CONCLUSÃO

Este resumo que tematiza a extensão universitária, teve como objetivo apresentar um conjunto interpretativo acerca das experiências e percepções de estudantes de graduação sobre as contribuições da extensão para a formação acadêmica e identitária.

Considerando as análises das respostas atribuídas pelos estudantes às perguntas expressas no questionário digital (*Google Forms*), compreendemos que a extensão universitária se mostra como espaço privilegiado de aprendizagem significativa e de formação integral; que, ao envolver o estudante em atividades práticas voltadas à comunidade, promove o desenvolvimento de habilidades acadêmicas, sociais e emocionais; que contribui, ainda, para a construção de uma identidade mais consciente, autônoma e engajada, além de ampliar as perspectivas de atuação futura.

Diante desses resultados, é fundamental que as instituições de ensino superior reconheçam a extensão como dimensão estruturante de seus currículos e ampliem sua valorização em políticas internas e avaliativas. Reconhecemos que ainda é preciso realizar estudos mais consistentes sobre os impactos da extensão nos diferentes contextos da formação acadêmica e na construção da identidade do estudante com o ambiente acadêmico.

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Z. **Identidade**: Entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- BERLATTO, O. construção da identidade social. **Revista do Curso de Direito da FSG**. n. 5, p. 141-151, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://www.institutodemissao.org.br/wp-content/uploads/2020/07/Identidade-Social-1.pdf> Acesso em: 15 jul. 2025.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. *In*: O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 15-41.
- FORPROEX, FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS. **Política Nacional de Extensão Universitária**. 2012. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/re nex/images/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>. Acesso em 15 jul. 2025.
- HALL, S. **A identidade cultural da pós-modernidade**. 10. ed. Editora DP&A: São Paulo, 2005. Disponível em: <https://www.leme.uerj.br/wp-content/uploads/2010/10/hall-stuart-a-identidade-cultural-na-pos-modernidade.pdf> . Acesso em: 15 jul. 2025.
- SANTOS, C. G. Construção identitária: narrativas de um aluno africano vinculado ao programa estudante convênio-graduação (PEC-G). **Revista percursos linguísticos**. Espírito Santo, v. 8, n. 18, p. 113-129, 2018. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/19126/13905>. Acesso em: 15 jul. 2025.
- SILVA, L. D. da; MELLO, R. C. H. de. Contribuições da extensão universitária para uma formação diferenciada do estudante. **Editora Científica Digital**. Guarujá-SP: Científica Digital, 2022. Disponível em: <https://downloads.editoracientifica.com.br/books/978-65-5360-141-3.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2025.

FORMAÇÃO DE LEITORES: O PAPEL DOS BOOKTUBERS NA MEDIAÇÃO LITERÁRIA

Rosângela Márcia Magalhães⁶⁶
Gláucia Maria dos Santos Jorge⁶⁷
Alessandra Zili da Fonseca e Souza⁶⁸
Camila Amaral Pereira⁶⁹

INTRODUÇÃO

A era digital tem reconfigurado diversos aspectos da vida social, sendo especialmente marcada pela influência das mídias sociais nas práticas comunicativas. Nesse contexto, destaca-se a plataforma YouTube, utilizada como espaço de atuação pelos booktubers – leitores que se tornam comentadores e avaliadores de livros. Esses influenciadores caracterizam-se como um novo fenômeno no campo literário, alcançado uma audiência ampla e um público diverso, desde crianças até adultos.

Nesse cenário da cultura digital, novas formas de mediação da leitura literária ganham destaque. Enquanto na cultura do livro impresso a leitura era majoritariamente vista como um ato individual e introspectivo, no contexto das mídias digitais ela se transforma em uma atividade coletiva, marcada pela interação entre leitores e pela criação de novas formas de sociabilidade (Kirchof; Silveira, 2018).

Observa-se, portanto, que a atuação dos booktubers insere-se nessa dimensão socializadora, ao promoverem o engajamento coletivo em torno da leitura, transformando-a em um processo interativo e socialmente mediado. No entanto, a influência desses mediadores exige uma análise crítica sobre o impacto de suas práticas na formação de leitores.

Desse modo, o propósito desta pesquisa é aprofundar a compreensão sobre o papel dos booktubers na formação do hábito da leitura literária entre crianças e jovens, considerando sua crescente influência no cenário digital. Busca-se, ainda, investigar de que maneira esses influenciadores moldam as preferências e práticas de leitura desse público, levando em conta tanto os aspectos intrínsecos à literatura quanto os interesses comerciais que permeiam essas produções, os quais podem interferir na autenticidade das mediações realizadas.

Assim, a relevância deste estudo no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica do CNPq (PIBIC/CNPq) reside em evidenciar novas formas de promover o hábito da leitura literária por meio das Tecnologias Digitais de

⁶⁶ Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Professora Adjunta da UFOP, lotada no Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD), Departamento de Educação e Tecnologias (DEETE). Email: rosangelamagalhaes@uol.com.br

⁶⁷ Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professora Associada na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), lotada no lotada no Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD), Departamento de Educação e Tecnologias (DEETE). Email: glauciajorge@gmail.com

⁶⁸ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Email: alessandrakilidafonseca@gmail.com

⁶⁹ Graduada em Economia e Pedagogia pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Email: camilaeconomia@outlook.com

Agradecemos ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) da UFOP e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo apoio financeiro e incentivo à pesquisa.

Informação e Comunicação (TDICs), que vêm conquistando um espaço crescente entre os leitores brasileiros e na sociedade contemporânea. Além disso, o estudo permite refletir sobre o potencial dessas tecnologias no fortalecimento do letramento literário, na formação de comunidades leitoras e na consolidação de uma cultura de leitura mais interativa, capaz de conectar os interesses literários por meio dos ambientes digitais.

1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para o desenvolvimento desta investigação, optou-se por uma metodologia que combinasse uma abordagem qualitativa integrada à netnografia. Inserido no campo da pesquisa social, o estudo adota a abordagem qualitativa por permitir a compreensão da complexidade dos fenômenos sociais, a partir da interpretação dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências (Minayo, 2001).

A netnografia, por sua vez, é voltada ao estudo de comunidades online, considerando práticas de consumo midiático, formas de socialização e relações comunicativas. Conforme Kozinets (2014), ela adapta os princípios da etnografia tradicional ao contexto das interações mediadas por tecnologias digitais, permitindo compreender como essas dinâmicas influenciam o comportamento e as experiências dos participantes. Hine (2005) acrescenta que a netnografia exige do pesquisador uma postura participativa e engajada, indo além do papel de mero observador.

O material de análise da pesquisa consiste em uma coleta de dados a partir de um recorte de vídeos publicados em 2023 por três booktubers do sexo feminino: Tatiana Feltrin, (canal TLT); Mel Ferraz (canal Literature-se); e Bel Coimbra (canal Literatura Infantil). A seleção dos influenciadores baseou-se na produção de conteúdos literários por, no mínimo, seis meses, bem como na frequência consistente de publicações.

Desse modo, essa escolha metodológica possibilita uma análise detalhada e contextualizada dos conteúdos produzidos pelos booktubers. A abordagem qualitativa permite compreender em profundidade as motivações, percepções e experiências dos envolvidos, enquanto a netnografia explora os padrões de interação, comunicação e comportamento nos espaços virtuais, como o YouTube.

2 ESTRATÉGIAS DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS EM AMBIENTES DIGITAIS LITERÁRIOS

A presente pesquisa foi conduzida inicialmente por meio da coleta de conteúdos produzidos por três influenciadoras digitais atuantes no campo da literatura. Foram registradas sistematicamente todas as publicações que apresentavam resenhas, análises críticas, sugestões de leitura, interações com o público e eventuais parcerias com editoras.

Na sequência, procedeu-se à análise dos dados por meio de uma abordagem qualitativa, com enfoque netnográfico. A análise de conteúdo teve como objetivo identificar os temas literários mais recorrentes, os gêneros privilegiados nas postagens e os padrões de recomendação observados. A investigação contemplou ainda a observação participante em ambiente virtual, com acompanhamento das interações entre as influenciadoras e seus seguidores nos respectivos canais digitais. Complementarmente, foi realizada uma análise crítica das parcerias comerciais estabelecidas com editoras, com especial atenção às possíveis influências nas escolhas e indicações de obras literárias.

A etapa de interpretação dos dados ocorreu de forma contínua ao longo da pesquisa, sendo aprofundada após a finalização da coleta. Os dados foram organizados em categorias temáticas e analisados à luz dos objetivos propostos, com base nos princípios metodológicos delineados por Bogdan e Biklen (1994), visando à identificação de padrões, relações de causa e efeito, e demais aspectos relevantes para a compreensão do fenômeno investigado. A investigação ancorou-se nas contribuições de Kirchof e Silveira (2018), Hine(2005), Cosson e Paulino (2009) e Colomer (2007), cujas obras dialogam com os campos da formação do leitor, da mediação literária e das práticas culturais em ambientes digitais.

3 ENTRE LEITURAS E LIKES: A INFLUÊNCIA DAS BOOKTUBERS NA FORMAÇÃO DE LEITORES

A análise dos vídeos da booktuber Tatiana Feltrin, responsável pelo canal *TLT*, evidencia uma proposta de conteúdo voltada ao engajamento ativo de sua audiência. Com frequência mensal, a influenciadora disponibiliza listas compostas por obras de diferentes gêneros literários, permitindo que os espectadores escolham, por meio de votação, o livro que será lido e posteriormente resenhado. Essa estratégia interativa favorece a participação do público, promovendo debates e fortalecendo o vínculo entre a mediadora e sua comunidade leitora.

Feltrin também diversifica seus projetos de leitura com o intuito de alcançar distintos perfis de leitores. Entre as iniciativas destacam-se o projeto dedicado à leitura das peças de Shakespeare e a publicação periódica de vídeos sobre quadrinhos e mangás. Essa variedade de formatos narrativos amplia o escopo de sua atuação, estimulando o diálogo com públicos diversos e consolidando seu papel como mediadora em múltiplos segmentos da literatura.

No que se refere à qualidade das resenhas, observa-se que a influenciadora adota uma abordagem analítica que vai além da simples síntese das obras. Seus comentários envolvem aspectos estruturais da narrativa principal, das tramas secundárias, bem como impressões pessoais fundamentadas. No vídeo sobre *O Prisioneiro do Céu*, de Carlos Ruiz Zafón, por exemplo, Feltrin inicia sua análise com uma crítica ao desfecho do arco de alguns personagens, além de questionar a proposta do autor de permitir leituras independentes entre os volumes da série. Em sua perspectiva, a leitura isolada teria comprometido sua experiência, o que gerou ampla repercussão nos comentários, com mais de 170 interações, evidenciando a potência dialógica de sua mediação. No que tange ao aspecto comercial, Feltrin não realiza menções explícitas a editoras nem vincula suas análises a conteúdos publicitários. Todavia, oferece links afiliados na descrição dos vídeos, através dos quais os espectadores podem adquirir os livros resenhados — prática que contribui para a geração de receita para o canal. Ademais, o expressivo número de visualizações também favorece a monetização via plataforma YouTube.

A atuação de Tatiana Feltrin revela um compromisso com a pluralidade de leitores e com a elaboração de conteúdos consistentes e bem estruturados, aspectos que reforçam a credibilidade de sua mediação. Ao preservar sua autonomia crítica e não subordinar suas análises a patrocínios editoriais, Feltrin consolida-se como uma referência relevante no cenário digital contemporâneo, promovendo o letramento literário e fomentando uma cultura leitora mais crítica, inclusiva e participativa.

A análise dos vídeos produzidos por Mel Ferraz, responsável pelo canal *Literature-se*, evidencia uma abordagem fortemente marcada por conteúdos de natureza publieditorial. Suas publicações não obedecem a uma estrutura fixa,

variando entre resenhas literárias com caráter promocional e registros pessoais de sua rotina enquanto leitora. Destaca-se, entre as obras resenhadas, a presença significativa de títulos de autores brasileiros, o que contribui para a valorização e a divulgação da literatura nacional. No entanto, o fato de muitas dessas leituras estarem vinculadas a parcerias comerciais suscita questionamentos acerca da autenticidade de suas escolhas e da autonomia crítica de suas análises. As resenhas de Ferraz revelam um esforço interpretativo notável, com análises detalhadas dos aspectos temáticos e estruturais das obras. No vídeo intitulado *“Um jornalista que anuncia a morte: ‘Tudo o que ainda é’* é um livro leve sobre temáticas soturnas, do autor Davi Capelatto. Nesse vídeo, a influenciadora destaca a construção envolvente da narrativa, a centralidade do tema da morte e o tom crônico do texto. Aponta, ainda, a leveza proporcionada pela linguagem acessível e pelo humor, elementos que suavizam a densidade temática. Essa abordagem crítica, que vai além da simples descrição do enredo, também é observada em outras resenhas de cunho publicitário. Contudo, nota-se que o tom adotado permanece majoritariamente elogioso, privilegiando os aspectos positivos das obras e reforçando sua recomendação. Em relação ao aspecto comercial de sua atuação, Ferraz disponibiliza links comissionados para aquisição dos livros por meio de plataformas como Amazon e Americanas, além de manter uma presença constante de vídeos patrocinados. Essa prática evidencia o caráter monetizável de sua produção nas redes, reforçando a imbricação entre mediação literária e estratégias de mercado.

Dessa forma, atuação da booktuber Mel Ferraz revela, assim, uma mediação literária marcada por análises consistentes e argumentação cuidadosa, com especial atenção à promoção da literatura brasileira. No entanto, a recorrência de parcerias comerciais e a ausência de posicionamentos críticos mais contundentes geram dúvidas quanto à isenção de suas recomendações. A ampliação de resenhas desvinculadas de patrocínio poderia contribuir para fortalecer sua credibilidade crítica. Ainda assim, sua presença no ambiente digital desempenha papel relevante na difusão de obras literárias e na formação de novos leitores.

A análise dos vídeos da booktuber Bel Coimbra, responsável pelo canal *Literatura Infantil*, evidencia uma curadoria diversificada de obras destinadas a diferentes faixas etárias do público infantil. No entanto, o foco central de sua produção dirige-se às famílias, com o intuito de orientá-las sobre como explorar o potencial formativo da leitura na constituição de crianças leitoras. Sua proposta busca fomentar uma mediação literária mais consciente, afetiva e significativa.

Entre os projetos de maior destaque promovidos por Coimbra, sobressai-se o “Clube da Bel”, voltado a mulheres adultas interessadas em (re)descobrir clássicos da literatura infantojuvenil. A participação nesse clube, contudo, exige a adesão mediante assinatura anual, integrando-se, assim, a uma estratégia de empreendedorismo cultural voltada à promoção da leitura.

As indicações literárias feitas pela booktuber são guiadas por critérios como qualidade estética, potencial de envolvimento afetivo e possibilidade de leitura multigeracional, em consonância com seus princípios pedagógicos e seu repertório pessoal como leitora. As obras recomendadas revelam um processo curatorial criterioso, que prioriza títulos capazes de aliar prazer estético à profundidade temática, ao mesmo tempo que incentivam a vivência compartilhada da leitura em ambiente familiar. No que tange à dimensão comercial de sua atuação, observa-se o uso de links de afiliada para aquisição dos livros sugeridos, bem como a veiculação de conteúdos publicitários vinculados a editoras parceiras. Nesse contexto, o “Clube

da Bel” configura-se como uma proposta autoral que combina mediação literária, empreendedorismo e incentivo à formação leitora desde a infância.

A atuação de Bel Coimbra, portanto, articula afetividade e profissionalismo na mediação literária, refletindo um compromisso pedagógico amparado em sua formação acadêmica como pedagoga. Seu canal promove uma abordagem sensível e intergeracional da leitura, centrada no contexto familiar, ao mesmo tempo que estabelece estratégias de monetização sem perder de vista a qualidade e a ética na curadoria das obras.

Como aponta Colomer (2007), o compartilhamento de experiências de leitura amplia tanto a compreensão quanto o prazer estético-literário, ao permitir que os leitores se beneficiem das interpretações dos outros. Essa prática intensifica a dimensão social da literatura e fortalece o sentimento de pertencimento a uma comunidade leitora — algo que os booktubers potencializam por meio da mediação interativa, do diálogo e da participação ativa no ambiente digital.

CONCLUSÃO

Através da literatura, o indivíduo tem a oportunidade de se conectar com diferentes experiências e perspectivas, explorando a linguagem para compreender e se identificar com o outro. Isso contribui para a formação de sua identidade e fortalece os laços com sua comunidade. Afinal, “somos construídos tanto pelos muitos textos que atravessam culturalmente os nossos corpos, quanto pelo que vivemos e da comunidade onde vivemos”.(Paulino; Cosson, 2009, p. 69).

Diante das análises realizadas, é possível observar que as booktubers, de modo geral, constroem performances comunicativas alinhadas à linguagem oral, visual e interativa, típicas das plataformas digitais. Além disso, lançam mão de estratégias que favorecem vínculos de proximidade com seus públicos, promovendo espaços de troca entre leitores — de forma espontânea ou mediada por parcerias — e contribuindo para a circulação das obras e a construção coletiva de sentidos, atuando como mediadores digitais da leitura. Dessa maneira, os resultados desta pesquisa permitem compreender que os booktubers assumem um papel cada vez mais significativo na formação do hábito de leitura literária, sobretudo em um contexto digital caracterizado pela interatividade e pelo apelo ao entretenimento. As análises dos canais das influenciadoras selecionadas evidenciam distintas formas de atuação que, embora divergentes em estilo e público-alvo, convergem em sua função essencial de mediação na constituição de leitores.

Diante disso, os booktubers atuam também como produtores culturais capazes de influenciar escolhas e comportamentos leitores. Seus conteúdos, ainda que atravessados por práticas de monetização e parcerias editoriais, revelam critérios de curadoria que valorizam a qualidade literária, a diversidade temática e o potencial formativo das obras selecionadas.

Assim, os booktubers configuram-se como mediadores literários que ressignificam o ato de ler. Suas práticas influenciam o imaginário literário dos jovens e evidenciam o potencial das mídias sociais na criação de comunidades leitoras e na promoção de uma cultura literária mais engajada com as TDICs. Além disso, representam uma oportunidade significativa para o campo educacional, ao oferecerem recursos e estratégias que podem ser incorporados por professores na promoção da leitura literária em sala de aula, conectando os interesses dos estudantes ao universo digital em que estão inseridos.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

HINE, Christine. Virtual methods and the sociology of cyber-social-scientific knowledge. **Virtual methods: Issues in social research on the internet**, p. 1-13, 2005.

KIRCHOF, Edgar R; SILVEIRA, Rosa Hessel. **Leitura em tempos de rede: booktubers e jovens leitores/as**. Revista Letras Raras, Editora da Universidade Federal de Campina Grande, v. 7, n. 3, p. 55–74, dez. 2018.

KOZINETS, Robert V. **Netnografia: realizando pesquisa etnográfica online**. Penso Editora, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PAULINO, Graça e COSSON, Rildo. **Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola**. In: ZILBERMAN, Regina e ROSING, Tânia. Escola e Literatura: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009. p. 61-79.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E ESTADO DA ARTE COMO PRÁTICAS DE LETRAMENTOS ACADÊMICO-CIENTÍFICOS: UMA COMPREENSÃO URGENTE

Maria Izabel Rodrigues Tognato⁷⁰

INTRODUÇÃO

Ao longo de práticas formativas e de letramentos em contextos de pós-graduação, temos notado desafios quanto às práticas de leitura e escrita envolvendo dificuldades no que tange à compreensão da diferença entre a discussão teórica e o estado da arte no desenvolvimento das pesquisas nestes contextos. Com isso, tomando por base nossa experiência como orientadora de mestrados e doutorados no âmbito da pós-graduação, muitos desafios têm se apresentado no que tange à compreensão da diferença entre o que caracteriza uma seção de fundamentação teórica (FT) e o estado da arte (EA) no desenvolvimento das pesquisas científicas. Muitas lacunas têm surgido neste processo de formação, tanto para bancas de qualificação, quanto de defesa de mestrado e/ou doutorado, o que nos remete a uma preocupação em relação aos Letramentos Acadêmico-Científicos, mostrando-nos a necessidade e a importância de se distinguir as duas temáticas propostas.

Por essas razões, este trabalho visa a discutir tais questões, a partir de algumas experiências vividas e dos resultados de um questionário *online* via *Google Forms*, aplicado a algumas alunas egressas de um curso de pós-graduação, a nível de mestrado, no sentido de contribuir para um maior entendimento das concepções tratadas neste trabalho, relacionadas aos gêneros textuais/discursivos dissertação e tese. Desse modo, este estudo justifica-se na medida em que contribui para a ampliação da compreensão da construção das discussões teóricas, assim como do estado da arte de uma dada pesquisa em andamento. Para tanto, tomamos por base os aportes teórico-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (Bronckart, 1997[2009]) e dos Letramentos Acadêmico-Científicos (Lea; Street, 2014).

No que concerne aos procedimentos metodológicos, no que tange à natureza da pesquisa, pautamos nosso estudo na abordagem qualitativo-interpretativista (Bortoni-Ricardo, 2008). Quanto à coleta de dados, utilizamos um questionário *online* via *Google Forms* com algumas alunas egressas, que concluíram um curso de pós-graduação a nível de mestrado, no ano de 2023, 2024 e 2025, em uma universidade pública do interior do Estado do Paraná. Para as análises, nos pautamos na abordagem qualitativo-interpretativista (Bortoni-Ricardo, 2008). No que diz respeito às análises, tomamos por base alguns dos procedimentos oriundos do ISD, tais como: a identificação de SOT (Segmentos de Orientação Temática – temas) e STT (Segmentos de Tratamento Temático – subtemas) (Bulea, 2010).

No que se refere à organização textual, este trabalho divide-se nas partes constitutivas, a saber: a) introdução, na qual apresentamos a contextualização/problematização que motiva o estudo, o objetivo geral deste trabalho, assim como sua justificativa e perspectiva teórica norteadora; b) metodologia, na qual discorreremos sobre os procedimentos metodológicos do estudo realizado; c) referencial teórico e/ou descrição da atividade, na qual descreveremos as

⁷⁰ Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, Orientadora. Profa. Do Curso de Letras-Português/Inglês e no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento (PPGSeD), da Universidade Estadual do Paraná, Unespar, Campus de Campo Mourão. E-mail: maria.tognato@ies.unespar.edu.br.

atividades realizadas no processo deste estudo; d) resultados e discussões, por meio dos quais apontamos os resultados obtidos a partir das análises; e, por fim, a conclusão, indicando as considerações finais, conforme sistematização a seguir.

1 METODOLOGIA

No que tange aos procedimentos metodológicos, primeiramente, quanto à natureza da pesquisa, pautamos nossos estudos na abordagem qualitativo-interpretativista (Bortoni-Ricardo, 2008). Assim, após realizar um estudo bibliográfico, em relação à coleta e geração de dados, aplicamos um questionário *online* via *Google Forms*, constituído de perguntas objetivas e subjetivas, de modo a obter uma maior compreensão em relação às percepções das participantes deste estudo, junto a quatro estudantes egressas, pós-graduadas em um curso de mestrado por uma instituição pública de ensino superior do interior do estado do Paraná (P1, P2, P3, P4).

Estas professoras participantes deste estudo, possuem diferentes atuações profissionais, tais como: professora na condição de assistente de município; professora no campo da educação; professora no Ensino Fundamental, anos iniciais; e, professora com atuação no ensino de Língua Espanhola por 18 anos e, atualmente, na função de técnica pedagógica. Quanto à conclusão do curso de mestrado, das quatro participantes, duas concluíram no ano de 2023, uma em 2024 e, uma, em 2025.

No que se refere ao método de estudo, tomamos por base os estudos de Lakatos e Marconi (2007) sobre o método indutivo ao defenderem a importância de se tecer conclusões, a partir de um conteúdo mais amplo, bem como de Gil (2008) sobre o raciocínio indutivo, por meio do qual a generalização deve ocorrer pela especificidade dos dados. No que diz respeito ao tratamento dos dados, para as análises, pautamos nosso estudo em alguns dos procedimentos oriundos do ISD, a saber: a identificação de SOT (Segmentos de Orientação Temática – temas) e STT (Segmentos de Tratamento Temático – subtemas) (Bulea, 2010).

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

No que concerne ao desenvolvimento da FT, pode ser realizado por meio de um estudo bibliográfico ou revisão de literatura, visando a definir e explicar, a partir de comentários teóricos, o(s) tema(s) tratado(s) nas pesquisas pelo uso de citações diretas ou indiretas, de modo a se produzir uma discussão teórica, ilustrando ou reiterando tais explicações teóricas. Para Azevedo (2016, p.6), trata-se da “base teórica a partir da qual será feita a análise de dados da pesquisa e sua construção evidenciará o domínio que o pesquisador tem sobre o tema”. Daí a importância de se desenvolver práticas de leitura acadêmico-científicas, inseridas em determinadas perspectivas teóricas e seus respectivos autores, relacionadas à(s) temática(s) investigadas, no sentido de contribuir para uma compreensão mais ampliada do(s) tema(s) investigado(s), para que as produções escritas possam ser validadas cientificamente pelo contexto de pós-graduação no qual se insere.

No que tange ao conceito do EA, fundamentamos nossos estudos em Romanowski e Teodoram (2006), ao destacarem a importância de se realizar um levantamento bibliográfico quanto às pesquisas já realizadas, relacionadas a uma determinada área e temática estudada, tais como: artigos científicos publicados em periódicos, principalmente, dissertações e teses. Com isso, o EA objetiva contribuir

para a identificação de pesquisas científicas pré-existent sobre uma determinada temática investigada. Nesse sentido, Ferreira (2002, p.258) define o EA como um conjunto de pesquisas, que apresentam “o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares”, além do modo e das condições pelas quais são “produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários”. Em outras palavras, trata-se de um mapeamento bibliográfico com o intuito de se entender seus contextos de produção de modo, a fim de que se possa apontar o que uma pesquisa em andamento pode apresentar como sendo aspecto inovador em relação ao que já foi realizado, de modo que as lacunas que podem ser identificadas nestas pesquisas possam ser possivelmente preenchidas pela nova investigação.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Assim, em relação aos dados obtidos a partir do questionário aplicado junto às estudantes egressas da pós-graduação, em função do espaço deste trabalho, sistematizamos os resultados, tendo como foco as perguntas 2, 7 e 9 do questionário, conforme ilustra o Quadro 1.

Quadro 1 – SOT e STT referentes ao entendimento dos conceitos FT e EA

SOT	STT
<p>SOT5. Avaliação das dificuldades e/ou desafios que teve quanto à compreensão e construção destes dois conceitos: FT e EA, na participação do seu curso e no desenvolvimento da sua pesquisa (Pergunta 2 do questionário)</p>	<p>Início confuso, maior clareza e distinção de FT e EA com percurso de leitura e escrita.(P1) Dificuldade em entender onde terminava a FT e onde começava o EA. Difícil percepção da diferença entre FT e EA (P2) Etapa mais desafiadora (P3) com visão limitada Exigência de olhar crítico e imparcial (P3) Grande esforço para compreensão da articulação entre estes estudos. Demanda de tempo, leitura atenta e mudança de postura diante do conhecimento. (P3)</p>
<p>SOT7. A compreensão do papel da FT e do EA como contribuição para a construção e o desenvolvimento de pesquisas como dissertações e teses com vistas aos Letramentos Acadêmico-Científicos (Pergunta 7 do questionário)</p>	<p>Essencial para o pesquisador ler, escrever e argumentar com base nas normas e exigências da produção acadêmica (P1) Auxílio na organização do texto com coerência, no diálogo com autores e no posicionamento da pesquisa no campo científico, favorecendo uma escrita mais crítica, fundamentada e autoral. (P1) Estudo de contexto teórico consolidado e identificação das contribuições e lacunas nas pesquisas atuais, fortalecendo a argumentação, a formulação de objetivos e justificativa da relevância da pesquisa, contribuindo para um trabalho mais crítico e embasado. (P2) Essencial para o desenvolvimento de pesquisas mais críticas, coerentes e bem embasadas, auxiliando o pesquisador a se posicionar no campo acadêmico, dialogando com autores e estudos relevantes. (P3) Contribuição direta para o fortalecimento dos letramentos acadêmico-científicos, pois exige leitura analítica, escrita argumentativa e organização textual, favorecendo a construção de um discurso científico mais consistente, dando profundidade e legitimidade à pesquisa. (P3) Importância da compreensão de ambos os conceitos para o processo de construção da dissertação. (P4)</p>

<p>SOT9. Complementação às próprias respostas sobre o processo de aprendizagem e desenvolvimento a respeito da FT e do EA na organização e na construção de pesquisas e escrita de dissertações e teses. (Pergunta 9 do questionário)</p>	<p>Organização do conhecimento prévio pela FT como um alicerce para novas discussões, enquanto o EA permite ao pesquisador identificar o que já foi estudado e o que ainda precisa ser explorado. (P1)</p> <p>Ampliação da compreensão crítica, garantindo originalidade e relevância à pesquisa. (P1)</p> <p>Orientação da definição de problemas, objetivos e métodos de forma mais clara e fundamentada. (P1)</p> <p>Necessidade de formação por meio de uma disciplina EA no início do mestrado". (P2)</p> <p>Processo gradual e desafiador de aprendizagem sobre a FT e o EA, mas extremamente transformador. (P3)</p> <p>FT e EA - partes estruturais de um trabalho acadêmico, como ferramentas fundamentais para pensar criticamente, dialogar com o conhecimento já produzido e posicionar minha pesquisa de forma consciente e fundamentada.</p> <p>Diferentes perspectivas teóricas e resultados divergentes para amadurecimento como pesquisadora, ensinando a valorizar a complexidade do saber científico e a construir argumentos mais sólidos, éticos e bem fundamentados. (P3)</p> <p>Processo gradual de aprendizagem sobre esses dois aspectos exigindo dedicação, orientação e muitas leituras. (P4)</p> <p>Desafio de compreender as diferenças e funções da FT e do EA, como pilares fundamentais para uma pesquisa sólida. (P4)</p> <p>Construção de uma dissertação, envolvendo um amadurecimento intelectual que passa justamente por entender como articular teoria e produção científica existente. Contribuição para a conclusão do mestrado e para a formação como pesquisadora e educadora. (P4)</p>
--	--

Fonte: A autora.

Os dados acima, iniciando pelas respostas à pergunta 2, revelam-nos uma dificuldade significativa e desafiadora em relação à compreensão dos conceitos de FT e EA na participação do curso de pós-graduação, apontando-nos a confusão de sentido entre tais conceitos. No entanto, com o decorrer da sua participação em seu processo de pesquisa, tais compreensões parecem se solidificar, visto que as participantes deste estudo nos indicam algumas explicações de ambas as concepções, apontando-nos sua relevância para o desenvolvimento das pesquisas científicas, como nas respostas à pergunta 7.

Por fim, no que concerne as suas percepções sobre o próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento a respeito da FT e do EA na organização e na construção e produção escrita de pesquisas científicas como os gêneros dissertações e teses, as participantes demonstraram avanços significativos em suas compreensões.

CONCLUSÃO

Diante da problemática apontada neste trabalho quanto à preocupação com os desafios que têm sido apresentados em relação às práticas de leitura e escrita acadêmica e científica no Ensino Superior, mais especificamente, em contextos de pós-graduação acerca da compreensão o papel social da FT e do EA no desenvolvimento das pesquisas nestes contextos, buscamos elucidar sua compreensão como contribuição ao processo de construção das pesquisas inerentes a dissertações e teses de doutorado.

Assim, a partir dos resultados obtidos com a realização deste trabalho, ao longo de sua trajetória no curso, as participantes deste estudo destacaram que foi

possível entender melhor os aspectos constitutivos de ambos os conceitos, demonstrando um maior entendimento sobre o papel de ambos os conceitos, FT e EA. Além disso, as participantes consideraram estas concepções e tarefas de investigação essenciais para o desenvolvimento das pesquisas científicas. Desse modo, este estudo nos permitiu identificar as necessidades de aprendizagem e de formação de pesquisadores em contexto de Pós-Graduação motivando-nos a ressignificar algumas contribuições a este contexto. Com isso, entendemos que os conhecimentos podem não ser óbvios, em função de diferentes realidades de aprendizagem e de formação, bem como de aspectos sociais e culturais.

Enfim, a experiência com este trabalho, evidencia-nos que a compreensão de tais elementos pode tornar-se obscura no processo de formação do pesquisador. Daí a importância de um trabalho mais aprofundado, no que diz respeito a estes aspectos da FT e do EA, nos contextos de pós-graduação, a fim de que estes conhecimentos sejam mais efetivamente acessíveis aos nossos estudantes, contribuindo para os avanços necessários ao desenvolvimento de suas pesquisas.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, D. Revisão de Literatura, Referencial Teórico, Fundamentação Teórica e Framework Conceitual em Pesquisa – diferenças e propósitos. **Working paper**, 2016. Disponível em: < <https://unisinus.academia.edu/DeboraAzevedo/Papers>> Acesso em 12/04/25.

BORTONI-RICARDO, S. M. O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008. (**Série Estratégias de Ensino**; n. 8.).

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos. Por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: Educ, 1997[2009].

BULEA, E. **Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade**. Tradução de Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin e Lena Lúcia Espinola Rodrigues Figueirêdo. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

FERREIRA, N. S. de A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2007.

LEA, M. R.; STREET, B. V. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. **Filologia e Linguística Portuguesa**, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul./dez. 2014.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. **As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação**. **Diálogo Educação**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37- 50, 2006.

Disponível em:

<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/24176/22872>

GÊNERO ENSAIO NA GRADUAÇÃO: PROPOSTA DE MODELOS DIDÁTICOS E RUBRICAS AVALIATIVAS A PARTIR DE UMA EXPERIÊNCIA INTERDISCIPLINAR

Bruna Oliveira Braz⁷¹
Dener Martins de Oliveira⁷²
Lucas Ricci Pereira de Andrade⁷³
Vera Lúcia Lopes Cristóvão⁷⁴

INTRODUÇÃO

Os gêneros textuais/discursivos constituem ferramentas essenciais para o desenvolvimento de práticas letradas no ensino superior, funcionando como mediadores entre diferentes culturas disciplinares e suas respectivas formações acadêmicas. Sua adaptação pedagógica, contudo, demanda modelos específicos que considerem as particularidades epistemológicas de cada área, sobretudo quando se trata de gêneros de contornos flexíveis, como o ensaio.

A necessidade de categorização do ensaio como gênero discursivo (Ferreira, 2018) revela-se iminente mesmo no ensino superior, onde sua presença em projetos pedagógicos de cursos de graduação da área de ciências humanas e linguagens contrasta com a ausência de parâmetros claros para ensino e avaliação. Apesar de Ferragini (2018) ter avançado significativamente na caracterização do ensaio literário, sua adaptação às culturas disciplinares diversas permanece como desafio, especialmente diante da vagueza observada nos currículos de cursos de graduação que demandam instrumentos específicos para a utilização deste gênero em processos avaliativos.

Nosso estudo buscou, ao final de uma disciplina de pós-graduação com foco em análise de gêneros, construir uma única rubrica colaborativa e avaliativa, articulando algumas abordagens teóricas de gêneros às culturas das áreas investigadas. Nossos objetivos, na produção da rubrica, resumiram-se em: (i) mapear as expectativas de produção do ensaio em cada curso; (ii) propor instrumentos pedagógicos alinhados às epistemologias disciplinares; e (iii) subsidiar docentes na avaliação do gênero. A relevância do nosso relato reside na aplicação prática: os produtos gerados respondem à demanda por parâmetros pedagógicos estáveis, além de instrumentalizar pós-graduandos em análises multi-teóricas de gêneros ao final de uma disciplina com o mesmo tema. Ao final deste texto, teremos explorado e analisado a rubrica elaborada pelos estudantes de pós-graduação inscritos na disciplina de Gêneros, Ensino e Educação, ministrada primariamente pela Profa. Dra. Vera Lúcia Lopes Cristóvão, no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL) da Universidade Estadual de Londrina (UEL).

⁷¹ Mestranda no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil. prof.brunabraz@uel.br

⁷² Mestre em Letras Estrangeiras Modernas pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Doutorando no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem. UEL, Londrina, Paraná, Brasil. dener.martins@uel.br

⁷³ Mestrando no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil. lucasricci.andrade@uel.br

⁷⁴ Doutora em Linguística Aplicada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Orientadora. Prof.^a do Curso de Pós-graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil. cristova@uel.br

1 METODOLOGIA

Este estudo configura-se como uma pesquisa qualitativa de cunho interpretativista (Bauer; Gaskell, 2002), ancorada em um relato de experiência (Mussi; Flores; Almeida, 2021) que descreve uma intervenção pedagógica desenvolvida na disciplina “Gêneros, ensino e educação” do PPGEL/UEL, no segundo semestre de 2024. Os procedimentos metodológicos foram estruturados em 4 etapas. Primeiramente, foi realizada uma pesquisa documental onde os pós-graduandos analisaram as ementas e projetos pedagógicos de sete cursos de graduação do Centro de Letras e Ciências Humanas (CLCH) da UEL, sendo eles Filosofia, Ciências Sociais, História, Letras Vernáculas, Inglês, Espanhol e Francês. Para alcançar nosso primeiro objetivo, esta pesquisa foi sucedida pelo mapeamento das expectativas de produção do gênero ensaio em cada cultura disciplinar.

Um segundo momento foi a revisão teórico-conceitual, onde realizamos uma síntese comparativa das sete abordagens de gêneros estudadas durante a disciplina, mediante palestras com especialistas e discussões em sala. Esta síntese tinha como propósito nos auxiliar na modelização didática do gênero ensaio. Assim, almejando nosso segundo objetivo, elaboramos modelos didáticos de ensaios (Machado; Cristovão, 2006) baseados em corpus de ensaios publicados nas áreas investigadas e propusemos instrumentos pedagógicos alinhados às epistemologias disciplinares em questão.

Por fim, com foco no terceiro e último objetivo, o grupo de pós-graduandos, em colaboração com a professora orientadora, criou uma rubrica avaliativa para o gênero ensaio (Moraes, 2023), posteriormente validada por docentes dos cursos analisados e abordada em outra submissão deste mesmo evento (“O Gênero Ensaio no Ensino Superior: reflexões a partir de uma roda de conversa entre docentes”).

2 DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

Inicialmente, durante a disciplina, foram realizadas leituras e discussões sobre conceitos de gêneros textuais/discursivos para diferentes perspectivas teóricas como o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), Sociorretórica, Línguas para Fins Específicos (LFE), Linguística Sistêmica Funcional (LSF); Análise Crítica do Discurso (ACD), Análise Dialógica do Discurso (ADD) e Análise Crítica de Gêneros (ACG). Durante esta etapa, algumas pesquisadoras dessas perspectivas foram convidadas pela professora regente para discutir sobre questões epistemológicas e metodológicas das diversas correntes teóricas. Entre as convidadas estiveram Eliana Merlin Deganutti de Barros (ISD), Solange Aranha (LFE; Sociorretórica), Paula Baracat de Grande (ADD), Denise Tame (ACD) e Patrícia Marcuzzo (ACG).

A partir das leituras e das discussões, os discentes elaboraram um quadro comparativo das diferentes correntes teóricas, analisando suas semelhanças e disparidades. Em seguida, os alunos se dividiram em duplas para pesquisar as ementas e projetos pedagógicos dos cursos de graduação do CLCH/UEL, buscando um gênero acadêmico avaliativo comum exigido pelos diferentes cursos. Através da pesquisa, os participantes encontraram diversos gêneros acadêmicos amplamente estudados na literatura, como resenha, artigo, seminário e resumo. Ademais, os discentes encontraram referência constante ao gênero “trabalho”, sem muito detalhamento sobre suas características linguísticas-discursivas. Visando o ineditismo da atividade, o grupo optou por selecionar o gênero ensaio sob a justificativa da lacuna de textos acadêmicos-científicos que dissertem sobre aspectos constituintes do gênero (Ferragini, 2015).

Após a escolha do gênero a ser trabalhado, os discentes realizaram buscas

em revistas das diferentes culturas disciplinares pesquisadas a fim de encontrar ensaios publicados. Na sequência, foram lidos diferentes ensaios e, com base em (Ferragini, 2015), elaboraram modelos didáticos de gênero (Machado; Cristovão, 2006) com características gerais e específicas de cada cultura disciplinar utilizando diferentes correntes teóricas dos estudos de gêneros.

Finalmente, como avaliação final, os participantes produziram colaborativamente uma rubrica com base nos modelos didáticos de gênero e em Moraes (2023) para avaliação do gênero ensaio no âmbito das culturas disciplinares. Posteriormente, a rubrica foi apresentada a docentes dos referidos cursos para que fizessem comentários e adaptações para o seu uso em sala de aula, promovendo letramentos acadêmicos e práticas avaliativas mais coerentes e fundamentadas (Moraes, 2023).

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A rubrica de avaliação de ensaios acadêmicos, inspirada no Modelo Didático de Gênero, tem como finalidade ser uma ferramenta que auxilia o processo de avaliação do docente universitário que adota o gênero ensaio como instrumento de avaliação formal em sua disciplina, de modo a evidenciar as marcas constitutivas do gênero acerca da sua estrutura, linguagem e função social. Para tanto, criamos uma rubrica que pudesse ser, a princípio, avaliada pelos próprios docentes, de cada cultura disciplinar, a fim de que cada um pudesse considerar em que medida os critérios e os descritores nela presentes contemplam o gênero que tipicamente circula em sua área de conhecimento. Em outras palavras, os ensaios da cultura disciplinar de História não apresentam necessariamente as mesmas marcas que os ensaios da cultura disciplinar de Letras. A título de exemplo, pudemos constatar que ensaios no campo da Filosofia podem salientar reflexões pessoais e subjetivas, com embasamento bibliográfico limitado. Por outro lado, ensaios na área de História tendem a apresentar uma reflexão crítica a uma obra ou a um documento historiográfico, tratando de conceitos, fatos e referências mais concretamente. Portanto, salientamos o papel crucial do modelo didático de gênero como forma de familiarizar, explicitamente, o docente com as características do gênero que transita nos espaços comuns do seu campo disciplinar.

A rubrica foi dividida em quatro categorias principais: “Contexto de produção”, “Organização textual”, “Conteúdo” e “Linguagem”. Cada categoria contém critérios específicos que são avaliados por meio de níveis, que podem ser “adequado”, “parcialmente adequado” ou “inadequado”. Para cada nível, há descritores que explicam o que se espera para cada nível, em cada critério.

Os critérios estão subdivididos nas quatro categorias. Para a categoria **Contexto de produção**, que trata dos aspectos discursivos da produção do gênero, o docente responsável pela sua disciplina deve avaliar, dentro dos níveis, em que medida o texto apresenta o propósito da produção crítico-reflexiva, a circulação de ideias e reflexões, bem como a subjetividade e a autoria do autor.

Para a categoria **Organização textual**, que avalia os elementos composicionais e normativos do texto, o docente avalia de que forma o texto apresenta título, número de páginas, parágrafos, referências bibliográficas e a sua construção composicional.

No que tange à categoria **Conteúdo**, que diz respeito ao alinhamento temático e à articulação teórica, o professor considera como critérios a adesão ao tema, a construção da tese e a relação estabelecida no texto entre teoria e sociedade.

Por último, na categoria **Linguagem**, o professor avalia os aspectos formais da língua, por meio dos seguintes critérios: adequação às normas da escrita

acadêmica e da norma padrão, coesão, coerência, criatividade, criticidade, argumentação, subjetividade do autor e o uso de perguntas retrospectivas e/ou prospectivas.

Ao apresentar as marcas e os critérios mais comuns do gênero, bem como agrupar em níveis e descrevê-los, a rubrica garante uma avaliação do gênero mais precisa e menos subjetiva. Além disso, permite a padronização do processo avaliativo, ajudando a alinhar a avaliação com os objetivos de aprendizagem da disciplina.

É válido ressaltar, ainda, que, por se tratar um de artefato que busca agregar diferentes abordagens teóricas em torno da modelização de um gênero pouco estudado, aberto e sem padrões cristalizados, a depender da cultura disciplinar em que está inserido, sua produção exigiu um trabalho reflexivo coletivo intenso, fruto da relação teoria e prática, da construção dos conhecimentos prévios dos participantes e das discussões durante a disciplina de pós-graduação.

CONCLUSÃO

Nosso relato evidencia que a construção colaborativa de rubricas sensíveis às distintas culturas disciplinares é um caminho viável para superar a vagueza que cerca o ensino e a avaliação do gênero ensaio na graduação. Retomando, em ordem numérica, os objetivos propostos por nós, esta pesquisa revelou que i) o gênero ensaio é demandado em todos os cursos analisados, porém, com divergências epistemológicas significativas (como o caso de reflexões mais subjetiva na Filosofia *versus* análises documentais na História); ii) os modelos didáticos construídos enquanto articulando as correntes teóricas estudadas, validaram a necessidade de flexibilidade epistêmica, traduzida em diretrizes adaptáveis às áreas; iii) a rubrica final (organizada em Contexto, Organização, Conteúdo e Linguagem) emergiu como ferramenta concreta para avaliação coerente, reduzindo subjetivismos e alinhando-se às especificidades disciplinares mediante níveis descritivos (“adequado”/“parcial”/“inadequado”). Como ferramenta, a rubrica oferece aos docentes de cursos de graduação um guia flexível, respeitando as epistemologias específicas de cada curso, e confere clareza aos discentes sobre os aspectos valorizados em sua produção escrita, promovendo avaliações mais transparentes e coerentes.

A experiência descrita neste texto reforçou o valor da interdisciplinaridade na pós-graduação como espaço de diálogo entre teoria e prática. A apresentação da rubrica a docentes da graduação, sua abertura a adaptações, sinaliza o potencial de iniciativas colaborativas para qualificar o ensino de gêneros abertos como o ensaio, cuja plasticidade exige instrumentos igualmente dinâmicos.

REFERÊNCIAS

BAUER, Martin W.; GASKELL, George; Nicholas C. Allun; Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento: evitando confusões. *In*: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2002. p. 17–36. Disponível em: https://tecnologiamidiaeinteracao.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/10/pesqui_sa-qualitativa-com-texto-imagem-e-som-bauer-gaskell.pdf. Acesso em: 29 jul. 2025.

FERRAGINI, Neluana Leuz de Oliveira. **Gênero Ensaio: um estudo teórico e metodológico na formação docente inicial**. Tese (Doutorado em Estudos da

Linguagem). Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 279 f, 2015. Disponível em: <https://repositorio.uel.br/handle/123456789/15309>. Acesso em: 29 jul. 2025.

FERRAGINI, Nelvana Leuz de Oliveira. Ensaio: da história às características do gênero na esfera literária. **Signum: Estudos da Linguagem**, [S. l.], v. 21, n. 3, p. 288–307, 2018. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/29762>. Acesso em: 29 jul. 2025.

MORAES, Isadora Teixeira. **A promoção do letramento em avaliação para a práxis de formadoras de professores/as de inglês**: implicações para a formação inicial e continuada. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 295 f, 2023. Disponível em: <https://repositorio.uel.br/handle/123456789/17461>. Acesso em: 29 jul. 2025.

MACHADO, Anna Rachel; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 6, n. 03, p. 547-573, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/4JBZVNJgvFmTgCg6pRPg3bC/?lang=pt>. Acesso em 29 jul. 2025

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Claudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista práxis educacional**, v. 17, n. 48, p. 60–77, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/9010>. Acesso em: 29 jul. 2025.

GÊNERO RESUMO EM LETRAMENTOS ESCOLARES: PERCEPÇÕES DE INGRESSANTES NO PROFIS-UNICAMP

Nayara da Silva Queiroz⁷⁵
 Sirlei Adriani Santos Baima Elisiário⁷⁶
 Mariana Hernandez Porto⁷⁷
 Márcia Rodrigues de Souza Mendonça⁷⁸

INTRODUÇÃO

A transição para o ensino superior representa, para muitos estudantes, um desafio que vai além da adaptação ao novo ambiente institucional, estendendo-se às práticas de leitura e escrita exigidas nos diferentes contextos acadêmicos. Essa transição remete à reflexão proposta por Lea e Street (2006), em que “a aprendizagem no ensino superior envolve a adaptação a novas formas de saber [...]” (p. 235). Tais formas de conhecimento, no entanto, nem sempre integram o repertório inicial dos estudantes e tampouco são assimiladas automaticamente com o ingresso na universidade.

Embora a produção de textos em gêneros diversos faça parte das rotinas escolares e universitárias, alguns gêneros recorrentes, como o resumo de estudo (Matencio, 2002), não são sistematicamente abordados como objeto de ensino. Isso revela um descompasso entre o que é solicitado e o que é efetivamente ensinado, dificultando o processo de apropriação das práticas de escrita por parte dos estudantes ingressantes. Com base nessa problemática, discutimos experiências de estudantes do ProFIS/Unicamp, com o gênero resumo de estudo, tendo como objetivo compreender as relações entre as vivências escolares e acadêmicas no trato com esse gênero textual.

Este relato de experiência parte do pressuposto de que mapear as percepções desses estudantes sobre o gênero resumo pode contribuir para (re)pensar as abordagens pedagógicas adotadas nas etapas iniciais da graduação. Consideramos, portanto, que tal investigação pode colaborar para o desenvolvimento de práticas de ensino mais sensíveis às continuidades e rupturas entre os letramentos escolares e acadêmicos, reforçando o papel de gêneros como o resumo no processo de permanência e desenvolvimento acadêmico.

1 METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como um relato de experiência de natureza qualitativo-descritiva, ancorado nos pressupostos dos letramentos acadêmicos. O *corpus* foi constituído a partir da aplicação de um questionário a 160 estudantes ingressantes do ProFIS/Unicamp e da análise de atividades desenvolvidas na disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos I, no primeiro semestre de 2024.

⁷⁵ Doutoranda em Linguística Aplicada pelo Instituto de Estudos da Linguagem (IEL/Unicamp). Bolsista Capes. E-mail: nayaraqueiroz01@hotmail.com

⁷⁶ Doutoranda em Linguística Aplicada pelo Instituto de Estudos da Linguagem (IEL/Unicamp). Bolsista FAPEAM. E-mail: sirleielisiario@gmail.com.br

⁷⁷ Mestranda em Linguística Aplicada pelo Instituto de Estudos da Linguagem (IEL/Unicamp). Bolsista Capes. E-mail: mariporto98@gmail.com

⁷⁸ Orientadora. Pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada (IEL/Unicamp). Doutora em Linguística pela UFPE. E-mail: mendonca.mrs@gmail.com

O questionário buscou mapear as percepções e experiências prévias dos estudantes com o gênero resumo no contexto da educação básica. As atividades da disciplina incluíram leitura, análise e produção de resumos acadêmicos, organizadas em etapas que contemplaram momentos teóricos, práticas de escrita e reescrita com devolutivas docentes. A análise seguiu a abordagem indutiva e utilizou a técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2016), priorizando categorias emergentes dos dados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este relato de experiência didática fundamenta-se nos Novos Estudos do Letramento (Street, 2014), que compreendem a escrita como prática social situada, atravessada por aspectos históricos, culturais e institucionais. Nesse contexto, a perspectiva dos letramentos acadêmicos (Lea e Street, 2006; Fiad, 2011) permite analisar os desafios enfrentados por estudantes na apropriação de gêneros universitários, considerando tanto as demandas institucionais quanto os repertórios escolares mobilizados.

O gênero resumo, foco deste estudo, é amplamente exigido no ensino superior como estratégia de estudo e instrumento avaliativo. Segundo Leite (2006), resumir envolve operações cognitivas complexas de seleção e reorganização textual. Para Bazerman (2005) e Marcuschi (2008), trata-se de uma prática discursiva que exige domínio de convenções retóricas, objetivos comunicativos e adequação ao público-alvo.

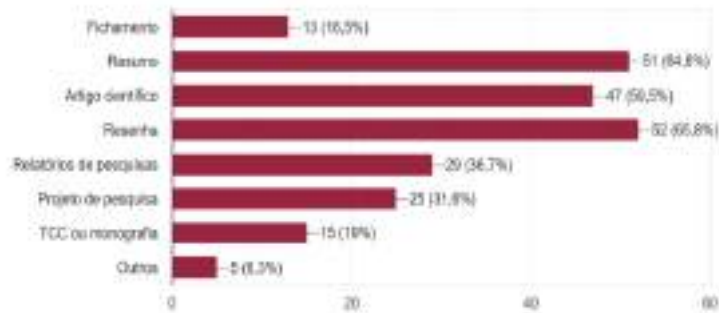
Pesquisas brasileiras (Oliveira, 2017; Motta-Roth e Hendges, 2010) destacam a importância do ensino sistemático do resumo como prática de letramento, capaz de articular leitura crítica, escrita e compreensão textual. Assim, tais pressupostos foram mobilizados em experiências didáticas com estudantes do ProFIS/Unicamp, por meio de atividades de leitura, produção e reescrita de resumos, articuladas aos objetivos da disciplina Leitura e Produção de Textos I.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A transição entre os espaços escolares e acadêmicos é marcada por desafios que extrapolam a adaptação institucional, especialmente no que diz respeito às práticas de leitura e escrita exigidas no ensino superior. Os dados obtidos permitem compreender aspectos centrais dessa transição a partir do olhar dos próprios estudantes. Assim, a análise evidencia as tensões e continuidades entre os letramentos escolares e acadêmicos.

No sentido de identificar o contato dos estudantes com os gêneros acadêmicos a serem discutidos na disciplina LA 083, solicitamos a indicação dos gêneros do universo acadêmico-científico com os quais haviam tido contato na escola. Os estudantes poderiam marcar mais de uma opção, conforme evidenciado no gráfico 1:

Gráfico 1: Contato com textos acadêmico-científicos no ambiente escolar

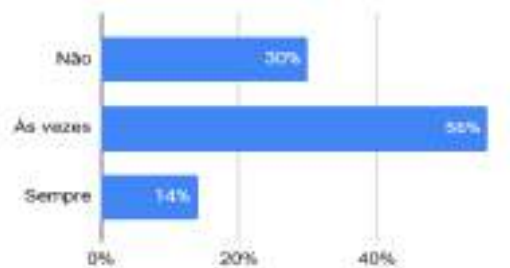


Fonte: Elaboração das autoras, 2025.

Ao analisarmos o gráfico 1, é possível afirmar que os gêneros de maior recorrência entre esses estudantes na educação básica são a resenha (65,8%), o resumo (64,6%) e o artigo científico (59,5%). Isso demonstra que a maior parte desses estudantes já teve contato com esses gêneros, indicando, portanto, que tais gêneros estão presentes de modo recorrente nas práticas escolares, ao longo da educação básica.

Com a constatação de um contato prévio com o gênero resumo, questionamos os estudantes acerca da frequência com que os resumos eram solicitados, sendo que obtivemos o seguinte resultado: (i) nunca, 2%; (ii) poucas vezes, 67%; (iii) frequentemente, 27%; e (iv) muito frequentemente, 4%. Os resultados nos levam a entrever que, apesar do contato com o gênero resumo que a maioria indicou, a escrita efetiva foi experienciada frequentemente por pouco mais de um quarto dos participantes (27%). Questionados sobre a função avaliativa do resumo, obtivemos os resultados explicitados no gráfico 3:

Gráfico 3: Resumos com função avaliativa

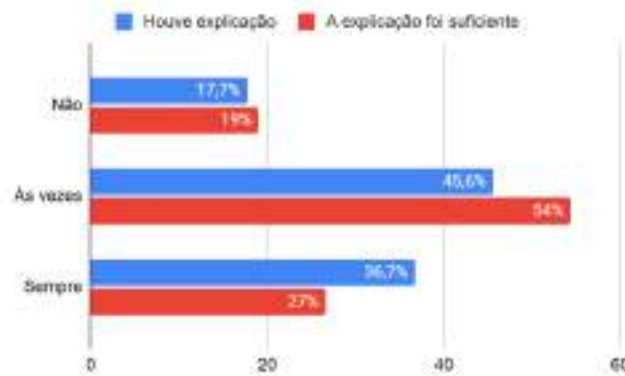


Fonte: Elaboração das autoras, 2025.

A análise dos dados sobre a função avaliativa do gênero resumo evidencia uma percepção ambígua por parte dos estudantes: a maioria dos estudantes reconhecem que os resumos foram utilizados como parte das práticas avaliativas realizadas na escola; entretanto, essa utilização é apontada como esporádica por 56% dos alunos, enquanto 30% negam a função avaliativa dos resumos na escola. Tal percepção revela um descompasso entre o contato com o gênero - apontado por 64,2% dos participantes - e sua apropriação efetiva, indicando que o resumo não se consolidou como uma prática discursiva regular.

Questionamos ainda acerca das mediações didáticas para a escrita dos resumos, os resultados são indicados no gráfico 4:

Gráfico 4: Explicações de docentes sobre a produção de resumos e sua suficiência



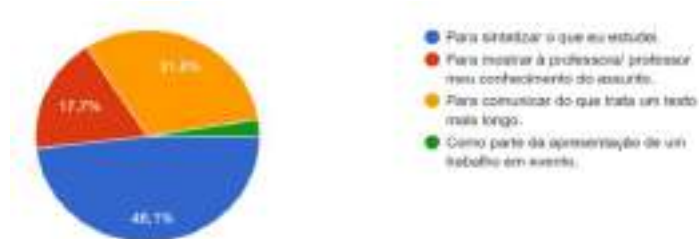
Fonte: Elaboração das autoras, 2025.

Os dados evidenciam que, mesmo entre aqueles que tiveram professores explicando como produzir o resumo (36,7%), ainda há 27% dos participantes indicando que tais explicações foram suficientes. Para os grupos em que as explicações ou não aconteciam ou aconteciam algumas vezes, boa parte dos estudantes indicou que as mediações pedagógicas voltadas à criação de resumos foram percebidas como insuficientes (18% e 46%, respectivamente). Conforme indicado no gráfico 4, os participantes apontam que as explicações dos professores sobre como produzir resumos não foram oferecidas de forma sistemática e, quando existiram, não foram suficientes para garantir segurança na escrita como podemos observar nos 19% e 54% dos respondentes quando indicam não e às vezes.

Esses achados reforçam o argumento de que a apropriação de um gênero não se dá apenas pelo contato com o gênero nem apenas com a oferta de algumas explicações. Faz-se necessário considerar as reais necessidades dos aprendizes.

Tendo em vista as possíveis diferentes funções pedagógicas do resumo na escola, perguntamos aos estudantes sobre as finalidades atribuídas a essa produção textual.

Gráfico 6: Função do resumo na escola



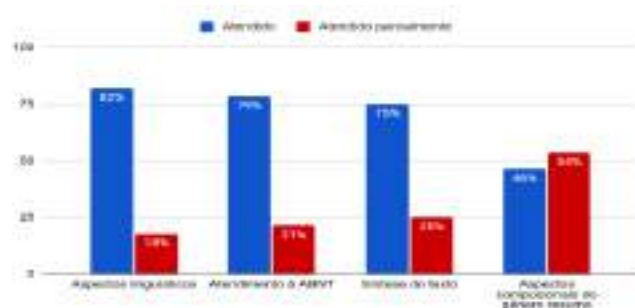
Fonte: Elaboração das autoras, 2025.

De acordo com o gráfico 6, o gênero resumo assume três funções principais: (i) sintetizar o que foi estudado, 48,1%; (ii) comunicar do que trata um texto mais longo, 31,6%; e (iii) demonstrar ao professor o conhecimento adquirido, 17,7%. As diferentes funções atribuídas ao resumo escolar sinalizam para distintas habilidades mobilizadas nessa escrita, bem como diferentes agências na assunção de vozes. A complexidade das práticas de produção de resumos na escola parece indicar, portanto, a necessidade de considerar tais diferenças nas explicações aos estudantes, se desejarmos alterar as percepções tratadas no gráfico 4. Essa

multiplicidade de sentidos atribuídos ao resumo pode ainda revelar uma tensão formativa entre a função pedagógico-escolar do gênero e sua função comunicativa-acadêmica.

As proposições didáticas da disciplina consistiram em um percurso de produção do resumo a partir de aulas teóricas e práticas, que consideraram quatro rubricas, a partir das produções textuais de uma turma, evidenciadas no gráfico 7:

Gráfico 7: Atendimento de aspectos da elaboração do gênero resumo (LA083/Turma A/ 2024S1)



Fonte: Elaboração das autoras, 2025.

Os dados demonstram que, apesar do contato prévio dos estudantes com o gênero resumo e das mediações didáticas na própria disciplina, a escrita apresentou desafios quanto aos aspectos composicionais: 54% dos estudantes demonstraram fragilidades no processo de escrita desse texto. Sabendo que a construção composicional dos resumos pode variar de acordo com o texto original no qual se baseia.

CONCLUSÃO

Este estudo buscou compreender como estudantes ingressantes vivenciaram a produção de resumos na escola e que aspectos de sua produção na universidade representaram desafios. O intuito foi problematizar a transição entre os letramentos escolares e os acadêmicos no que tange a esse gênero discursivo. Os dados evidenciaram que, embora o gênero seja (re)conhecido pelos estudantes, sua apropriação na educação básica ocorreu de forma esporádica, com finalidades variáveis e com pouca orientação pedagógica pertinente.

Tais resultados reforçam a existência de cenários tensionados na produção de resumos, tanto na escola como na universidade - com e sem explicação dos docentes; servindo ou não à avaliação dos estudantes; demonstrando maior ou menor adequação às rubricas estabelecidas na disciplina LA083. É possível supor que a ausência de mediações sistemáticas e, especialmente, adequadas às necessidades dos estudantes pode contribuir para rupturas no percurso de letramento dos estudantes para apropriação de um gênero como o resumo, tornando mais difícil o enfrentamento das exigências discursivas da universidade.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BAZERMAN, Charles. Gêneros textuais, tipificação e interação. In: BAZERMAN, Charles; PRIOR, Paul. *Gênero, agência e escrita*. Trad. Angela Dias et al. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 11–48.

FIAD, Raquel Salek. Letramento acadêmico: uma proposta de abordagem dialógica no ensino de escrita. In: LOPES, Cíntia Tavares et al. (org.). *Letramento acadêmico: diálogos sobre a produção do conhecimento na universidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 17–38.

LEA, Mary R.; STREET, Brian V. The “academic literacies” model: theory and applications. *Theory into Practice*, v. 45, n. 4, p. 368–377, 2006.

LEITE, Lívia Mara M. A sumarização e o gênero resumo: o olhar de universitários. In: V SIGET – Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais. Caxias do Sul: UCS, 2006. Disponível em: <https://www.ucs.br>. Acesso em: 29 jul. 2025.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Angela Paiva (org.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2008. p. 19–34.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. Retextualização e ensino: algumas reflexões sobre gêneros acadêmicos. In: SIGNORINI, Inês (org.). *Gêneros e alfabetização: múltiplas perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2002. p. 131–150.

MOTTA-ROTH, Débora; HENDGES, Clarissa. O gênero resumo na perspectiva de universitários: produção textual e letramento acadêmico. In: V SIGET – Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais. Caxias do Sul: UCS, 2010. Disponível em: <https://www.ucs.br>. Acesso em: 29 jul. 2025.

OLIVEIRA, Milene Vieira de. Resumo e letramento acadêmico: aspectos estruturais e discursivos em produções de estudantes universitários. *Revista Diálogo das Letras*, v. 6, n. 2, p. 153–174, 2017.

STREET, Brian V. Letramentos como práticas sociais: abordagens da Nova Literatura. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 14, n. 2, p. 337–351, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-63982014823>

INICIAÇÃO À PESQUISA ACADÊMICA: UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA COM GRADUANDOS DE LETRAS EM EXTENSÃO

Andréia da Cunha Malheiros Santana⁷⁹
Andressa Aparecida Lopes⁸⁰
Grazielle Neves Pereira⁸¹
Geovanna Beatriz Ramos Dos Santos⁸²
Iasmim Monteiro França⁸³

INTRODUÇÃO

Este relato de experiência apresenta as atividades desenvolvidas por estudantes do primeiro ano do curso de Letras – Português, inseridos no projeto de extensão do Laboratório Integrado de Letramentos Acadêmico-Científicos (LILA). O LILA é um projeto colaborativo que envolve dez universidades do Paraná e tem como objetivo promover ações que contribuam para os letramentos acadêmico-científicos tanto das comunidades internas dessas instituições, como para a comunidade em geral, articulando assim a universidade e a sociedade. As ações desenvolvidas pelo LILA são de diferentes naturezas e incluem a produção de materiais de divulgação científica como podcasts e participação em eventos como o Roca (Roda de Conversas Acadêmicas) e o próprio SELAC. Desta forma, o LILA visa introduzir os graduandos no universo da pesquisa em Letras, promovendo uma formação inicial crítica e reflexiva sobre o fazer científico na área.

Este texto apresenta os caminhos percorridos, os materiais produzidos e os principais aprendizados observados ao longo do processo. O foco deste trabalho será os primeiros encontros realizados na extensão no ano de 2025, nos quais discutimos o que é fazer ciência na área da linguagem, exploramos diferentes bases de dados e promovemos encontros com pesquisadores em fase de doutorado e egressos do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL/UEL).

1 DESCRIÇÃO DOS ENCONTROS

Ao longo do semestre, exploramos bases de dados e repositórios acadêmicos, familiarizando-nos com os diferentes tipos de produção científica, suas finalidades e formas de circulação. Além disso, promovemos rodas de conversa com doutorandos e egressos do PPGEL/UEL, permitindo o diálogo sobre percursos de pesquisa, desafios e escolhas metodológicas. Para finalizar o semestre, começamos a planejar um podcast de divulgação científica para o canal Colmeia Linguística.

Apresentamos, no quadro 1, o tema dos encontros e uma breve descrição de cada um:

⁷⁹ Professora do Departamento de Letras Vernáculas e Clássicas. Universidade Estadual de Londrina. E-mail: andreiacunha@uel.br

⁸⁰ Professora do Departamento de Letras Vernáculas e Clássicas. Universidade Estadual de Londrina. E-mail: andressa.lobes@uel.br

⁸¹ Acadêmica do Curso de Letras- Português – 1o. semestre. Universidade Estadual de Londrina. E-mail: grazielle.neves@uel.br

⁸² Acadêmica do Curso de Letras- Português – 1o. semestre. Universidade Estadual de Londrina. E-mail: geovanna.beatramos@uel.br

⁸³ Acadêmica do Curso de Letras- Português – 1o. semestre. Universidade Estadual de Londrina. E-mail: iasmim.monteiro@uel.br

Quadro 01: Percurso formativo dos Encontros

Encontro 1 — Apresentação e primeiros passos	No encontro inicial, aceitamos o termo de consentimento, garantindo nossa participação formal no projeto. Em seguida, houve uma roda de conversa com o objetivo de promover a interação entre os alunos, e os professores responsáveis. Discutimos nosso entendimento prévio sobre o que é um projeto de extensão e o que caracteriza uma publicação científica.
Encontro 2 — O que é ser cientista?	Neste encontro, fomos convidados a refletir sobre o que significa ser um cientista. A partir de nossas falas, foi construída uma coletânea de ideias sobre as diferentes áreas de atuação da ciência, incluindo a linguística e a linguística aplicada, campos aos quais nosso projeto se vincula.
Encontro 3 — Tipos de pesquisa e o papel da universidade	A partir dos slides preparados pelas professoras, aprendemos sobre os principais tipos de pesquisa científica, como a bibliográfica, a pesquisa de campo, a experimental, entre outras. Com base nessas informações, participamos de uma roda de conversa sobre o que é necessário para nos tornarmos cientistas, quais são as etapas envolvidas em uma investigação acadêmica e qual é o papel da universidade na produção e disseminação do conhecimento.
Encontro 4 — Onde e como buscar artigos científicos	Este encontro foi realizado no laboratório de informática da instituição. Com o apoio da professora, fizemos nossas primeiras buscas por artigos científicos em plataformas acadêmicas, como portais de pós-graduação, CAPES, entre outros repositórios. Foi um momento de aprendizado prático, no qual também discutimos o que caracteriza um artigo de qualidade, como identificar resultados relevantes e de que forma as evidências são apresentadas nos textos acadêmicos.
Encontro 5 — Síntese e troca de ideias	Iniciamos este encontro com uma explicação detalhada sobre o conceito de síntese e sobre as estratégias para produzi-la com clareza e objetividade. Compartilhamos pequenas sínteses iniciais dos textos escolhidos, seguidas de uma discussão coletiva em que colegas contribuíram com perguntas, comentários e sugestões. Foi um momento de ajuda e aprendizado para que pudéssemos por em prática a roteirização do futuro artigo escolhido.
Encontro 6 — Roda de conversa com doutorandos	Neste encontro, tivemos a oportunidade de participar de uma roda de conversa com doutorandos e egressos do PPGEL. Para tornar esse momento mais leve e interativo, todos os participantes do projeto elaboraram perguntas com o objetivo de conhecer as trajetórias acadêmicas dos convidados e seus respectivos letramentos. Este encontro foi crucial para compreendermos melhor a vida de um pesquisador acadêmico. Esse contato nos aproximou do universo da pesquisa e dos letramentos acadêmicos e, ao mesmo tempo, nos ofereceu acolhimento. Através dos relatos, conseguimos transformar o sentimento inicial de medo em curiosidade e desejo de fazer parte desse campo. Para nós, que estamos no primeiro ano do curso de Letras e iniciando nossa trajetória na universidade, essa roda de conversa foi motivadora e se revelou um excelente ponto de partida para despertar o interesse pelo campo da pesquisa.
Encontro 7 - Escolha do artigo	Neste momento, cada grupo realizou a escolha definitiva do artigo que será a base para o episódio do podcast "Colmeia Linguística". Além da justificativa desta escolha, apresentamos uma nova versão da síntese, agora mais amadurecida após as discussões anteriores.

Encontro 8 — Primeira versão do roteiro	Chegamos à etapa de elaboração do roteiro para o podcast. Cada grupo apresentou a primeira versão do seu roteiro, construída com base na leitura do artigo escolhido e na experiência acumulada ao longo dos encontros. Compartilhamos também nossas impressões sobre o processo de escrita, os desafios enfrentados e as decisões tomadas para adaptar o conteúdo acadêmico ao formato do podcast.
--	---

Fonte: os autores

2 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A experiência revelou o potencial da extensão universitária como espaço formativo, favorecendo o engajamento dos alunos com práticas de leitura, análise e discussão acadêmica, além de fomentar a construção de uma identidade investigativa desde o início da graduação.

A participação no projeto de extensão do Laboratório Integrado de Letramentos Acadêmico-Científicos (LILA) nos proporcionou uma série de aprendizados. O principal deles foi a transformação da percepção que tínhamos sobre o que é ciência.

Logo no primeiro encontro, fomos desafiados a expressar o que entendíamos por “ciência”. A maioria associava o termo apenas a descobertas e experimentos ligados às ciências exatas e biológicas. No entanto, ao compartilharmos nossas ideias, a professora responsável nos apresentou as diversas áreas da ciência — incluindo a área de Linguagens, à qual pertencemos. Esse momento inicial foi decisivo: ampliou nossos horizontes e nos fez perceber que a produção de conhecimento na área de Letras também é ciência.

Também foi possível perceber que esta concepção única de ciência foi construída socialmente e que ainda hoje é perpetuada por diferentes plataformas digitais: há um estereótipo de pesquisa e pesquisador que vem sendo reforçado continuamente, que valoriza um em detrimento de outro, essa reflexão só foi possível através dos nossos encontros e discussões.

A partir da leitura de Silva, Sousa, Vasconcellos (2020), compreendemos a importância do estado da arte para as pesquisas científicas. Esse processo nos permitiu aprender a pesquisar textos científicos, como ler um artigo e quais os melhores critérios para encontrá-los em portais acadêmicos, e o mais emocionante foi aprendermos após isso, como escrever uma síntese de alguns artigos selecionados e transformá-los em um roteiro de podcast.

Transformar a linguagem acadêmica caracterizada como formal para algo mais informal foi um grande desafio, mas algo interessante que valeu a pena, pois ao sermos desafiados para pesquisar, ler, resumir e adaptar para uma linguagem mais acessível para o público, nos fez compreender o que é fazer uma divulgação científica, contribuindo mais uma vez para a mudança de uma visão padrão sobre ciência.

Um encontro também muito marcante foi a roda de conversa com doutorandos, nele, tivemos a oportunidade de dialogar com pesquisadoras ainda em formação ou que concluíram o doutorado recentemente. Elas compartilharam suas experiências, deram dicas valiosas sobre como conciliar a vida acadêmica com a pessoal, foi um momento muito acolhedor. Para nós, como estudantes do primeiro ano de Letras, ver a realidade da pesquisa de perto e ouvir esses relatos transformou o medo inicial em curiosidade e vontade de fazer parte desse universo.

Portanto, a participação no projeto de extensão LILA foi essencial para nos aproximar do universo acadêmico, especialmente porque não tivemos contato com

essas práticas de pesquisa durante a educação básica, nem tampouco na graduação em Letras. Ao longo dos encontros, aprendemos a buscar, ler e analisar artigos científicos, a produzir sínteses e a transformar esse conhecimento em linguagem acessível por meio do podcast. Com isso, nossa visão sobre o que é ciência na área de Linguagens se transformou: deixamos de enxergá-la como algo distante e passamos a compreendê-la como um processo vivo, crítico e acessível, que também nos inclui como sujeitos produtores de conhecimento.

CONCLUSÃO

Concluimos, que este estudo apresentou as ações iniciais do projeto de extensão LILA no primeiro ano do curso de Letras Português, com ênfase nos encontros realizados no primeiro semestre de 2025. Nessas atividades, os graduandos foram introduzidos à pesquisa em Linguística por meio da discussão de fundamentos teóricos, uso de bases de dados e interlocução com pesquisadores do PPGEL/UDEL, promovendo uma primeira aproximação com o campo acadêmico-científico.

O projeto alcançou com êxito seu objetivo principal de inserir os estudantes no universo da pesquisa em Letras, ao mesmo tempo em que cumpriu metas específicas como a familiarização com gêneros acadêmicos, a exploração de ferramentas de pesquisa e o desenvolvimento de habilidades comunicativas, especialmente por meio da produção de podcasts e rodas de conversa.

A vivência prática proporcionada pelas atividades extensionistas favoreceu o amadurecimento dos estudantes quanto ao fazer científico, além de estimular sua capacidade de produzir e compartilhar conhecimentos. A criação dos podcasts, em especial, funcionou como meio de divulgação científica acessível, promovendo o letramento acadêmico e ampliando o diálogo com a comunidade externa.

Por fim, a participação em eventos como o ROCA e o SELAC e a produção de materiais midiáticos reforçaram o papel social da universidade, contribuindo para sua aproximação com a sociedade. Para estudos futuros, podemos planejar pesquisas que investiguem o impacto dessas experiências na construção da identidade acadêmica dos estudantes e no fortalecimento das redes interinstitucionais de divulgação científica do LILA.

REFERÊNCIAS

BRAZ, Bruna Oliveira; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. Análise de produções textuais multimodais de divulgação científica das ciências da linguagem. In: **Entrepalavras**, v. 13, n. 2, p. 111-129, out. 2023. ISSN 2237-6321. Disponível em: <<http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/2664/1031>>. Acesso em: 25 jun. 2025. doi:<http://dx.doi.org/10.22168/2237-6321-22664>.

SILVA, Anne Patrícia Pimentel Nascimento da; SOUZA, Roberta Teixeira de; VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. O Estado da Arte ou o Estado do Conhecimento. Educação. Porto Alegre, Porto Alegre, v. 43, n. 3, e37452, set. 2020. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-25822020000300005&lng=pt&nrm=iso>

LEITURA E LETRAMENTO CIENTÍFICO: EDUCAÇÃO PARA FORMAÇÃO EM TEMPOS DE DESINFORMAÇÃO

Larissa Cardozo Rodolfo⁸⁴

Prof(a). Dr(a). Paula Baracat De Grande⁸⁵

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, dados sobre a educação brasileira apontam um percentual muito elevado de alunos na faixa etária de 15 anos que não são capazes de realizar operações básicas de matemática e não atingiram pontuações suficientes em leitura e ciências, conforme resultados divulgados pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) em 2022. Esse estudo revelou que desde 2009 a média nacional nessas três áreas não sofreu variações significativas. Em 2022, os dados do Pisa denotaram que 73% dos estudantes atingiram um nível de aprendizado abaixo do básico em matemática, 50% estão aptos a interpretar textos de grau moderado e 55% não obtiveram compreensão básica para reconhecer fenômenos científicos (Klein, 2023). Além disso, a sexta edição da pesquisa “Retratos da leitura no Brasil”, divulgada pelo Instituto Pró-Livro em 2024, revelou que, pela primeira vez desde 2007, o número de não leitores superou o de leitores no país, resultados que geram preocupação.

Apesar de tais avaliações em grande escala avaliarem tipos específicos de conhecimento, inclusive relacionados a saber participar de provas desse tipo (e não necessariamente não saber ler, fazer cálculos ou responder a questões das ciências naturais), esses números são preocupantes e podem indicar que muitos alunos terminam a educação básica com uma carência de habilidades escolares necessárias para atuar plenamente na sociedade. Para além disso, em um momento sócio-histórico de desinformação e de negacionismo, a capacidade crítica dos cidadãos se torna mais relevante para que estes estejam menos vulneráveis à propagação de notícias falsas. Ademais, em virtude da pandemia, houve um crescimento da presença do discurso científico na vida dos brasileiros, o que, somado ao contexto de agitação política, social e econômica, provocou uma grande onda de negacionismo científico que teve impactos fortes em algumas questões de saúde pública, como a queda do número de vacinação (Freire, 2022).

Desse modo, verifica-se uma crescente importância na educação nacional no que diz respeito ao letramento científico. Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo geral investigar a importância deste conceito para o desenvolvimento pleno do cidadão brasileiro nos tempos atuais, em que lidamos com a grande circulação de textos com informações (pretensamente) científicas nas diferentes mídias. A pesquisa propõe um enfoque transdisciplinar para averiguar o papel das práticas de leitura nas aulas de língua portuguesa da educação básica no aprimoramento do letramento científico dos estudantes.

Esta pesquisa se insere no campo de Linguística Aplicada e no projeto “Laboratório Integrado de Letramentos Acadêmico-Científicos (LILA)”, com pesquisadores em 10 instituições de ensino superior público do Paraná. O projeto LILA tem como objetivo principal investigar, conceber e ofertar ações em prol dos

⁸⁴ Acadêmica do Curso de Letras Português – 3 Ano. Universidade Estadual de Londrina. larissa.cardozo@uel.br.

⁸⁵ Doutora pela Universidade Estadual de Campinas. Orientador(a). Prof.^(a) do Curso de Letras Português da Universidade Estadual de Londrina. pauladegrande@uel.br.

letramentos acadêmico-científicos para a educação básica e para as comunidades interna e externa das instituições envolvidas.

1 METODOLOGIA

Esta pesquisa é de natureza exploratória, inserida no paradigma qualitativo, a fim de realizar a interpretação e descrição do conceito de letramento científico e sua relação com o cenário educacional atual do Brasil, além de investigar as múltiplas noções de leitura. Segundo Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa ressalta “a natureza socialmente construída da realidade, a íntima relação entre o pesquisador e o que é estudado, e as limitações situacionais que influenciam a investigação” (p.23). O paradigma qualitativo-interpretativista é a opção privilegiada nesta pesquisa, especialmente porque tem a ver com os modos pelos quais o pesquisador se relaciona com o mundo, como ele vê a sua função de pesquisador. Conforme Mason (1998), a pesquisa qualitativa está preocupada em saber como o mundo social é interpretado e experienciado, entendido e produzido, baseando-se em métodos de geração de dados flexíveis e sensíveis ao contexto social em que o dado foi gerado (De Grande, 2011).

Como métodos da investigação, a pesquisa bibliográfica constituiu a principal fonte de informações, através da consulta em artigos, dissertações e teses para fundamentar a problemática explorada. Foram levantados trabalhos acadêmico-científicos que investigam a problemática aqui discutida entre os anos de 2020 e 2024, ou seja, período pós-BNCC e pandêmico e pós-pandêmico. A busca foi feita nos portais de publicação da Capes, com a busca pelos termos “letramento científico”, “leitura”, “desinformação” e outros correlatos. Assim, nas próximas seções será apresentada a fundamentação teórica em que se assenta toda a pesquisa, bem como os resultados dessa investigação.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Como uma pesquisa situada na Linguística Aplicada (doravante LA), partimos de uma perspectiva transdisciplinar, que busca criar entendimentos sobre contextos reais em que a linguagem tem um papel central (Moita-Lopes, 1996). Ao abordar a perspectiva transdisciplinar da LA, Signorini (1998, p. 100) destaca as particularidades das frentes de investigação nessa área, caracterizada pela interface que se estende por zonas de fronteira de diversas disciplinas e pela preocupação com a língua em uso por falantes reais. A LA também se define por uma agenda engajada, intervencionista e de fortalecimento dos sujeitos envolvidos direta ou indiretamente em suas pesquisas (Fabrício, 2006; Kleiman, 2013)

Como concepção de língua e linguagem, o projeto se baseia nos estudos do Círculo de Bakhtin. A partir desses estudos, compreendemos que a linguagem nunca ocorre de forma isolada, mas sempre em um contexto histórico e social concreto, através da interação (Volochinov, [1929] 1995). Volochinov ([1929] 1995), ao discutir a natureza da língua, afirma que ela é constituída pelo “fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação” (p. 123), expandindo a noção de diálogo para toda comunicação verbal.

Por fim, esta pesquisa se baseia na perspectiva sociocultural dos Estudos de Letramento (Street, 1984; Kleiman, 1995; Vianna et al., 2016). Essa perspectiva compreende os usos da escrita como tecnologia sempre de maneira situada, de acordo com o contexto sócio-histórico mais amplo como também com a situação

comunicativa imediata. O conceito de letramento e, mais especificamente, de letramento científico serão investigados nesta pesquisa.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A fim de entender o papel das práticas de leitura nas aulas de língua portuguesa para o aprimoramento do letramento científico dos estudantes da educação básica, é necessário, em primeiro lugar, discutir as diferentes acepções do termo leitura. Mais que um mero ato de percorrer a palavra escrita com os olhos, essa prática engloba uma dimensão crítica intimamente relacionada ao mundo particular de cada leitor, conforme indica Kleiman (2002). Assim, a autora expõe que os diferentes modos de ler são determinados, “pelas histórias dos participantes, pelas características da instituição em que se encontram, pelo grau de formalidade ou informalidade da situação, pelo objetivo da atividade de leitura, diferindo segundo o grupo social” (Kleiman, 2004, p. 14). Essa abordagem sócio-histórica, dominante dentro da Linguística Aplicada, portanto, aponta que os modos de ler são “inseparáveis dos contextos de ação dos leitores” e das múltiplas funções da leitura ligadas a esses contextos (Kleiman, 2004, p. 15).

Os dados das pesquisas informadas anteriormente, embora preocupantes, não englobam a leitura de modo geral, mas apenas um tipo específico, a escolar, no caso do Pisa, e literária, nos “Retratos da Leitura no Brasil”. Em outras palavras, o baixo desempenho dos estudantes em proficiência de leitura não representa um índice da qualidade das leituras fora do espaço escolar ou mesmo no contexto escolar, mas sem relação com avaliações, uma vez que indivíduos analfabetos, não escolarizados ou de contextos mais distantes da educação formal também participam de variadas práticas letradas, em diferentes contextos, conforme ilustrado por Brian Street (2010), e que não necessariamente tais práticas dialoguem com o que é considerado leitura para a escola e para essas avaliações em grande escala. Nesse sentido, a presente pesquisa delimitou como campo de análise a leitura escolar, pois, a partir do entendimento da escola enquanto uma das principais agências de letramento da atualidade, a lacuna de seu aprendizado pode limitar o poder social das pessoas que mais dependem da escola pública de qualidade.

Apesar de entendermos que as leituras são sempre plurais, nosso contexto contemporâneo traz um desafio particular: não mais uma questão de acesso a textos, mas o que fazer em um mar de textos, em uma profusão de informações que nos chegam inclusive à nossa revelia. Conforme estudo realizado por Vosoughi, Roy e Aral (2018), uma notícia falsa atinge mais pessoas do que um post verdadeiro nas redes sociais (Assis, Komesu, Pollet, 2021). Esse alcance representa um risco à saúde e à segurança da sociedade, pois a desinformação, aqui entendida em sentido amplo para incluir as fake news e as estratégias de fabricação e manipulação de notícias, como indicam Assis, Komesu e Pollet (2021, p. 14), está atrelada à manipulação da opinião pública em favor de determinados interesses, o que representa uma ameaça à democracia.

No período pandêmico e posterior, a divulgação científica nas redes sociais obteve grande destaque, sobretudo por colocar em evidência a rápida capacidade da desinformação se espalhar no meio digital e a facilidade com a qual as pessoas acreditam nessas notícias. Nesse contexto, o letramento científico, dentro perspectiva sociocultural dos Estudos do Letramento, ultrapassa a noção de saber ler e escrever textos científicos, mas, conforme os estudos de Magda Soares (Bertoldi, 2020), abrange as práticas de uso do conhecimento científico, como a escolha por se vacinar

ou não durante a pandemia, por exemplo. Assim, saber avaliar criticamente a avalanche de informações em meio digital faz parte do que entendemos como letramento científico. Em vista disso, a escola pode contribuir muito para essa formação, especialmente durante as práticas de leitura das aulas de língua portuguesa.

Na mesma linha dos Estudos do Letramento, a BNCC estabelece que “apreender ciência não é a finalidade última do letramento, mas, sim, o desenvolvimento da capacidade de atuação no e sobre o mundo, importante ao exercício pleno da cidadania” (Brasil, 2018). Desse modo, dentro da Língua Portuguesa, o eixo Leitura define a necessidade de desenvolver nos estudantes a “reflexão crítica sobre as temáticas tratadas e validade das informações” (Brasil, 2018), bem como a “reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana” (Brasil, 2018), por meio de diferentes estratégias e procedimentos. Contudo, é importante salientar que o papel da escola de formar leitores que saibam selecionar e identificar textos por seu caráter verdadeiramente científico não implica no ensino de uma verdade científica, mas das capacidades de questionar e investigar o fazer científico, uma vez que a realidade, especialmente a digital, como já afirmado, é um espaço de excesso de (des)informações.

CONCLUSÃO

Diante do exposto, parte do atual cenário educacional brasileiro revelado por avaliações como o Pisa e os “Retratos da Leitura no Brasil” motivou a investigação do papel do letramento científico para a formação de cidadãos críticos. Em um contexto marcado pela desinformação e grande circulação de textos com aparência científica nas redes sociais, é imprescindível que a escola, enquanto uma das agências privilegiadas de letramento, promova práticas de leitura que capacitem os estudantes a interpretar, avaliar e questionar o conhecimento científico veiculado em meios digitais. Assim, esta pesquisa reforça a importância de uma abordagem transdisciplinar que valorize o ensino da leitura nas aulas de língua portuguesa como ferramenta de empoderamento social.

REFERÊNCIAS

ASSIS, J.A.; KOMESU, F.; POLLET, M.C. A formação do leitor no contexto da desinformação e das fake news: desafios para os estudos de letramentos na pandemia da covid-19 e além. **SCRIPTA**, v. 25, n. 54, p. 9-38, 2021. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/scripta/article/view/27640/18964>. Acesso em: 31 jul. 2025.

BERTOLDI, A. Alfabetização científica versus letramento científico: um problema de denominação ou uma diferença conceitual? **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, p. 1-17, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zWmkbLPy9cwKRh9pvFfryJb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 31 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília:

MEC, 2018. Disponível em:

https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 31 jul. 2025.

DE GRANDE, Paula Baracat. O pesquisador interpretativo e a postura ética em pesquisas em Linguística Aplicada. **Eletras**, v. 23, n.23, dez. 2011.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: _____ (orgs.). **O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FABRÍCIO, B.F. Linguística Aplicada como espaço de desaprendizagem: redescrições em curso. In: MOITA-LOPES, L. P. (org.) **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

FREIRE, N. Como o Brasil foi arrebatado por uma epidemia de fake news e desinformação durante a pandemia. **Carta Capital**, 2022. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/como-o-brasil-foi-arrebatado-por-uma-epidemia-de-fake-news-e-desinformacao-durante-a-pandemia/>. Acesso em: 31 jul. 2025.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. 6. ed. São Paulo, 2024. Disponível em: https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2024/11/Apresentac%CC%A7a%CC%83o_Retratos_da_Leitura_2024_13-11_SITE.pdf. Acesso em: 31 jul. 2025.

KLEIMAN, A. Abordagens da leitura. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 13-22, 2004. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/scripta/article/view/12538/9844>. Acesso em: 31 jul. 2025.

KLEIMAN, A. Agenda de pesquisa e ação em Linguística Aplicada: problematizações. In: MOITA LOPES, L. P. **Linguística Aplicada na modernidade recente: *festschrift* para Antonietta Celani**. São Paulo: Parábola, 2013.

KLEIMAN, A. **Oficina de Leitura: teoria e prática**. Campinas: Pontes, 2002.

KLEIN, S. Mais de 70% de alunos até 15 anos têm matemática insuficiente; apenas metade sabe interpretar textos. **CBN**, 2023. Disponível em: <https://cbn.globo.com/brasil/noticia/2023/12/05/mais-de-70percent-de-alunos-ate-15-anos-tem-matematica-insuficiente-apenas-metade-sabe-interpretar-textos.ghtml>. Acesso em: 31 jul. 2025.

SIGNORINI, I. Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em Linguística Aplicada. In: SIGNORINI, I. e CAVALCANTI, M. **Linguística Aplicada e transdisciplinaridade**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

STREET, B. **Literacy in Theory and Practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

STREET, B. Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G.T. (orgs.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p. 33-53.

VOLOCHINOV, V. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

LEITURA EM PERSPECTIVA DIALÓGICA DA LINGUAGEM EM SEX EDUCATION: UM GUIA PARA A VIDA

Gabriel Bevilacqua⁸⁶
Márcia Adriana Dias Kraemer⁸⁷

INTRODUÇÃO

O presente estudo realiza uma análise em viés dialógico do livro *Sex Education: um guia para a vida: a educação sem rodeios que você sempre quis* (Paramor, 2021), com base na série homônima, britânica, veiculada na plataforma de *streaming Netflix (Sex Education, 2019)*. Justifica-se a investigação em função da grande necessidade de evidenciar pautas como a educação sexual, de modo a promover debate social, histórico e cultural, em um contexto brasileiro, que carece de discussões mais fortalecidas sobre o tema.

Em função disso, a pergunta norteadora questiona em que medida o livro *Sex Education: um guia para a vida: a educação sem rodeios que você sempre quis* (Paramor, 2021) permite refletir sobre as concepções da temática acerca da educação sexual. Nesse contexto objetiva-se analisar o construto teórico que fundamenta o estudo, para compreender em que medida a sexualidade é retratada nos enunciados da obra. Os objetivos específicos, por sua vez, têm como ações: investigar os pressupostos da perspectiva dialógica da linguagem, com foco no Círculo de Bakhtin; pesquisar sobre a abordagem de leitura em perspectiva dialógica e refletir criticamente acerca das representações da sexualidade nos enunciados do livro.

A importância de estudar o conteúdo de forma objetiva está intrinsecamente ligada à realização de pesquisas, estudos acadêmicos e à análise de dados gerados, bem como ao enfrentamento das problemáticas sociais que emergem ao longo do tempo sobre a sexualidade. Outro fator que se deve ressaltar é o olhar crítico sobre os diferentes discursos proferidos pelo senso comum, em relação à educação sexual. Além disso, essas construções discursivas refletem ideologias, proporcionando um campo de análise dialógica relevante para investigações nesse domínio do conhecimento, respaldado por material bibliográfico e documental.

1 METODOLOGIA

A investigação caracteriza-se como teórica, com fins de responder à pergunta de pesquisa, propõe-se, para isso, a reflexão acerca de princípios: da Linguística Aplicada - LA (Moita-Lopes, 2006; Kleiman; Vianna; De Grande, 2019); da perspectiva dialógica da linguagem (Bakhtin, 2016 [1952-1961]; Volochínov, 2013; Volochínov, 2017 [1929-1930]); e dos multiletramentos (Rojo; Barbosa, 2015; Rojo; Moura, 2019, Costa-Hübes, 2014; Angelo; Fuza; Menegassi, 2020). O tratamento dos dados

⁸⁶ Mestrando em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, campus de Francisco Beltrão (em andamento). Graduado em Letras - Português e Espanhol, pela Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS (2024). Membro do "Laboratório e Grupo de pesquisa Educação e Sexualidade" (LABGEDUS) da UNIOESTE, Campus Francisco Beltrão, PR.

⁸⁷ Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina – UEL, Bolsa Capes. Professora do Magistério Superior na Universidade Federal da Fronteira Sul, vinculada ao Curso de Letras – Português e Espanhol – Licenciatura, Campus Realeza, PR; e ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos – PPGEL, Campus Chapecó, SC. marcia.kraemer@uffs.edu.br

gerados tem abordagem qualitativo-interpretativa (Kleiman, 2008; Moita Lopes, 1992; Magalhães, 2009), respeitando a particularidade e a subjetividade da investigação, de acordo com o que propõe a LA.

Por ser uma pesquisa somente teórica, as informações partem de um estudo bibliográfico e documental, uma vez que a investigação tem como foco explicar e apresentar o conteúdo posto em discussão de forma reflexiva, objetivando auxiliar a construção do conhecimento e a produção de respostas ao fenômeno observado. Assim, conforme a perspectiva descrita, o método de análise, para a interpretação das informações, é o dialético, com procedimentos técnicos de caráter histórico, comparativo e monográfico. Essas estratégias possibilitam a busca do conhecimento, por meio da arte do diálogo, considerado em seu contexto social, o qual permite ao sujeito inserir-se nas diversas instâncias históricas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

Nos diversos campos da atividade humana, o uso da linguagem se faz presente. Entende-se que a linguagem seja tão multiforme quanto os diversos campos de ação do homem e que certamente não se restringe apenas à unidade sistêmica de uma língua. Na perspectiva dialógica da linguagem, viés em que se fundamenta este estudo, entende-se que o emprego da língua se apresenta em forma de enunciados⁸⁸ orais ou escritos, concretos e únicos: “Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, [...] mas, acima de tudo, por sua construção composicional [...]” (Bakhtin, 2016 [1979], p. 11-12).

Kraemer (2014) salienta que qualquer aspecto da expressão-enunciação será determinado pelas relações e condições reais de produção do discurso, de tal forma que se pode conceber que o enunciado é o resultado da interação de dois ou mais indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, mas o *outro de si mesmo* ou uma representação do grupo social a qual pertence. Com base nos aportes teóricos de Volóchinov (2018 [1929]), defende-se que a ideologia é de grande valia para o entendimento e para a reflexão sobre o discurso, pois é por meio dela que se podem identificar os campos ideológicos e socioculturais que constituem a enunciação.

Com base nessa compreensão, analisa-se em que medida os conceitos abordados na obra investigada refletem as dinâmicas sociais contemporâneas relacionadas à sexualidade no mundo atual. Para atingir esse propósito, é essencial identificar os discursos ideológicos presentes na obra literária, a fim de compreender as concepções que emergem no contexto social em relação à sexualidade. O termo ideologia é utilizado pelo Círculo de Bakhtin, a fim de fazer referência direta à formação do *espírito humano*, que se constrói de acordo com as interpretações e reflexões acerca da realidade social. Pode-se entender que são as relações do indivíduo para com o meio em que vive, que influenciam seu comportamento e definem o seu ser social (Kraemer; Lunardeli; Costa-Hübes, 2020).

⁸⁸ Segundo Volóchinov, enunciado é considerado “[...] inteiramente um produto da interação social, tanto a mais próxima, determinada pela situação da fala, quanto a mais distante, definida por todo o conjunto das condições dessa coletividade falante” (Volóchinov, 2017 [1930], p. 216). Assim, qualquer materialização da língua em uso - seja uma expressão interjectiva, uma palavra, uma frase ou uma sequência de frases -, situada em contexto concreto de produção, constitui a enunciação, por meio da qual os sujeitos sociais interagem discursivamente.

Assim, evidencia-se que a linguagem é utilizada nas diversas áreas de atividade do ser humano, de tal forma que os discursos decorrem do contexto social, histórico, cultural e ideológico, presentes na interação. Dito isso, a perspectiva dialógica da linguagem contribui para o estudo do tema delimitado neste estudo, pois auxilia na compreensão dos discursos presentes no objeto de estudo. O foco da pesquisa, portanto, são os elementos constitutivos do discurso, que evidenciam os modos de discursivização, investigando as regularidades no discurso materializado na obra. Nessa perspectiva, a linguagem é entendida como interação discursiva, em que o dialogismo se destaca, uma vez que resulta da influência do contexto social, histórico e cultural na leitura do texto. Esse conceito é orientado por reconhecer que, diante do texto, o leitor mobiliza sua apreciação valorativa, concordando com o texto, rejeitando, contestando, ampliando o que ali se apresenta para produzir sentidos (Ângelo; Menegassi, 2020).

Segundo Geraldi (2002), a leitura é vista como *uma oferta de contrapalavras do leitor* e Bakhtin (2016) afirma que traz consigo sua expressão e tom valorativo. Logo, a leitura em perspectiva dialógica envolve a produção de significados, por meio da compreensão do enunciado, bem como a construção de sentidos, a partir das relações intertextuais e interdiscursivas decorrentes da interpretação do leitor. Por isso, considera, nesse processo, o contexto sócio-histórico-cultural inerente à enunciação e no qual o interactante se encontra. Consequentemente, é importante reconhecer que as demandas sociais devem ser consideradas e incorporadas nos estudos de textos entendidos como enunciados reais. Isso estimula que os sujeitos sociais desenvolvam capacidades para participar ativamente nas diversas culturas que coexistem, ampliando suas práticas e experiências significativas. (Rojo; Moura, 2019).

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O livro apresenta-se como um manual educativo e acessível sobre sexualidade, utilizando linguagem clara, fluida e multissemiótica para engajar o público juvenil. Com base em exemplos inspirados na série *Sex Education* (2019), aborda temas como anatomia, identidade de gênero, saúde sexual, consentimento e relacionamentos, buscando desmistificar tabus e incentivar diálogos inclusivos.

O título da obra já indica claramente sua intenção de educar e informar sobre temas sensíveis e relevantes, com foco no público juvenil. Ao longo das suas páginas, o livro utiliza uma linguagem em estilo fluido, colorido, multissemiótico, com estratégias de mixagem e colagem, aliada a ilustrações atrativas, o que coaduna com a intencionalidade de facilitar a compreensão e de engajar os leitores, alcançando a responsividade. A abordagem gráfica e direta, juntamente com o uso de humor, parece uma tentativa apenas de capitalizar o sucesso da série. Expressões como "você sabia?" e "descubra" apelam à curiosidade e ao desejo de aprender algo novo, mas não oferecem uma análise profunda, correspondendo a uma estratégia retórica para o engajamento reflexivo do leitor. Termos como "dicas" e "truques" são frequentemente usados em conteúdo de autoajuda que prometem soluções rápidas, mas soam superficiais e parecem focados em vender a ideia de soluções fáceis.

A idealização de relacionamentos e experiências sexuais no livro possibilita a criação de expectativas irreais e paradigmas equivocados entre os jovens leitores. O uso de termos como "perfeito" e "ideal" sugere um padrão elevado e muitas vezes inatingível, enquanto palavras absolutas como "sempre" e "nunca" estabelecem posicionamentos que podem ser difíceis de alcançar na prática. Por exemplo, a frase "Ou você vai acabar percebendo que esse relacionamento não é ideal para você" (Paramor, 2020, p. 68) ignora as dificuldades e os desafios comuns em qualquer relacionamento. Além disso, o uso de linguagem conotativa é evidente ao longo do livro. Frases como "Não é fácil, mas precisamos tentar aprender a amar o nosso próprio corpo e tudo que ele faz por nós" (Paramor, 2020, p. 43) carregam conotações de aceitação e liberdade da individualidade, mas também podem mascarar a complexidade dos desafios enfrentados pelos jovens em contextos diversos.

Embora promova valores progressistas e contribua para disseminar boas práticas e reflexões críticas, sua abordagem pode ser considerada superficial e idealizada, pois simplifica questões complexas. O uso frequente de termos absolutos ("sempre", "nunca"), frases motivacionais e idealização de relacionamentos pode gerar expectativas irreais e parecer desconectado das realidades de jovens em contextos conservadores ou marcados por discriminação. Dessa forma, o livro funciona como uma introdução atrativa e popularizada sobre sexualidade e diversidade, mas sem aprofundamento analítico, configurando-se mais como um recurso inicial de sensibilização do que como um estudo crítico aprofundado.

CONCLUSÃO

A pesquisa analisa como a leitura dialógica pode contribuir para compreender os discursos presentes no livro, investigando seus elementos constitutivos e regularidades discursivas. A obra aborda temas como amizade, diversidade identitária, corpo, consentimento, saúde mental e relacionamentos, utilizando linguagem acessível, humor e recursos gráficos para engajar jovens leitores e promover valores progressistas de inclusão e respeito. Sua proposta busca desmistificar tabus e incentivar diálogos abertos sobre sexualidade, funcionando como um recurso introdutório de educação sexual.

Entretanto, a análise crítica identifica limitações significativas: simplificação de conteúdos complexos, uso de linguagem absoluta, idealização de relacionamentos e influência comercial da série homônima, que podem gerar expectativas irreais e ignorar contextos culturais diversos. Apesar disso, o livro se destaca como uma ferramenta educativa relevante para sensibilizar sobre sexualidade e diversidade, desde que associado a materiais complementares capazes de aprofundar e problematizar os temas abordados.

REFERÊNCIAS

ANGELO, C. M. P.; MENEGASSI, R. J. **Conceito de Leitura e Ensino da Língua**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2020. p. 13-84.

ANGELO, C. M. P.; FUZA, A. F. MENEGASSI, R. J. **Leitura em Perspectiva Dialógica: atividades com o poema**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2020. p. 371-419.

BAKHTIN, M. M. (1952-1961). **Os Gêneros do Discurso**. Organização, Tradução, Posfácio e Notas: Paulo Bezerra. Notas da edição russa: Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

KRAEMER, M. A. D. **Reflexão sobre o Trabalho Docente**: o conhecimento construído na formação continuada e a prática pedagógica. Santa Rosa, RS: FEMA, 2014.

KRAEMER, M. A. D. Prática de Análise Linguística/Semiótica no Processo de Leitura. In: PEREIRA, R. A.; HAMMES, R.; COSTA-HÜBES, T. C. [Orgs.]. **Prática de Análise Linguística nas Aulas de Língua Portuguesa**: entre a tradição e a mudança. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2024. p. 277-324.

MENEGASSI, R. J. Estratégias de leitura. In: MENEGASSI, R. J. (Org.) **Leitura e Ensino**. 2. ed. Maringá, PR: Eduem, 2010. p. 41-64.

PARAMOR, J. **Sex Education**: um guia para a vida. Tradução de Paula di Carvalho. Rio de Janeiro: Galera Record, 2021.

ROJO, R.; MOURA, E. **Letramentos, Mídias, Linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

SEX Education: primeira temporada completa Criação: Laurie Nunn. Produção: Jon Jennings. Produção executiva: Jamie Campbell e Ben Taylor. Edição: Steve Ackroyd, David Webb e Calum Ross. Reino Unido. Eleven Film. Netflix, 2019 (8 episódios de 47-60 minutos).

LETRAMENTO ACADÊMICO CIENTÍFICO EM EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E CTS

Bianca Dantas do Nascimento⁸⁹
Rosana De Fátima Silveira Jammal Padilha⁹⁰

INTRODUÇÃO

O letramento acadêmico científico tem sido objeto de intensa discussão nas áreas de Educação, Linguagem e Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) como uma nova forma de interação durante o trajeto acadêmico de estudantes do ensino superior.

Este estudo tem como objetivo apresentar uma síntese das principais discussões e achados sobre o tema, com base em uma revisão sistemática de literatura realizada entre 2018 e 2023. Para compor essa busca, adotou-se a metodologia de Revisão Sistemática de Literatura (RSL) com intuito de sumarizar e sintetizar os dados encontrados sobre a temática de estudo, seguindo o protocolo de estudo da declaração dos Principais Itens para Relatar Revisões Sistemáticas e Meta-análises - PRISMA (PAGE *et. al.*, 2020).

A revisão buscou identificar as convergências e divergências conceituais, as práticas pedagógicas e os desafios enfrentados no processo de letramento acadêmico científico, especialmente no contexto do ensino superior. A partir da análise de 14 artigos selecionados, este texto busca oferecer uma visão abrangente do estado da arte sobre o tema, destacando as principais tendências e lacunas na literatura.

1 METODOLOGIA

O trabalho foi realizado seguindo uma pesquisa de cunho teórico de abordagem qualitativa e descritiva, com o intuito de identificar produções científicas sobre Letramento Acadêmico Científico nas áreas de Educação, Linguagem e CTS. Para realizar o levantamento de dados, adotou-se a metodologia de Revisão Sistemática da Literatura (RSL), seguindo o protocolo PRISMA (PAGE *et. al.*, 2020).

A busca foi conduzida em eventos acadêmicos, anais de congressos e periódicos científicos dessas áreas, respeitando os seguintes critérios:

- **Período de publicação:** 2018 a 2023.
- **Palavras-chave:** “Letramento”, “Letramento Acadêmico”, “Letramento Científico”, “Letramento Acadêmico Científico”, “Alfabetização”, “Alfabetização Científica” e “Alfabetização Acadêmica Científica”.
- **Crítérios de inclusão:** estudos que abordem o Letramento Acadêmico Científico, disponíveis nas bases de dados selecionadas, dentro das áreas de Linguagem, Educação e CTS.
- **Crítérios de exclusão:** produções de outras áreas do conhecimento, estudos que tratam de outros tipos de letramento e publicações fora do período estabelecido.

⁸⁹ Mestranda no Programa de Mestrado em Ciência, Tecnologia e Sociedade - PPGCTS. PR - Campus Paranaguá. biancadantas.nasc@gmail.com

⁹⁰ Doutora pela UTFPR. Orientador(a). Prof.^(a) do Programa de Mestrado em Ciência, Tecnologia e Sociedade - PPGCTS do IFPR - Campus Paranaguá. rosana.padilha@ifpr.edu.br

A pesquisa foi realizada nos bancos de dados da ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação; ANPOLL – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística; ESOCITE.BR – Associação Brasileira de Estudos Sociais das Ciências e das Tecnologias e IEL/UNICAMP – Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP, considerando nove revistas científicas da instituição.

A coleta foi conduzida manualmente no período de 1º de novembro de 2023 a 31 de janeiro de 2024, seguindo as estratégias de busca definidas. Inicialmente, a pesquisa se concentrou no GT 10 da ANPED (Alfabetização, Leitura e Escrita), mas, devido ao número reduzido de estudos encontrados, foi expandida para outros grupos de trabalho e eventos regionais da associação. A busca na ANPOLL resultou em 10 estudos, dos quais 3 atenderam aos critérios de inclusão. Nos anais da ESOCITE.BR, apesar da pesquisa em diversos GTs, nenhum estudo relevante foi encontrado. Já a análise das revistas do IEL/UNICAMP resultou na seleção de 5 trabalhos. Após essa triagem, foram selecionados 14 artigos para análise detalhada. Os trabalhos foram organizados em uma tabela com informações sobre título, autores, ano de publicação, base de dados e área do conhecimento. A leitura dos estudos foi conduzida seguindo os aspectos de Tema central da pesquisa, Objetivos do estudo, Fundamentação teórica, Metodologia adotada e Principais Resultados.

Por meio do processo de busca e seleção realizada, foram encontrados 14 artigos, sendo 5 trabalhos na área de Linguagem, 9 trabalhos na área de educação e nenhum em CTS. Quanto a seus campos de produções, 9 trabalhos são advindos de anais de eventos e 5 trabalhos de revistas científicas.

A análise permitiu identificar convergências e divergências conceituais sobre o Letramento Acadêmico Científico dentro das áreas investigadas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

O letramento acadêmico científico é compreendido como um processo fundamental para a construção do conhecimento científico e para a inserção dos estudantes no universo acadêmico (Mello, 2021; Goulart et. al., 2020; Oliveira, 2020; Firpo; Dornelles, 2019; Ponso, 2018; Santos, 2018). A leitura e a escrita são aspectos centrais desse processo, sendo frequentemente discutidas como práticas sociais que transcendem a simples decodificação de textos, envolvendo interação, identidade e produção de sentidos.

A prática social da comunicação científica e acadêmica é abordada como uma necessidade ao processo de produção em torno do letramento acadêmico, ampliando o espaço e a necessidade do desenvolvimento de letramento aos estudantes, especialmente aqueles que estão iniciando sua trajetória no espaço acadêmico científico.

Os estudos analisados evidenciam que o letramento acadêmico é um processo complexo, que envolve tanto aspectos cognitivos (como a aprendizagem de gêneros acadêmicos) quanto sociais e culturais (como a interação com a comunidade acadêmica). A literatura de pesquisa destacou três principais perspectivas sobre o letramento acadêmico, seguindo o modelo de Lea e Street (2014):

- Modelo de Habilidades: Foca no ensino de técnicas específicas de leitura e escrita.
- Modelo de Socialização Acadêmica: Enfatiza a adaptação do estudante aos discursos e práticas da universidade.

- Modelo de Letramento Acadêmico: Considera a escrita como uma prática social, influenciada por contextos culturais, históricos e institucionais.

Essas perspectivas refletem a complexidade do letramento acadêmico, que não se limita ao domínio de habilidades técnicas, mas envolve também a compreensão e a participação em práticas discursivas e sociais específicas do ambiente acadêmico.

A predominância da abordagem discursiva nos estudos analisados indicou que o ensino do letramento acadêmico está frequentemente associado ao uso de gêneros textuais específicos e ao desenvolvimento da autonomia dos estudantes na escrita científica. No entanto, alguns autores alertam para a necessidade de uma abordagem mais ampla, que inclua estratégias pedagógicas para apoiar os estudantes no enfrentamento das dificuldades acadêmicas.

Ao ponto que, foi possível reforçar a importância de práticas imersivas, que permitam aos alunos vivenciar a produção científica desde os primeiros momentos da graduação (Mello, 2021). Isso inclui não apenas a leitura e escrita de textos acadêmicos, mas também a participação em eventos científicos, debates e projetos de pesquisa.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A disseminação de práticas acadêmicas, com o objetivo de produção de conhecimento, podem se mostrar de diferentes formas, contudo a questão que se levantou é de qual forma o aluno pode ser inserido para compreensão da linguagem, processo de leitura e escrita, introdução a gêneros científicos e a liberdade de compartilhar suas vivências em/para estudos, dentro do ambiente acadêmico.

A atuação dessas práticas, segundo Goulart, et. al. (2020, p. 1), podem surgir de relações não inteiramente formais, contudo todas as ações educacionais, com propósito ou não formativo, podem contribuir para “um processo de aquisição, compreensão e transformação de antigos e novos conhecimentos”, isto posto, seguindo a tríplice fundamental da educação: Ensino, Pesquisa e Extensão, presente na Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Dessa forma, os estudantes têm a oportunidade de associar os conceitos científicos da pesquisa às necessidades sociais, identificando as demandas sociais, políticas, culturais e éticas presentes na sociedade.

A revisão da literatura evidenciou que a construção do letramento acadêmico não deve ser vista apenas como um conjunto de habilidades técnicas, mas sim como um processo interdisciplinar, social e dinâmico, que se desenvolve ao longo da trajetória acadêmica e profissional dos estudantes. Igualmente, os trabalhos analisados convergem na compreensão do letramento acadêmico como um processo fundamental para a construção do conhecimento científico e para a inserção dos estudantes no universo acadêmico. A leitura e a escrita aparecem como aspectos centrais, sendo frequentemente discutidas como práticas sociais que vão além da simples decodificação de textos, envolvendo interação, identidade e produção de sentidos.

Sendo assim, o letramento acadêmico científico é um processo multifacetado que envolve a integração de habilidades cognitivas, sociais e culturais. A participação em eventos científicos e a adoção de práticas pedagógicas que promovam a interação e a produção de conhecimento são essenciais para o desenvolvimento do letramento acadêmico. Assim sendo, por meio dos estudos analisados, percebe-se a importância de continuar investigando e promovendo práticas que facilitem a inserção dos

estudantes no universo acadêmico, contribuindo para a construção de uma sociedade mais crítica e capacitada.

CONCLUSÃO

O letramento acadêmico científico é um processo multifacetado que envolve a integração de habilidades cognitivas, sociais e culturais. A participação em eventos científicos e a adoção de práticas pedagógicas que promovam a interação e a produção de conhecimento são essenciais para o desenvolvimento do letramento acadêmico.

Considerando os resultados analisados nas pesquisas, a questão proposta de estudo é compreender os “Eventos acadêmicos científicos em diversos níveis de educação e como esses podem produzir/contribuir para a geração de práticas de letramento?”, desse modo, se faz necessário, primeiramente, entender qual o conceito de evento científico, para posteriormente buscar como ocorre o letramento no contexto de eventos científicos.

Este estudo destaca a importância de continuar investigando e promovendo práticas que facilitem a inserção dos estudantes no universo acadêmico, contribuindo para a construção de uma sociedade mais crítica e capacitada. A ausência de estudos sobre letramento acadêmico científico na área de CTS indica uma lacuna na pesquisa, apontando a necessidade de investigações futuras sobre o tema nesse campo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

FIRPO, Patrícia Forgiarini; DORNELLES, Clara Zeni Camargo. Protagonismo Discente em Processo de Constituição de Letramentos Acadêmicos. **Revista da Anpoll**, v. 1, n. 49, 2019. p. 67–79. DOI: 10.18309/anp.v1i49.1327. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/1327> Acesso em: 13 nov. 2023.

GOULART, Cátia Cilene Diogo; SILVA, Veronice Camargo; MARCON, Vanessa da Silva. Letramentos acadêmicos e a formação inicial no contexto de extensão universitária. In: **ANPEd - XIII ANPEd SUL**. 2020. Trabalho Completo (Eixo temático 06 - Formação de Professores). ISSN: 2595-7945. Disponível em: http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/19/6235-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf Acessado em 11 dez. 2023.

LEA, Mary; STREET, Brian. The "academic literacies" model: Theory and applications. **Theory into practice**, v. 45, n. 4, 2014. p. 368-377.

MELLO, Marcela. Tavares. Letramentos Acadêmicos: Confluências teóricas e didáticas. In: **ANPEd - 40ª Reunião Nacional da ANPEd. 2021**. Pará. Resumo Expandido (GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita) ISSN: 2447-2808. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_8_21 Acesso em: 21 nov. 2023.

OLIVEIRA, Maria do Socorro. Aprendendo a ler para escrever: o gênero textual resumo científico e letramento acadêmico. **Revista da Anpoll**, v. 51, n. 2, 2020.p. 125–138. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/1386> Acesso em: 13 nov. 2023.

PAGE, Matthew. J. et al . A declaração PRISMA 2020: diretriz atualizada para relatar revisões sistemáticas. **Epidemiol. Serv. Saúde**, Brasília, v. 31, n. 2, 2022. Disponível em: http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-49742022000201700&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 20 abr. 2024.

PONSO, Letícia Cao. Letramento acadêmico indígena e quilombola: uma política linguística afirmativa voltada à interculturalidade crítica. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 57, n. 3, 2018. p. 1512–1533. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8653744> Acesso em: 31 jan. 2024.

SANTOS, Paula Aparecida Diniz Gomides Castro. Letramento Acadêmico: Estratégias adotadas por estudantes estrangeiros no Ensino Superior brasileiro. In: **ANPEd - 13a Reunião da ANPEd SUDESTE**. 2018. Pôster (GT 10 - Alfabetização, Leitura e Escrita). ISSN: 2595-7945. Disponível em: http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/3/2153-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf Acessado em 16 jan. 2024.

LETRAMENTO ACADÊMICO-CIENTÍFICO E A CONSTITUIÇÃO DO LETRAMENTO DO PROFESSOR

Suy Mey Schumacher Moresco⁹¹
Adriana Fischer⁹²

INTRODUÇÃO

No contexto universitário de formação de professores, várias práticas de linguagem são realizadas, destacando-se as práticas acadêmico-científicas, práticas essas que possuem o objetivo de desenvolver conhecimentos da área acadêmica e, ao mesmo tempo, conhecimento científico, principalmente como base para as práticas acadêmicas e para a área de formação, para a compreensão de questões sobre ensino e aprendizagem. Dessa forma, ao longo do processo, os acadêmicos poderão participar com maior eficiência das práticas acadêmico-científicas realizadas em contexto acadêmicos, construindo sentido sobre elas, desenvolvendo os letramentos acadêmico-científicos.

Diante desse contexto, modelou-se a pesquisa de doutorado em Educação no PPGE da Universidade Regional de Blumenau (FURB), ainda em andamento, intitulada “(Re)significando letramentos acadêmico-científicos no Estágio Supervisionado em diálogo com o enfrentamento da desinformação”, que possui como objetivo geral compreender (re)significações dos letramentos acadêmico-científicos que emergem em práticas de licenciandos de Letras-Ingês, no Estágio Supervisionado, em atividades voltadas ao enfrentamento da desinformação.

Integrada a um grande projeto em desenvolvimento intitulado “Aprendizes Universitários em Práticas Contemporâneas de Letramento Acadêmico-Científico para a Formação de Professores e Pesquisadores Globalizados” da FAPESP, em parceria com a UNESP, e ao subprojeto Letramentos acadêmico-científicos para a formação de professores e pesquisadores globalizados em educação científica: podcasts, ted talks e o enfrentamento da desinformação, a pesquisa tem como uma das justificativas o fato de contribuir para a reflexão sobre as práticas de leitura e escrita vivenciadas na universidade e qual o papel delas na formação de futuros professores, além de contribuir para o desenvolvimento de práticas de leitura e escrita que possam colaborar para um maior envolvimento dos estudantes e voltadas à produção de conhecimentos na Educação Básica.

Neste trabalho, apresentamos, na sequência, a metodologia que caracteriza a pesquisa, sua base teórica e a discussão de dados sobre a relação entre os letramentos acadêmico-científicos e a constituição dos letramentos do professor.

1 METODOLOGIA

Esta pesquisa, de abordagem qualitativa, caracteriza-se por ser de natureza etnográfica, uma vez que foca nos contextos reais, nas interações e sentidos que ocorrem dentro desses contextos, acompanhando os participantes da pesquisa em seus contextos durante um período prolongado. Ainda, entende a etnografia como

⁹¹ Doutoranda em Educação – turma 2023, PPGE, Universidade Regional de Blumenau (FURB). smoresco@furb.br

⁹² Doutora pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Orientadora. Profa. do Curso de Pós-Graduação, Doutorado, Doutorado em Educação da Universidade Regional de Blumenau (FURB). adrfischer@furb.br

teorização profunda (Lillis, 2008), para geração e análise de dados, percebendo os participantes como sujeitos que se constituem pelas práticas de letramento nas quais participam.

Os participantes desta pesquisa são acadêmicos do curso de Letras-Inglês de uma instituição de ensino superior no sul do Brasil durante os sétimo e oitavo semestres na disciplina de Estágio Supervisionado. Entre os participantes, há quem já tenha experiência na área da educação há mais de um ano, alguns que começaram a lecionar no último semestre da graduação, ou seja, primeiro semestre de 2025, e outros que não estão inseridos profissionalmente na área. O estágio é feito em duplas ou individualmente.

A pesquisa com enfoque etnográfico foca nos contextos reais, nas interações, sentidos que ocorrem dentro dos contextos. Para isso, lança mão de alguns instrumentos para a geração de dados. Assim utilizamos a observação participante, diário de campo, textos produzidos pelos participantes e entrevistas. Essa característica da pesquisa etnográfica tem o intuito de ter uma maior compreensão do todo, unindo o contexto observado com o contexto mais amplo em que se insere.

Nesse sentido, procuramos olhar para o espaço investigado para nos aproximarmos dele, entendendo seu funcionamento, entendendo as relações que ali acontecem. Para nos ajudar nesse caminho metodológico, levamos uma bagagem teórica que apresentaremos a seguir.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A partir do entendimento da linguagem como sendo dialógica e que envolve questões socioculturais, ou seja, que ela não está pronta, está sempre em construção, em movimento, relacionando-se a questões históricas, culturais, sociais, de identidade, estabelecendo relações de sentido, compreendemos que há diferentes, diversificadas formas de uso da linguagem. Essas diferentes práticas da linguagem, que estão ligadas aos contextos de produção e às pessoas que as realizam, levam-nos ao conceito dos letramentos na perspectiva sociocultural, ou seja, como práticas sociais contextualizadas, situadas. Assim, olhamos para a universidade, para o contexto acadêmico, e vamos analisar práticas de linguagem que ocorrem lá, considerando que, nesse contexto, prevalecem “habilidades linguísticas, orais e escritas que se constituem em práticas sociais próprias do ambiente universitário” (Rampazzo; Jung; Basso, 2018, p. 268), denominadas letramento acadêmico, e essas práticas levam a “apropriação de modelos culturais de falar, escrever, ouvir, de legitimar as vozes sociais, envolve cultura e relações de poder” (Rampazzo; Jung; Basso, 2018, p. 268). Ainda, ao voltarmos nossos olhares para os letramentos acadêmicos, destacamos os modelos de Lea e Street (1998) – habilidades de estudo, socialização acadêmica e o modelo dos letramentos acadêmicos. Apesar de esses modelos se complementarem, é pelo modelo dos letramentos acadêmicos que poderemos analisar, diante da perspectiva teórica aqui assumida, as produções dos acadêmicos de modo mais situado e focando em aspectos importantes relacionados a essas produções, pois o modelo dos letramentos acadêmicos “engloba questões como a produção de sentidos, as identidades socialmente situadas, as relações de poder e de autoridade que subjazem às práticas de letramento nos contextos acadêmicos” (Fischer; Pelandré, 2010, p. 591).

A partir dessas ideias, destacamos os conceitos de práticas e eventos de letramento (Barton; Hamilton, 2000). Sendo que são os eventos de letramento que nos possibilitam analisar como os participantes se inserem e constroem os

letramentos. No contexto acadêmico, diversos e diferentes eventos de letramento são realizados e, nesses, destaca-se a relação com o conhecimento científico e a sua produção.

Na formação de professores, os letramentos acadêmico-científicos dão suporte para tratar questões de ensino e aprendizagem, compreensão de conceitos teóricos da área para o planejamento das suas ações. Ainda, esse conhecimento teórico ajuda no desenvolvimento do metac conhecimento (Fischer, 2007), ou seja, o entendimento de conhecimentos, tanto teóricos quanto didáticos, que o professor precisa ter para conduzir uma prática de linguagem em sala de aula. Isso vai moldando o letramento do professor, os quais são “conhecimentos teóricos pertinentes, devidamente ressignificados para a situação de ensino” (Kleiman, 2008, p. 512). Dessa forma, o professor passa a ser alguém que transforma, que age no contexto em que se encontra, que tem novas ideias, trabalha em conjunto e busca desenvolver práticas de letramento.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

No segundo semestre de 2024, na disciplina de Estágio Supervisionado, antes de iniciarem as observações nas escolas, foi realizada discussão de artigo científico com foco em escrita reflexiva e gêneros discursivos. Além disso também aconteceu uma roda de conversa sobre o Ensino Médio e a BNCC com a presença de outros profissionais. Todo esse movimento foi em prol da construção de seus projetos de estágio e planos de aula para a atuação nos campos de estágio.

Na discussão do artigo científico, que discutia o professor como agente de letramento na escrita do diário reflexivo, “os acadêmicos alegaram nunca terem ouvido falar sobre o conceito de professor como agente de letramento e alguns nem tinham ideia formada sobre o conceito de letramento”, destacaram que **isso faz muito sentido e abriu o olhar para as práticas de ensino**”. (trechos do diário da pesquisadora, agosto 2024, grifos nossos).

Esses enunciados revelam a relevância do conhecimento teórico, para além de conhecimentos da língua em questão, pois, como afirma Kleiman (2008), para desenvolver seu trabalho como professor, para sua constituição como professor, é necessário ter conhecimentos mais amplos em relação ao uso da linguagem, da escrita e como isso interfere em sua atuação no local de trabalho. Ainda, essas teorias, defende a autora, permeiam os documentos oficiais que regem a atuação do professor. O conhecimento dessas teorias os levou a construir sentido, “isso faz muito sentido”, ao que desenvolvem ou até ao que vivenciaram em seu percurso formativo durante a graduação.

Para além do conhecimento teórico, discutir a escrita do gênero diário reflexivo como uma prática de reflexão do trabalho do professor a partir de uma fundamentação, de conhecimentos acadêmico-científicos consolidados, também mostra a escrita como uma forma de produzir conhecimento, de reflexão, não apenas para cumprir uma tarefa. Assim, de acordo com Kleiman (2008, p. 507), “o trabalho docente envolve, acreditamos, uma outra dimensão: a social e agentiva, voltada para a ação, pela linguagem, na prática social”. Ao compreender para si a função da escrita no gênero diário reflexivo, o caminho para levar os estudantes a também compreender e escrever diferentes gêneros discursivos como uma prática social situada, é mais curto, o que leva esse professor a ser um agente de letramento.

No desenvolvimento do projeto de estágio, outra atividade que é exigida durante o Estágio Supervisionado, a ideia é que os acadêmicos possam, a partir das

discussões realizadas e dos conhecimentos desenvolvidos ao longo de sua formação, fazer uma proposta de trabalho para ser desenvolvida durante o estágio supervisionado do semestre no campo de estágio. No segundo semestre de 2024, como trabalhariam com o Ensino Médio ou Educação de Jovens e Adultos, o objetivo era focar em uma das habilidades da BNCC da área de linguagens e ter como base uma prática social com um gênero discursivo.

... o professor deve desafiar a visão tradicional que privilegia a norma padrão, **mostrando que a língua é uma construção social** influenciada por fatores políticos e econômicos.

... ao **trabalhar com gêneros como mensagens de WhatsApp ou e-mails profissionais**, os professores podem **proporcionar aos alunos uma compreensão mais ampla de como o inglês é usado em diferentes contextos**. (Trechos de projeto de estágio dupla 1, grifos nossos)

Nos trechos acima, é possível notar a presença de temas discutidos anteriormente com os acadêmicos, demonstrando a incorporação de conceitos, de conhecimento científico, além da adequação da linguagem à área de conhecimento em que se inserem. Esses conhecimentos são caros ao professor, pois são eles que dão a sustentação ao agir pedagógico, para a produção de seus planos de aula e projetos com os alunos.

Na escrita do projeto de estágio, demonstrada nos trechos acima, esses acadêmicos mobilizaram e construíram conhecimentos, posicionando-se frente a teorias, refletindo sobre o conhecimento didático a partir do teórico, explicando o porquê de suas propostas didáticas, sinalizando o metac conhecimento.

Fischer (2007) explica que o metac conhecimento é um elemento fundamental para os estudantes transitarem de uma participação inicial para uma mais crítica, reflexiva e autônoma nas práticas acadêmicas, percebendo como os textos são construídos, seus elementos discursivos e linguísticos, qual seu papel social e como contribuem para sua formação docente.

Nesse sentido, os acadêmicos demonstram que estão se constituindo professores, desenvolvendo conhecimentos não somente sobre a língua que vão ensinar, mas também sobre as teorias base da ação pedagógica, com as quais podem e devem dialogar para proposição de atividades, dando-lhes poder de reflexão sobre suas atitudes e escolhas a fim de defenderem seus posicionamentos. Ainda, pelo uso da linguagem, posicionam-se como professores e como agentes de letramento.

CONCLUSÃO

Neste trabalho, apresentamos um recorte de uma pesquisa em andamento (2023-2027) inserida no programa de pós-graduação Doutorado em Educação da Universidade Regional de Blumenau. Aqui, nosso objetivo foi relacionar os letramentos acadêmico-científicos com a constituição dos letramentos do professor. Relação essa que se constrói ao se oportunizar práticas de letramentos acadêmico-científicos, no estágio supervisionada, como leitura e discussão de artigos científicos, escrita de projeto de estágio que desenvolvem o conhecimento científico necessário para o professor atuar em sala de aula, tomar suas decisões, assim como conhecimento de leitura e escrita que são necessários para desempenhar sua ação como professor, o que o leva a ser um agente de letramento.

A partir dos dados analisados, concluímos que os acadêmicos são expostos a diferentes eventos de letramento acadêmico-científicos que os levam a construir

conhecimentos por meio da leitura e da escrita e a refletir sobre esses mesmos conhecimentos, além de outros já desenvolvidos ao longo do curso. Refletem sobre seu papel como futuros professores, constituindo os letramentos do professor, especialmente no que diz respeito a conhecimentos teóricos, didáticos e o metac conhecimento. Tudo isso é importante para que não se caia no senso comum acerca do ensino, combatendo a desinformação, principalmente no ensino de inglês, de que basta saber falar o idioma para poder dar aula.

REFERÊNCIAS

- BARTON, D.; HAMILTON, M. Literacy practices. In: BARTON, D. et al. **Situated literacies: reading and writing in context**. London: Routledge, 2000. p. 7-15.
- FISCHER, Adriana. A construção de letramentos na esfera acadêmica. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2007.
- FISCHER, A.; PELANDRÉ, N. L. Letramento acadêmico e a construção de sentido nas leituras de um gênero. **Perspectiva**, v. 28, n. 2, p. 569–599, 2010.
- KLEIMAN, A. B. Os Estudos de Letramento e a Formação do Professor de Língua Materna. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008.
- LEA, M. R.; STREET, B. V. Student writing in higher education: An academic literacies approach. **Studies in higher education**, v. 23, n. 2, p. 157-172, Jun, 1998.
- LILLIS, T. **Ethnography as Method, Methodology, and “Deep Theorizing”**: Closing the Gap Between Text and Context in Academic Writing Research. *Written Communication*, v. 25, p. 353-388, 2008.
- RAMPAZZO, G. C. C.; JUNG, N. M.; BASSO, R. A. A. Letramento acadêmico e formação docente: Reflexões sobre estágio em um curso de licenciatura em Letras. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 8, n. 3, p. 264-280, out-dez/2018.

LETRAMENTO, AUTORIA E INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL: ANÁLISE DIALÓGICA DE UMA TIRA NO *INSTAGRAM*

Pamela Tais Clein Capelin⁹³
Jocieli Aparecida de Oliveira Pardiniho⁹⁴

INTRODUÇÃO

Considerando a crescente expansão da comunicação mediada pela internet, as formas de interação social, bem como os modos de produção e compartilhamento de conhecimento, observa-se que a Inteligência Artificial (IA), exemplificada pelo chatbot ChatGPT, tem assumido um papel cada vez mais recorrente nas práticas de escrita, abrangendo contextos que vão do ambiente escolar ao universitário e profissional.

Diante desse cenário, a presente pesquisa propõe como questão central investigar de que modo o gênero discursivo tira veiculado no *Instagram* pode ser explorado como meio comunicativo para fomentar a reflexão sobre os impactos das tecnologias digitais na educação e no mundo do trabalho. Nesse sentido, o objetivo geral é analisar como esse gênero, difundido nas redes sociais, pode suscitar debates e promover o pensamento crítico sobre essas transformações contemporâneas.

Para tanto, foram definidos os seguintes objetivos específicos: a) Identificar os elementos estruturais e funcionais característicos do gênero discursivo tira; b) Analisar os textos/enunciados circulantes na rede social *Instagram*, com foco específico na tira selecionada; c) Discutir, a partir do recorte proposto, a tira publicada no *Instagram*, os efeitos das tecnologias digitais na educação e nas relações com o mercado de trabalho.

Parte-se da hipótese de que este estudo poderá colaborar para uma ressignificação do gênero tira como um recurso comunicativo relevante, capaz de servir como ferramenta reflexiva sobre temas atuais, como a inserção das tecnologias nos processos educativos e profissionais.

A proposta de uma análise fundamentada na perspectiva dialógica da linguagem justifica-se pelo potencial do gênero tira como espaço expressivo e crítico de uso da linguagem, articulando-se aos pressupostos dos multiletramentos. Partindo da vivência dos estudantes, busca-se promover o desenvolvimento de competências de leitura, interpretação e análise crítica dos recursos linguístico-discursivos envolvidos na construção de sentidos em ambientes digitais.

1 METODOLOGIA

Para a realização desta pesquisa, opta-se por uma abordagem qualitativa, de natureza interpretativista e com propósito explicativo. A investigação fundamenta-se nos princípios da Linguística Aplicada (LA), conforme os estudos de Moita-Lopes (2006) e Kleiman, Vianna e De Grande (2019), na concepção dialógica da linguagem, segundo as contribuições de Bakhtin (2016 [1979]) e Volóchinov (2018 [1929]), e nos pressupostos teóricos dos estudos sobre multiletramentos, com base em autores como Rojo e Moura (2013) e Rojo e Barbosa (2015).

⁹³ Doutoranda e Bolsista da Capes pela Universidade Estadual de Maringá (CAPES 6). Bolsista Capes. E-mail: pamelaclein88@gmail.com

⁹⁴ Doutoranda e Bolsista da Capes pela Universidade Estadual de Maringá (CAPES 6). Bolsista Capes e Professora na Prefeitura Municipal de Ubiratã/PR. E-mail: jocielipardiniho@gmail.com

A construção dos dados ocorre por meio de documentação indireta, baseada tanto em referências da literatura especializada quanto na análise de um corpus constituído por postagens em redes sociais. A metodologia de análise e interpretação dos dados adotada é de caráter dialético, recorrendo a procedimentos técnicos com base em abordagens históricas, comparativas e monográficas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

A presente investigação fundamenta-se nos pressupostos dos estudos dialógicos da linguagem, conforme propostos por Bakhtin (2016 [1979]) e Volóchinov (2018 [1929]), assim como nas abordagens dos (multi)letramentos, discutidas por autores como Rojo (2013), Rojo e Barbosa (2015), Ribeiro (2025) e Ribeiro e Coscarelli (2023).

Neste estudo, o texto/enunciado analisado pertence ao gênero discursivo tira e circula especificamente na plataforma *Instagram*. Tal escolha justifica-se pela relevância atual desse gênero no contexto digital, visto que, segundo Ramos (2017, p. 7), “[n]este século, [as tiras] chegaram com boa repercussão à internet. Na área de ensino, tornou-se quase presença obrigatória”. As redes sociais, enquanto meios amplamente acessíveis de comunicação, favorecem a circulação de múltiplos gêneros discursivos, dada “a possibilidade de interação direta com o leitor, algo que, nos jornais, somente poderia ocorrer via seção de cartas da edição do dia seguinte, e isso se a manifestação não ultrapassasse a barreira do crivo editorial” (RAMOS, 2015, p. 10).

Conforme o mesmo autor, o espaço digital amplia o alcance das produções, diversifica os perfis de leitores e estimula a participação ativa no processo comunicacional. No caso específico das tiras no *Instagram*, o engajamento ocorre por meio de comentários, reações e compartilhamentos, tornando a experiência interativa e colaborativa. Esse novo cenário evidencia o acesso facilitado à informação e as dinâmicas de circulação e construção de sentido dos gêneros discursivos no meio digital.

Para compreender a constituição interna e estrutural do gênero tira, torna-se indispensável considerar tanto seus aspectos extraverbais e sociais, como os horizontes cronotópico, temático e axiológico, quanto suas características verbo-visuais. Esses elementos dizem respeito à construção temática, composicional e estilística, conforme propõe Costa-Hübes (2017), sendo fundamentais para a análise da tira selecionada neste trabalho.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Considerando a importância de situar o recorte analisado dentro do contexto de produção e circulação, apresenta-se abaixo uma tira divulgada no *Instagram* em 2023.

Figura 1 - Tira Inteligência Artificial



Fonte: Instagram - Estudio.nanquim (2023)

A tira intitula-se *Inteligência Artificial* e foi publicada no Instagram público *estudio.nanquim* em 13 de abril de 2023. O perfil é de um cartunista e mestrando em Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais. O perfil é composto por 60 posts e 830 seguidores, contabilizados até o primeiro semestre de 2024. Junto à tira, o autor utiliza estratégias de engajamento, como as hashtags “#estudionanquim #nanquimquim #tirinha #inteligenciaartificial [...] #Chatgpt #paratodoslerem” (Estudio.nanquim, 2023), além da descrição do que é apresentado imagetivamente.

O próprio autor descreve o que pode ser observado na tira. No primeiro quadro, um jovem utiliza-se da IA para realizar, o que parece ser, um trabalho escrito exigido em uma disciplina, que aparentemente poderia ser de ensino na modalidade de Educação a Distância (EAD). O trabalho foi entregue e avaliado remotamente, conforme se observa na tela do computador do estudante, que, neste caso, parece estar no conforto de sua casa, sentado, sorridente, enfim, feliz por ter tido a escrita facilitada pela IA, como, por exemplo, o *ChatGPT*, conforme a *hashtag* que o autor da tira utiliza. Inclusive, o estudante foi avaliado com “louvor”, atingindo nota máxima (100 pontos).

Ao mesmo tempo que a felicidade parece resplandecer em suas expressões corporais e faciais, o discurso que segue no balão poderia evidenciar a “confissão” de um ato inapropriado, a saber, eximir-se da atribuição que lhe cabe — escrever o trabalho — delegando à IA a tarefa de “cumprir” com a atividade avaliativa.

A automatização da escrita acadêmica por meio do uso da IA abrange questionamentos sobre a natureza da produção de conhecimento científico e sua relação com a tecnologia. Embora a IA possa oferecer vantagens em termos de eficiência e produtividade, sua capacidade de compreender e analisar adequadamente fenômenos sociais complexos é limitada, tendo em vista as respostas lineares, pouco sofisticadas e superficiais, ocasionando, portanto, implicações éticas no uso inadequado desta ferramenta.

Ao simplificar a complexidade dos fenômenos sociais em respostas pré-determinadas, as IAs podem silenciar e desconsiderar o pluralismo científico e metodológico da área de estudo, o que pode causar a homogeneização do conhecimento, não contemplando as contradições e as nuances da linguagem humana, intrinsecamente complexa e repleta de significados subjacentes, além de contextos culturais e históricos que podem variar conforme a interação. Esse fato ocorre devido à falta de formação do sujeito quanto à produção de textos/enunciados, haja vista o atual cenário que se inicia na base e persiste no Ensino Superior, pois “[...] estamos em uma situação muito complicada, porque não temos condições de

trabalho. É também um projeto de emburrecimento. Ninguém sabe escrever” (Ribeiro, 2025, s.p.).

A declaração de Ribeiro (2025) sugere uma preocupação com um possível processo de "emburrecimento", especialmente no que se refere à capacidade de escrita. Embora a tecnologia facilite a produção textual, seu uso excessivo pode reduzir a prática e a autonomia dos escritores, comprometendo o pensamento crítico e a criatividade. Por isso, torna-se essencial refletir sobre estratégias que equilibrem a utilização da tecnologia com o desenvolvimento dessas habilidades.

No segundo quadro, o acadêmico, de beca, aparentemente parece estar formado na universidade, tendo concluído o percurso formativo e obtido as “notas” necessárias para chegar até essa fase. Com o diploma na mão, de beca, o rapaz feliz declara: “Me formei com louvor usando inteligência artificial na minha monografia!”. Entende-se que há sarcasmo no discurso, pois o ato de utilizar a IA para trabalhos acadêmicos foi incorporado à produção escrita final, a monografia, a qual foi aprovada e lhe permite estar apto a receber o título. A palavra “louvor” relaciona-se interdiscursivamente com o ato de enaltecer e glorificar alguém ou uma divindade, neste caso, o *ChatGPT*, por ter realizado o trabalho “duro” e intelectual, criativo, na autoria da monografia, ou de exaltar a si próprio pela façanha de utilizar tal ferramenta sem ser penalizado.

O terceiro e último quadro causa uma ruptura, o que pode ser chamado de clímax que se encaminha para o desfecho. Esta cena destoa do que até agora havia sido observado, pois o riso do rapaz transforma-se em choro, quando o sujeito que parece ser o empregador, com um papel na mão, provavelmente o currículo do recém-formado, destaca: “Suas notas são boas, mas infelizmente não temos vagas de emprego no momento!”. Afinal, de que valeu utilizar-se da IA, de forma inadequada/equivocada, se obter um título acadêmico não serve de nada, já que não há vagas de emprego? De que valem as boas notas, que embora conquistadas inadequadamente, não possibilitam que o “jeitinho brasileiro” (pelo uso da IA na escrita de textos) continue a imperar?

Na tira, pode haver uma crítica aos docentes que não identificam um texto escrito pela IA ou que não submetem o texto a um sistema de antiplágio, ou ainda, a crítica pode se estender ao sistema educacional, que não está alinhado às reais demandas do mercado de trabalho, já que os robôs têm ocupado o espaço dos humanos neste âmbito.

Para tanto, o cartunista combina elementos verbo-visuais, ou seja, texto e imagens unem-se na produção de sentidos nos três quadros que a compõem. Observa-se dois personagens humanos, um aparentemente representando o acadêmico e o outro o empregador, além de um robô que realiza funções antes atribuídas aos seres humanos.

CONCLUSÃO

Este estudo propõe uma reflexão sobre as interações humanas com as tecnologias de Inteligência Artificial, em especial o *ChatGPT*, evidenciando seu potencial como ferramenta de apoio. Contudo, embora essas tecnologias apresentem utilidade significativa, elas não substituem a mediação humana, sobretudo em contextos de produção escrita acadêmico-científica, que demandam rigor metodológico, precisão conceitual, criatividade e postura crítica — competências fundamentais também para os profissionais inseridos no mercado de trabalho criativo.

Dessa forma, torna-se essencial manter uma postura crítica em relação às limitações e aos desafios éticos que envolvem o uso da IA, a fim de assegurar a qualidade, a originalidade e a integridade do conhecimento científico produzido. Preservar a formação crítica e reflexiva dos estudantes implica reconhecer e valorizar sua autoria nos textos acadêmicos. A IA deve ser compreendida como uma ferramenta complementar que potencializa o processo de aprendizagem e criação, e não como substituto da atuação humana na produção de textos científicos de excelência.

Assim, o propósito deste estudo não é encerrar a discussão, mas sim inaugurar um espaço de debate a partir da análise de uma tira publicada no *Instagram*, abordando as interações sociais e os impactos das tecnologias digitais nos campos da educação e do trabalho contemporâneo.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Tradução Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2016.
- COSTA-HÜBES, T. C. Prática de Análise Linguística no Ensino Fundamental e sua relação com os Gêneros Discursivos. *In: PERcursos Linguísticos*, [S. l.], v. 7, n. 14, p. 270–294, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/15153>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- KLEIMAN, A. D. C.B R. de; VIANA, C. A. D. (2019); GRANDE, Paula Baracat de. A Linguística Aplicada na contemporaneidade: uma narrativa de continuidades de transformação. *In: Calidoscópio*, São Leopoldo (RS), v. 17, n. 4, p. 724-742.
- RAMOS, P. Tiras cômicas em suportes digitais. **Estudos Linguísticos**. São Paulo, 44 (2): p. 770-783, maio-ago. 2015.
- RAMOS, P. **Tiras no ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- RIBEIRO, A. E.; COSCARELLI, C. V. **Linguística aplicada: ensino de português**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2023.
- RIBEIRO, A. E. Entrevista Especial XVI - Ana Elisa Ribeiro. *In: O Consoante*, 2025. Disponível em: <https://oconsoante.com.br/2025/01/24/entrevista-especial-xvi-ana-elisa-ribeiro/>. Acesso em: 28 fev. 2025.
- ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In: ROJO, R; MOURA, E. Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- VOLÓCHINOV. Valentin Nikoláievitch. (1929) **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018. p. 201-227.

LETRAMENTOS ACADÊMICO-CIENTÍFICOS: DIÁRIO REFLEXIVO NO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Márcia Adriana Dias Kraemer⁹⁵

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este estudo aborda os resultados de uma proposta de Percurso Formativo (PFor) (Ferrarini-Bigareli; Vignoli; Kraemer, 2023), realizada entre 2022 e 2023, com foco na formação continuada de professores de Ciências Biológicas. A proposta é mediada por docentes de Letras de duas instituições públicas no Paraná: o Instituto Federal do Paraná (IFPR), Campus Londrina, e a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus Realeza. Este trabalho faz parte do Projeto Interinstitucional Laboratório Integrado de Letramentos Acadêmico-Científicos (LILA), vinculado ao Grupo de Estudos Linguagem e Educação (LED/UDEL/CNPq).

O estudo reflete sobre o PFor como uma abordagem pedagógica que viabiliza o trabalho com letramentos acadêmico-científicos, por meio das ações do LILA, considerando os diferentes contextos das duas áreas disciplinares envolvidas: Letras e Ciências Biológicas. A questão central da pesquisa busca investigar como o PFor contribui para o desenvolvimento dos letramentos acadêmico-científicos nas universidades, com ênfase no trabalho colaborativo entre áreas disciplinares distintas.

A hipótese inicial sugere que o estudo permite delinear e compreender a natureza do gênero discursivo (Bakhtin, 2016[1979]; Volóchinov, 2018[1929]), especificamente o diário reflexivo (Liberali, 1999) ou diário de aula (Zabalza, 2004), que é escolhido como objeto de análise. Este trabalho visa a gerar descritores avaliativos para orientar a produção desses textos-enunciados, especialmente nas aulas de Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

O objetivo principal é analisar as contribuições teóricas da literatura especializada em estudos dialógicos da linguagem (Bakhtin, 2016[1979]; Volóchinov, 2018[1929]), letramentos acadêmico-científicos (Lea; Street, 2006; Motta-Roth, 2013) e práticas de letramento (Street, 2012), considerando as influências de diferentes culturas disciplinares. Durante a formação, são produzidas rubricas ou descritores avaliativos, entendidos como uma escala de critérios adequada para a avaliação de gêneros discursivos, que auxilia no alinhamento das expectativas de docentes e discentes em relação a tarefas de produção e interpretação de textos escritos.

Os objetivos específicos do estudo são: realizar uma revisão da literatura sobre o gênero discursivo diário reflexivo sob a ótica dialógica da linguagem; e descrever a experiência de criação de rubricas para esse gênero, em colaboração entre as culturas de Letras e Ciências Biológicas, dentro da perspectiva dos letramentos acadêmico-científicos e dos eventos de letramento. A reflexão sobre as experiências de PFor justifica-se, pois as ações didáticas focadas nos letramentos acadêmico-científicos do LILA permitem o estudo de como a leitura e a escrita são abordadas na universidade. Além disso, possibilita analisar a proximidade ou o distanciamento entre as práticas pedagógicas atuais e as abordagens de letramento sugeridas por pesquisadores contemporâneos dessa área do saber.

⁹⁵ Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina – UEL, Bolsa Capes. Orientadora. Professora do Magistério Superior na Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, dos Cursos de Graduação e de Pós-Graduação em Letras – PPGEL. marcia.kraemer@uffs.edu.br.

1 METODOLOGIA

A natureza da pesquisa é de caráter teórico, com abordagem qualitativo-interpretativa – em função de se aderir ao viés da Linguística Aplicada (Moita-Lopes, 2006; Kleiman; Vianna; De Grande, 2019) – e fins explicativos. A geração de dados acontece a partir de bibliografias especializadas e em documentos relativos ao estudo do gênero acadêmico-científico diário reflexivo, com análise e interpretação das informações por meio do método dialético e por procedimentos técnicos de cunho histórico, comparativo e monográfico, por se tratar de um estudo de caso.

O desenvolvimento deste estudo está organizado em duas seções: a primeira apresenta uma reflexão acerca da literatura especializada no tocante ao gênero discursivo diário reflexivo, sob o viés do Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 2016[1979]; Volóchinov, 2018[1929]); a segunda procura descrever a experiência de produção de rubricas para o gênero discursivo diário reflexivo, de modo colaborativo, com interação entre as culturas disciplinares de Letras e de Ciências Biológicas, na perspectiva dos letramentos para as práticas sociais (Lea; Street, 2006; Motta-Roth, 2013) e de eventos de letramentos (Street, 2012).

2 A NATUREZA CONSTITUTIVA E ORGÂNICA DO GÊNERO DISCURSIVO DIÁRIO REFLEXIVO

Este estudo investiga o gênero discursivo diário-reflexivo, entendendo-o como um espaço narrativo pessoal, em que o sujeito, por meio da escrita, registra dúvidas, percepções e reflexões sobre sua prática pedagógica, com o intuito de apropriar-se de conhecimentos teóricos e construir novos saberes práticos (Boszko; Rosa, 2019). No contexto acadêmico-científico das licenciaturas, o diário reflexivo se configura como um instrumento valioso para promover a análise crítica da prática docente e a inserção do acadêmico no mundo da pesquisa, funcionando também como fonte de dados investigativos.

O diário reflexivo, quando utilizado no contexto de formação docente, é supervisionado por um professor orientador, que medeia a sistematização e a elaboração do relato. Por meio dessa prática, o professor em formação reflete sobre suas ações pedagógicas, reconhece o contexto em que se insere e aprofunda a compreensão de sua identidade docente. Nesse processo, a escrita do diário torna-se uma prática de autoidentificação e autoconhecimento, promovendo uma constante construção da identidade docente por meio do diálogo com outros sujeitos e com o contexto de sua atuação (Zabalza, 2004).

Zabalza (2004) descreve quatro dimensões essenciais para o uso eficaz do diário reflexivo. A primeira é o ato de refletir sobre si mesmo e sobre os objetos narrados, o que permite ao professor em formação reconfigurar suas ações e reconhecer a prática no contexto educacional. A escrita da narrativa também envolve uma segunda dimensão importante, que é o processo de materializar a intencionalidade do texto, o que contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e motoras. Para Vigotski (2021), a escrita envolve um esforço pessoal de reflexão sobre os fenômenos descritos, além de um processo de justificação dos motivos que fundamentam tais descrições.

A terceira dimensão refere-se ao ato autoral do diário reflexivo, no qual o professor em formação expressa suas observações, sentimentos e pontos de vista de forma pessoal e subjetiva. O diário reflexivo torna-se, então, um espaço para a expressão das ideologias e teorias do sujeito, muitas vezes implícitas para ele

mesmo, e que emergem à medida que o autor narra sua experiência e interpreta sua prática pedagógica (Boszko; Rosa, 2019). O diário torna-se, portanto, uma escrita íntima, que serve como um ponto de encontro entre o sujeito e sua prática, favorecendo o autoconhecimento.

A quarta dimensão, conforme Zabalza (2004), trata do ato situacional do diário reflexivo, no qual o relato está imerso em um contexto histórico e cultural específico. Esse gênero discursivo é composto de diferentes vozes, que incluem a do autor e a de outros pares na comunidade de prática, tornando o diário reflexivo um espaço de interações dialógicas. Dessa forma, o diário reflexivo possibilita a representação da identidade docente em um processo de constante retroalimentação, o que, segundo Vigotski (2021), é uma dinâmica espiral em que as experiências e reflexões se conectam e se desenvolvem ao longo do tempo.

Além disso, o diário reflexivo se associa à metacognição, permitindo ao professor em formação tomar consciência sobre seu modo de pensar e aprender. Ao refletir sobre suas práticas e experiências, o sujeito pode reorganizar seu conhecimento e desenvolver uma compreensão mais profunda sobre os processos de aprendizagem (Boszko; Rosa, 2019). A escrita reflexiva caracteriza-se, assim, como uma ferramenta de aprendizagem que promove a autocrítica e a construção de novos saberes.

Ao fazer conexões entre o conhecimento teórico e prático, o diário reflexivo oferece ao professor a oportunidade de tomar decisões fundamentadas em sua prática pedagógica. No entanto, para que isso aconteça, o relato não deve se restringir a descrições superficiais, mas deve incluir uma análise crítica das razões e dos efeitos dos fenômenos narrados, para que o professor possa problematizar, hipotetizar e teorizar sobre sua atuação educacional. Essa análise crítica é essencial à ressignificação do conhecimento e à produção de novos sentidos para a prática pedagógica.

O diário reflexivo, com efeito, não apenas serve como um mecanismo de avaliação da prática docente, mas também como um meio de desenvolvimento profissional contínuo. Ao refletir criticamente sobre suas experiências e os desafios enfrentados, o professor em formação pode repensar suas práticas pedagógicas e aprimorar sua atuação. Além disso, a reflexão sobre o ensino e a aprendizagem no contexto do diário reflexivo favorece a construção de uma prática docente mais consciente, ética e responsiva às necessidades dos estudantes.

Por fim, a utilização do diário reflexivo no processo de formação docente oferece aos futuros professores uma maneira de integrar teoria e prática, ajudando-os a estabelecer uma relação mais sólida entre os conhecimentos adquiridos na formação acadêmica e as experiências vivenciadas em sala de aula. A reflexão contínua e a análise crítica de sua prática docente são fundamentais para a construção de uma carreira educacional bem-sucedida e para o aprimoramento constante da educação.

3 A NATUREZA LINGUÍSTICO-SEMIÓTICA DO GÊNERO PODCAST

A partir do estudo do diário reflexivo como instrumento didático-pedagógico e mediador do conhecimento, das experiências e das vivências dos licenciandos, decorrentes do CCr de Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Ciências Biológicas da UFFS, passa-se, também de forma colaborativa, à produção das rubricas ou descritores avaliativos acerca do gênero discursivo em foco, como

comandos de produção direcionadores da escrita acadêmico-científica nesse contexto situado.

Nesse momento, elaboram-se as etapas do processo de criação do diário reflexivo, a fim de que atenda às necessidades da dimensão contextual e da linguístico-enunciativa exigida para a situação de produção no CCr de Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Ciências Biológicas da UFFS. Assim, deve-se solicitar aos estudantes que organizem, para a forma global do diário, as seguintes etapas: identificação da atividade; descrição da atividade realizada; articulação da prática com a teoria; apresentação de novas aprendizagens; autorreflexão e análise do objeto relatado.

Em se tratando da orientação geral elaborada para os descritores avaliativos, deve-se solicitar aos licenciando que seja privilegiado(a): i. o (re)conhecimento do gênero como um registro pessoal, do campo de atividade educacional (dimensão contextual); ii. a descrição do espaço-tempo em que se inserem as atividades observadas (antes, durante e depois das atuações em sala de aula), com uma breve apresentação da experiência (dimensão contextual e linguístico-enunciativa); iii. o material de registro que deve ser um suporte físico, para veicular as informações de forma manual e individualizada (dimensão contextual); iv. a articulação entre os saberes teóricos, práticos e experienciais no que tange ao horizonte temático delimitado (dimensão contextual); v. o uso adequado dos conceitos e das terminologias, de acordo com a intencionalidade e com o conteúdo temático do gênero (dimensão contextual e linguístico-enunciativa); vi. o atendimento aos prazos de produção e à entrega do material (dimensão contextual); vii. a produção do texto, de acordo com o estilo, em que se privilegia a escrita com coerência, coesão, concisão (poder de síntese), precisão (adequação dos termos da área) e correção linguística, além de, por ser um instrumento produzido de forma manuscrita, letra legível (dimensão contextual e linguístico-enunciativa).

Para a construção composicional do gênero, é necessário que, na etapa da Identificação da Atividade, o acadêmico atente para a apresentação da/o: data, tema, conteúdo abordado, material observado e descrição do procedimento. Já na etapa da Descrição da Atividade Realizada, o discente deve contemplar: i. o conteúdo, o objetivo e a metodologia utilizada para desenvolvimento da atividade; ii. a justificativa sobre as escolhas metodológicas que foram adotadas; iii. o relato da participação dos alunos durante a atividade; iv. o envolvimento do colega estagiário, do professor supervisor e/ou orientador para realização da atividade de estágio; v. a indicação de um fato marcante que emerge da atividade realizada; vi. a apresentação de hipóteses sobre a motivação do acontecido (criação de indagações e comentários que auxiliem a refletir criticamente sobre o fato), com a descrição de razões acerca do fenômeno analisado.

Na etapa em que o discente deve privilegiar a Articulação da Prática com a Teoria, é necessário que almeje o/a/s: i. aprofundamento na discussão acerca do referencial implícito em sua ação, o que está relacionado ao significado do fazer docente ou seja, o que se sabe, o que se sente, as razões por que tomar determinada decisão, entre outros. e o seu sentido; ii. ilustração de situações semelhantes à descrita, em bibliografia especializada na área didático-pedagógica, a fim de elaborar a argumentação; iii. resultados comparativos entre teoria e prática, compreendendo e ressignificando o fato marcante na experiência relatada.

Para apresentar Novas Aprendizagens, solicita-se que o discente: i. realize a descrição do que foi aprendido com a atividade, identificando a relação com conhecimentos teóricos; ii. apresente uma linguagem pessoal para relatar as

indagações, dúvidas e possibilidades que emergiram da situação problema; iii. identifique as possíveis razões, explícitas ou implícitas, no processo didático-pedagógico, envolvendo a interação entre professor e aluno para os conhecimentos didático-pedagógicos.

Quanto à última etapa, a da Autorreflexão e Análise do Objeto Relatado, orienta-se o discente a narrar a/o/s: i. percepções e sentimentos sobre a vida na escola, com reflexões a partir de experiências concretas; ii. impressões acerca do modo como o estagiário/acadêmico pensa, reconhece-se no processo de aprendizagem e se estrutura para novas aprendizagens; iii. compreensão acerca do contexto dialógico, com vistas à identificação, ao enfrentamento e à superação de dilemas; iv. sincronia com o decurso do tempo percorrido (retomada dos diários já elaborados), para refletir criticamente sobre o conteúdo em desenvolvimento.

Diante desse panorama arquetípico do gênero diário reflexivo, procura-se, também, apresentar um quadro sinótico, em forma de uma Planilha de Revisão Interacional, em que se apresentam, de maneira sistemática, as rubricas ou descritores avaliativos que direcionam à elaboração de textos-enunciados com análise crítica de discentes da cultura disciplinar de Ciências Biológicas, em específico, do Componente de Estágio Curricular Supervisionado, da UFFS, sobre sua própria práxis docente, no papel de professor em formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, propõe-se uma reflexão acerca de um PFor, entendendo-o como uma abordagem didático-pedagógica, a qual permite materializar o trabalho com letramentos acadêmico-científicos, por meio da atuação dos integrantes do LILA, considerando os variados contextos das duas culturas disciplinares envolvidas no processo: Letras e Ciências Biológicas. Analisa-se o construto teórico da literatura especializada em estudos dialógicos da linguagem, dos letramentos acadêmico-científicos e de práticas de letramento e eventos de letramento decorrentes de diferentes culturas disciplinares, para produzir, ao longo da formação, rubricas ou descritores avaliativos, correspondendo a uma escala de critérios apropriados à avaliação de gêneros discursivos, como o diário reflexivo, foco da investigação, e que podem ajudar a aproximar as expectativas de docentes e discentes em relação a tarefas de produção e compreensão escritas.

Os resultados alcançados demonstram que o PFor é um espaço salutar de reflexão acerca dos letramentos acadêmico-científicos, contribuindo para o desenvolvimento e para o aprimoramento de capacidades leitoras e de escrita de gêneros discursivos na universidade, a partir do trabalho colaborativo entre diferentes áreas disciplinares, o que potencializa o (re)conhecimento da natureza constitutiva dos gêneros discursivos estudados na academia científica. Nesse sentido, entende-se que o uso do diário reflexivo na vida acadêmica potencializa a tentativa de, por meio de uma mudança discursiva, desenvolver e aprimorar a prática reflexiva, a partir da (res)significação da práxis docente. Produzir um diário reflexivo propicia ao discente e ao docente analisar a si próprio, construir sua autocrítica, organizar o pensamento, observar de maneira sistemática as ações de uma determinada atividade. Da mesma forma, produzir descritores avaliativos que norteiam, tanto para os docentes quanto para os discentes, a produção do gênero com determinada intencionalidade, torna o processo de ensino e de aprendizagem no ambiente acadêmico mais salutar, garantindo maior clareza ao desenvolvimento discursivo.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. (1979). **Os Gêneros do Discurso**. Organização e tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BOSZKO, C.; ROSA, C. T. W. Diários Reflexivos: definições e referenciais norteadores. **Revista Insignare Scientia**, v. 3, n. 2, p. 18-35, maio/ago. 2020.

FERRARINI-BIGARELI, M. A.; VIGNOLI, J. S.; KRAEMER, M. A. D. Curso Formativo: uma Proposta de Formação Continuada e Colaborativa em Culturas Disciplinares. **Raído**, Dourados, MS, v. 17, n. 44, p. 129 – 146, 2023.

LEA, M. R.; STREET, B. V. The "Academic Literacies" Model: theory and applications. **Theory into Practice**, v. 45, n. 4, p. 368-377, 2006.

LIBERALI, F.C. **O Diário como Ferramenta para a Reflexão Crítica**. 1999. Tese de Doutorado em Linguística Aplicada do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: São Paulo: PUC, 1999.

MOTTA-ROTH, D. Desenvolvimento do letramento acadêmico por engajamento em práticas sociais na universidade. *In*: VIAN JR. O.; CALTABIANO, C. (Orgs.). **Língua(Gem) e suas Múltiplas Faces**: estudos em homenagem a Leila Bárbara. São Paulo: Mercado de Letras, 2013.

STREET, B. Eventos de Letramento e Práticas de Letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento. *In*: MAGALHÃES, I. (Org.). **Discursos e Práticas de Letramento**: pesquisa etnográfica e formação de professores. São Paulo: Mercado de Letras, 2012, p.69-92.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia, Educação e Desenvolvimento**: escritos de L. S. Vigotski. Tradução e organização de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

VOLÓCHINOV, V. N. (1929). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

ZABALZA, M. Á. **Diários de Aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Novo Hamburgo: Artmed Editora, 2004.

LETRAMENTOS ACADÊMICO-CIENTÍFICOS: O GÊNERO *ABSTRACT* EM FOCO

Maria Izabel Rodrigues Tognato⁹⁶
Eduarda de Jesus do Nascimento⁹⁷

INTRODUÇÃO⁹⁸

Ao longo de nossa experiência, como estudante de graduação e pesquisadora em formação em processo de Iniciação Científica (IC), temos constatado a importância e a necessidade de aprofundarmos os conhecimentos acerca de gêneros textuais relacionados aos Letramentos Acadêmico-Científicos, em especial, o gênero *Abstract*, visto que suas especificidades contribuem não somente para a produção de trabalhos em eventos e/ou a publicação do gênero textual Artigo em periódicos, mas também no entendimento dos elementos constitutivos de uma pesquisa científica de modo a contribuir para a formação profissional dos estudantes. Nesse sentido, o gênero textual *Abstract*, por sua função de apresentar de forma concisa os elementos essenciais de uma pesquisa, constitui-se como uma prática de letramento fundamental na formação discente e, com isso, nosso trabalho justifica-se na medida em que contribui para a compreensão desta importância do trabalho com este gênero.

Por essas razões, este trabalho visa a apresentar resultados parciais de um estudo de Iniciação Científica em desenvolvimento⁹⁹, voltado à compreensão dos elementos constitutivos do gênero mencionado, tanto em relação a sua produção para artigos publicados em periódicos, quanto para eventos científicos, bem como às reflexões acerca deste estudo, tomando tais atividades que compõem este estudo como práticas de letramentos no percurso formativo da pesquisadora em formação. Quanto à teoria norteadora deste trabalho, ancoramos nossos estudos nos aportes das perspectivas dos Letramentos Acadêmico-Científicos (Lea; Street, 2014;), do Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 1997 [2009]) e das abordagens de ensino com base em gêneros textuais (Schneuwly; Dolz, 2004) e da compreensão e produção escrita como processo enquanto práticas transformadoras (Dolz; Gagnon; Decândio, 2010), que compreendem a linguagem como prática social e transformadora.

Em relação aos procedimentos metodológicos, no que tange à natureza da pesquisa, pautamos nosso estudo na abordagem qualitativo-interpretativista (Bortoni-Ricardo, 2008). No que tange à coleta de dados, realizamos um estudo comparativo entre as produções escritas inicial e final do gênero supracitado utilizado em nosso processo de aprendizagem como pesquisadora em formação, além da identificação das contribuições e/ou limitações deste estudo pelas nossas próprias percepções.

Quanto à organização textual, este trabalho divide-se nas partes constitutivas, a saber: introdução, metodologia, referencial teórico e/ou descrição da atividade, resultados e discussões e, por fim, a conclusão, conforme veremos a seguir.

⁹⁶ Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, Orientadora. Profa. Do Curso de Letras-Português/Inglês e no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento (PPGSeD), da Universidade Estadual do Paraná, Unespar, Campus de Campo Mourão. E-mail: maria.tognato@ies.unespar.edu.br.

⁹⁷ Acadêmica do Curso de Letras-Português/Inglês, segundo ano de Letras, em fase final de Iniciação Científica, na Universidade Estadual do Paraná, Unespar, Campus de Campo Mourão. E-mail: eduarda.jn24@gmail.com.

⁹⁸ Agradecemos à Fundação Araucária por financiar esta pesquisa com a bolsa de estudos para o PIBIC junto à Universidade Estadual do Paraná, Unespar, Campus de Campo Mourão.

⁹⁹ Este trabalho de IC teve início em 2024 e será encerrado neste ano de 2025.

1 METODOLOGIA

No que se refere aos procedimentos metodológicos, realizamos um estudo bibliográfico acerca dos conceitos estudados, realizamos, também, um estudo comparativo entre as produções escritas inicial e final do gênero em questão, produzidos pela própria pesquisadora em formação, obtido ao longo do processo de aprendizagem como pesquisadora em formação, buscando identificar, a partir de nossas próprias percepções, as contribuições e/ou limitações desse percurso.

Quanto à metodologia, no que tange à natureza da pesquisa, pautamos nossos estudos na abordagem qualitativo-interpretativista (Bortoni-Ricardo, 2008), considerando-se a interpretação dos “fenômenos sociais inseridos em um contexto” vinculada às práticas sociais e aos significados que delas emergem. No que tange à coleta de dados, realizamos um estudo comparativo entre as produções escritas inicial e final do gênero utilizado em nosso processo de aprendizagem como pesquisadora em formação, além da identificação das contribuições e/ou limitações deste estudo pelas nossas próprias percepções. No que concerne às análises, pautamos nossos estudos na perspectiva qualitativo-interpretativista (Bortoni-Ricardo, 2008).

No que se refere ao método de estudo, fundamentamos nossos estudos em Lakatos e Marconi (2007) ao defenderem o método indutivo acerca da importância de se tecer conclusões, a partir de um conteúdo mais amplo, bem como nos estudos de Gil (2008) sobre o raciocínio indutivo, por meio do qual a generalização deve ocorrer pela especificidade dos dados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

As atividades realizadas desde o período inicial deste estudo envolveram leituras e estudos bibliográficos relacionados às temáticas propostas para esta pesquisa. Assim, ancoramos este trabalho nos Novos Estudos do Letramento¹⁰⁰ (Street, 1984; Lea; Street, 2014), considerando as diferentes linguagens do domínio discursivo e os diferentes papéis assumidos por professores e alunos na apropriação de conhecimentos.

Na sequência, realizamos algumas leituras de textos teóricos e exemplos do gênero de texto em foco, no sentido de entender as temáticas propostas para estudo e discussão em nosso Projeto de Pesquisa, mais especificamente, com o intuito de reconhecer os elementos constitutivos do gênero textual/discursivo *Abstract*, como parte de nossos objetivos específicos, conforme ilustra a Figura 1.

Figura 1 – Elementos constitutivos do gênero textual Abstract

¹⁰⁰ Em inglês, *New Literacy Studies*.

Elementos constitutivos do gênero de texto <i>Abstract</i>	
1.	Contexto/Introdução
2.	Problema/Introdução
3.	Objetivo/Introdução
4.	Teoria norteadora, com autores e data de referência ²
5.	Metodologia (instrumentos de coleta de dados e procedimentos de análise)
6.	Resultados
7.	Conclusão

Fonte: Tognato (2021, p.168)

Em seguida, lermos alguns exemplos do gênero textual *Abstract*, reconhecendo seus elementos constitutivos para, em seguida, produzirmos uma segunda versão deste gênero. Por fim, produzimos algumas reflexões como pesquisadora em formação de modo a refletir sobre as contribuições e desafios desta etapa de nosso percurso investigativo.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Primeiramente, fizemos o reconhecimento dos elementos constitutivos do gênero textual em foco, a partir de alguns exemplos. Diante disso, consideramos que este estudo foi realizado de modo apropriado. No entanto, há que se considerar a importância de um maior entendimento acerca de tais elementos de modo a se obter uma compreensão mais efetiva dos conhecimentos necessários a este estudo.

Em seguida, realizamos a análise comparativa entre a produção inicial e a final do gênero textual *Abstract*, produzidas pela pesquisadora em formação, o que nos revelou um avanço significativo quanto à apropriação da estrutura do gênero, à clareza textual e à objetividade da linguagem. No texto inicial, notamos a ausência de delimitação clara dos objetivos e da metodologia, além da presença de marcas da linguagem informal e de limitação quanto ao uso de alguns elementos necessários para o gênero estudado. Já na produção final, após as intervenções didáticas e reflexões teóricas no processo de formação, entendemos melhor a reestruturação do texto com base nos elementos constitutivos do gênero, com acréscimo de componentes fundamentais para o *Abstract*, tais como: objeto de pesquisa, metodologia, objetivo de pesquisa e palavras chaves.

Com isso, obtivemos estas duas produções do gênero textual discursivo *Abstract*, a fim de compararmos as produções e identificarmos os possíveis avanços nesta fase do nosso percurso investigativo. Desse modo, ilustramos no Quadro 2, ambas as produções, a fim de evidenciar tais avanços.

Quadro 2 – Produções textuais iniciais, primeira e segunda versão do gênero textual/discursivo *Abstract*

Primeira Produção do Gênero <i>Abstract</i>	Segunda Produção do Gênero <i>Abstract</i>
<i>This study explores the academic literacies, english as medium of Instruction (EMI) and internationalization, focusing on the writing and the orality as process. this research aims to understand the elements of abstract as textual/discursive genre in the context of higher education. Abstract is a brief text</i>	<i>This study explores academic literacies in the context of English as a Medium of Instruction (EMI) and internationalization, focusing on writing and orality as process. It was analyzed the written texts of the students of Letras course about the genre Abstract as methodology and it's visible the progress and development of students. This research aims to understand the elements of Abstract as a textual/discursive genre and how learning in EMI context in higher education can be necessary for the formation of the future teachers.</i>

<p><i>showing the content of a scientific work.</i></p>	<p><i>Keywords: Internationalization, English as Medium of Instruction (EMI), academic literacies.</i></p>
---	--

Fonte: Produção da estudante e pesquisadora em formação.

As produções acima evidenciam a apresentação dos seguintes elementos: a) primeira produção: objeto de estudo/pesquisa ou temática tratada e uma definição do gênero textual/discursivo *Abstract*; e, b) segunda produção: objeto de estudo/pesquisa ou temática tratada, metodologia, objetivo do estudo, além de palavras-chave. Diante disso, notamos que, embora seja necessário aprofundar os conhecimentos sobre a temática deste Projeto de pesquisa em desenvolvimento, enquanto a primeira produção se limitou ao objeto de estudo e à definição do gênero, elemento este que, geralmente, não consta no gênero em foco, na segunda produção, além do objeto de estudo, outros três elementos apareceram caracterizando o gênero estudo mais com maior propriedade. Além disso, as palavras-chave também foram inseridas na segunda produção, apontando um maior entendimento do que é esperado em relação a este gênero textual.

Por fim, no que se refere às percepções/reflexões da própria pesquisadora, destacamos sua compreensão quanto à estrutura, função comunicativa e vocabulário, como elementos que auxiliam na produção escrita do gênero em foco de modo a torná-lo coeso, adequado e claro ao contexto acadêmico-científico.

CONCLUSÃO

Diante do exposto, retomando a importância e a necessidade de aprofundarmos os conhecimentos acerca de gêneros textuais relacionados aos Letramentos Acadêmico-Científicos, em especial, o gênero *Abstract*, o presente estudo permitiu-nos obter um maior entendimento sobre os conceitos estudados, em especial, em relação ao gênero textual *Abstract*, mostrando-se um recurso fundamental para a formação acadêmico-científico do estudante de graduação, mais especificamente, para quem participa de IC. Esta experiência representa uma oportunidade de desenvolver e promover uma reflexão crítica sobre os processos formativos envolvidos na prática da pesquisa, além de evidenciar a relevância e a urgência de um aprofundamento teórico sobre conceitos e temas essenciais à formação no contexto do Ensino Superior, assim como no campo letramentos acadêmicos.

A comparação entre as produções escritas permitiu-nos observar o percurso formativo da pesquisadora em formação evidenciando avanços, dificuldades e reelaborações significativas em seu processo de produção textual. Além disso, em relação à produção escrita, a pesquisadora em formação destaca melhoria em sua escrita e no desenvolvimento de sua autonomia para aprender e apresentar trabalhos acadêmico-científicos, apontando para a importância da capacidade crítica neste campo de formação, sua compreensão acerca do tema do projeto de pesquisa, considerando-os como desafios por se tratar de uma escrita acadêmica, complexa e

técnica, exigindo maior concentração e prática ao desenvolvê-la, bem como a importância da ampliação de conhecimentos durante e após o período de graduação.

Enfim, esperamos que este trabalho contribua para a expansão das temáticas tratadas, a fim de que os conhecimentos acerca dos letramentos acadêmico-científicos, em especial, do gênero textual *Abstract*, possam constituir os processos formativos no Ensino Superior.

REFERÊNCIAS

- BORTONI-RICARDO, S. M... *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola. 135p. (Série Estratégias de Ensino, n. 8., 2008.
- BRONCKART, J-P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. Trad. Anna Rachel Machado e Pericles Cunha. São Paulo: EDUC, 1997[2009].
- DOLZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem**: adaptação Joaquim Dolz e Fabricio Decândio. Campinas: Mercado de Letras, 2010.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2007.
- LEA, M.; STREET, B.. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. *Filologia e linguística Portuguesa*, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul./dez. 2014.
- SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- STREET, B. V. Dimensões escondidas na escrita de artigos acadêmicos. **Perspectiva**, Florianópolis, v.28, n.2, p.541-457, 2010.
- TOGNATO, M. I. R.. A internacionalização no Ensino Superior pelos letramentos acadêmicos: uma perspectiva necessária. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 13, n. 28, 2021.

LETRAMENTOS ACADÊMICOS E FORMAÇÃO DOCENTE: LITERATURA E DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NA CONSTRUÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

Schirley Sandra Schweder Mueller¹⁰¹

Rozane Fermino¹⁰²

Adriana Fischer¹⁰³

INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores demanda a articulação entre teoria e prática, de modo a preparar futuros docentes para atuarem de forma crítica, reflexiva e socialmente engajada. Nesse cenário, os letramentos acadêmicos e do professor (Kleiman, 2005) tornam-se fundamentais na constituição de práticas pedagógicas que ultrapassem a dimensão técnica do ensino e promovam o acesso democrático ao conhecimento. A esse processo soma-se a relevância da divulgação científica (DC) como prática discursiva e cultural que visa tornar acessível o conhecimento produzido na universidade, contribuindo para a construção de uma cultura científica mais democrática e participativa (Valério; Takata, 2025).

A presente pesquisa, desenvolvida no âmbito do grupo de pesquisa Linguagem e Letramentos na Educação (PPGE/FURB), e afiliada ao projeto “Letramentos acadêmicos e científicos: caminhos de combate à desinformação em contextos universitários”, vinculado ao Programa de Desenvolvimento Científico, Tecnológico e de Inovação- Edital de chamada pública FAPESC 21/2024 – Programa de Pesquisa Universal, teve por objetivo acompanhar a elaboração de sequências didáticas (SD) por estudantes em Letras, na disciplina de Estudos Enunciativos e Gêneros Discursivos, enfocando a articulação entre literatura, divulgação científica e formação docente.

Com base em uma abordagem qualitativa, de natureza interpretativa, ancorada na observação participante (Santos, 2012), a investigação acompanhou o processo de transição dos estudantes entre práticas de letramento acadêmico — voltadas à leitura crítica, à análise teórica e à produção de textos científicos (Lea; Street, 1998) — e práticas de letramento do professor, entendidas como aquelas relacionadas ao contexto escolar, ao planejamento pedagógico e ao ensino de linguagens (Kleiman, 2005).

Os resultados apontam que a integração entre literatura e divulgação científica, mediada pela teoria dos letramentos e pelos princípios do trabalho com gêneros, favoreceu a elaboração de propostas pedagógicas significativas, nas quais os estudantes assumiram o papel de mediadores entre diferentes saberes. As SD elaboradas evidenciaram um compromisso com a democratização da informação científica e da experiência literária, reforçando a relevância do professor na construção de práticas educativas transformadoras.

1 METODOLOGIA

Com base em uma abordagem qualitativa, de natureza interpretativa, ancorada na observação participante (Santos, 2012), esta investigação acompanhou o

¹⁰¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGE/FURB. sschweder@furb.br

¹⁰² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGE/FURB rfermino@furb.br

¹⁰³ Professora, orientadora, Programa de Pós-graduação em Educação, PPGE/FURB. Bolsista produtividade CNPQ. adfischer@furb.br

processo de transição dos estudantes entre práticas de letramento acadêmico e práticas de letramento do professor, especialmente no contexto da construção de SD. Segundo Lea e Street (1998), a noção de letramento acadêmico deve ser compreendida não apenas como o domínio técnico da leitura e da escrita, mas como um conjunto de práticas sociais inseridas em contextos específicos e carregadas de valores epistemológicos. Os autores defendem que "As práticas de escrita nos contextos universitários devem ser entendidas não como uma simples questão de adquirir habilidades técnicas, mas como formas complexas e variadas de fazer sentido, que refletem os pressupostos epistemológicos das disciplinas específicas" (Lea; Street, 1998, p. 158, tradução nossa).

Nesse contexto, os estudantes inicialmente desenvolveram atividades voltadas à análise crítica de textos teóricos, à sistematização de conceitos e à produção de gêneros acadêmicos, com fins de elaboração de um discurso metalinguístico. Na proposta de planejar sequências didáticas, foram orientados a direcionar esse conhecimento para práticas de ensino que envolvessem não apenas aspectos técnicos, mas também pedagógicos e sociais, bem como a articulação de gêneros textuais diversos e DC.

A construção das SDs foi orientada pela proposta de ensino por gêneros (Dolz; Schneuwly, 2004), e teve como eixo articulador a inserção da literatura e da divulgação científica. Segundo Cristovão (2023) a DC ligada ao aspecto educacional vem estimular a curiosidade científica por meio da utilização de assuntos já estudados e assim articulando os objetos de trabalho na educação básica. Os estudantes, ao elaborarem essas sequências, passaram a mediar conteúdos literários e científicos com vistas à formação crítica dos alunos, reconhecendo esses textos como instrumentos não apenas de aprendizagem linguística, mas também de acesso democrático ao conhecimento. A literatura foi trabalhada como espaço simbólico e estético de leitura do mundo, enquanto a divulgação científica funcionou como estratégia para aproximar os estudantes da linguagem da ciência, de maneira acessível e socialmente relevante.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A perspectiva teórica que fundamenta este estudo está ancorada em uma concepção sociocultural de linguagem e letramento, que compreende as práticas de leitura e escrita como socialmente situadas e historicamente construídas. Nessa direção, o conceito de letramentos acadêmicos, proposto por Lea e Street (1998), é central para entender os modos pelos quais os licenciandos se apropriam das práticas discursivas da universidade. Para os autores, o letramento acadêmico não se resume a um conjunto de habilidades técnicas, mas envolve formas específicas de produzir sentido.

Complementarmente, a noção de letramento do professor conforme discutida por Kleiman (2005, 2008), contribui para compreender o processo de formação dos futuros professores como uma transição entre diferentes domínios discursivos. O letramento do professor envolve práticas de linguagem próprias do cotidiano escolar — como o planejamento de aulas, a seleção de materiais didáticos e a mediação de saberes — que exigem do professor a capacidade de articular conteúdos, contextos e sujeitos. Kleiman (2005) destaca que tais práticas não são neutras, mas atravessadas por dimensões ideológicas e sociais que posicionam o professor como um agente de transformação.

No campo do ensino de língua e literatura, este estudo ancora-se na proposta de ensino por gêneros discursivos formulada por Dolz e Schneuwly (2004), especialmente por meio do trabalho com sequências didáticas. Essa abordagem propõe que o ensino sistemático de gêneros desenvolve as competências discursivas dos alunos e amplia suas possibilidades de inserção crítica nas diversas esferas sociais da linguagem. No contexto desta pesquisa, as SDs elaboradas pelos professores em formação, integraram dois gêneros centrais: o gênero literário (poemas), trabalhado como objeto estético, interpretativo e formativo; e o gênero de divulgação científica, mobilizado como recurso para democratizar o acesso ao conhecimento científico, fomentar o pensamento crítico e aproximar ciência e cotidiano escolar.

A divulgação científica, nesse escopo, é compreendida como uma prática discursiva situada, que não se limita à simplificação ou tradução do discurso científico, mas constitui uma forma própria de enunciação, com objetivos, estruturas e linguagens específicas (Lima; Giordan, 2021). Em vez de meramente reproduzir conteúdo científico, a DC se configura como práxis que articula a ciência com outras esferas da cultura, buscando promover o letramento científico e a inserção crítica dos sujeitos no debate público. Valério e Takata (2025) reforçam essa concepção ao proporem que a DC se caracteriza pela presença de uma fonte científica, atores sociais diversos, veículos midiáticos, linguagem acessível e intencionalidade de divulgação, voltada à democratização do saber.

Assim, a articulação entre letramentos acadêmicos e do professor, aliada ao trabalho com gêneros discursivos, literatura e divulgação científica, sustenta uma prática formativa que visa não apenas à preparação técnica do professor, mas à sua constituição como sujeito crítico, capaz de promover práticas educativas significativas e socialmente comprometidas. Essa perspectiva também reafirma o papel da linguagem como ferramenta de mediação entre diferentes saberes e como caminho para garantir o direito à ciência, à literatura e à educação de qualidade.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A articulação entre letramentos acadêmicos e do professor, aliada ao trabalho com gêneros discursivos, literatura e divulgação científica é evidente na produção da SD construída pelos estudantes em formação inicial. A SD apresenta o uso do gênero textual poema como proposta inicial e é apresentada como uma experiência estética, que permite aos alunos construir sentidos subjetivos e desenvolver uma conexão emocional com o texto, com uma valorização à dimensão sensorial e emocional da leitura. Ao introduzir poemas de forma sensível e estética, está se alinhando às perspectivas contemporâneas de formação de letramentos múltiplos e ampliados. Bronckart (2009) refere-se aos múltiplos letramentos, como diferentes formas de linguagem e comunicação que os estudantes podem desenvolver.

A proposta da SD é tornar o gênero textual poema como uma expressão anímica, refletindo a respeito dos aspectos estruturais, de influências na escrita e de intertextualidade e discutir a respeito da percepção da poesia em diferentes formas de expressão. No vasto acervo de textos propostos para leitura e discussão, assim como “Ou isto, ou aquilo” de Cecília Meireles, “Ponte Sobre Uma Lagoa de Lírios de Água”, de Claude Monet, “Autopsicografia” de Fernando Pessoa, “Motivo” de Cecília Meireles”, entre outros, a SD proposta disponibiliza aos estudantes a oportunidade de conhecer diferentes gêneros, estilos e autores, onde passam a desenvolver um

repertório cultural que vem enriquecer sua visão de mundo e suas experiências de leitura.

Na SD, os poemas não são apenas lidos, mas analisados em sua dimensão linguística, com foco nos recursos estilísticos utilizados. A literatura assume, assim, o papel de campo de estudo e criação, produzindo estrofes utilizando as figuras de linguagem exploradas. Dessa forma, os estudantes podem compreender tanto o funcionamento estrutural do poema quanto a força expressiva da linguagem poética.

Além disso, o poema “As Rosas”, de Ricardo Reis (heterônimo de Fernando Pessoa), foi utilizado para evidenciar o diálogo entre a poesia contemporânea e os mitos gregos. A interpretação do poema revelou como o mito e o fenômeno natural — no caso, o movimento do sol — se entrelaçam poeticamente, demonstrando a permanência de elementos mitológicos na construção simbólica da realidade.

Nesta etapa da sequência didática, a literatura é explorada como uma ponte entre arte e ciência, despertando a sensibilidade dos estudantes para temas científicos por meio da linguagem poética. A proposta evidencia um uso transdisciplinar da literatura, integrando saberes e formas de expressão. Como culminância da SD, os estudantes são convidados a produzir poemas inspirados em fenômenos naturais, utilizando recursos estilísticos como estratégia de divulgação científica. Essa proposta retoma a tradição de explicar o mundo por meio da arte, reafirmando o potencial dos poemas como instrumento de comunicação do conhecimento científico.

CONCLUSÃO

O processo formativo registrou a transição dos estudantes envolvidos desde as práticas de letramento acadêmico (análise teórica, produção de textos científicos) até a apropriação de letramentos do professor na criação da SD, fundamentada na abordagem de Dolz e Schneuwly para ensino de gêneros.

A experiência relatada evidencia o potencial formativo das práticas de letramento acadêmico e do professor, quando articuladas à literatura e à divulgação científica, na construção de propostas pedagógicas significativas e socialmente engajadas. A SD construída pelos estudantes de Letras demonstrou que o ensino por gêneros, aliado à perspectiva dos letramentos múltiplos, favorece não apenas o domínio técnico da linguagem, mas também a construção de sentidos, a sensibilidade estética e o compromisso com o acesso democrático ao conhecimento.

Ao transitar entre diferentes esferas discursivas, da universidade à escola, os professores em formação inicial foram desafiados a assumir o papel de mediadores entre saberes científicos, experiências literárias e realidades educacionais. Nesse movimento, consolidaram práticas que valorizam a formação crítica dos sujeitos, reconhecendo a literatura como experiência transformadora e a divulgação científica como parte estruturante da SD, atuando como ferramenta essencial no combate a desinformação e na aproximação entre ciência e cotidiano escolar.

Sendo assim, integrar letramentos acadêmicos e do professor na formação inicial, por meio do trabalho com gêneros discursivos, amplia a visão do ensino de línguas como prática cultural, política e socialmente comprometida. Nesse contexto, a DC não apenas complementa a SD, mas enriquece, ao tornar a ciência acessível, compreensível e significativa para os alunos da educação básica.

REFERÊNCIAS

BRONCKART, J.-P. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; PEREIRA, Luísa Álvares. A divulgação científica nas ciências da linguagem do Brasil e de Portugal: mídias e gêneros em foco. In: GRAÇA, Luciana; GONÇALVES, Matilde; BUENO, Luzia; LOUSADA, Eliane (Org). **Da Didática de Língua(s) ao seu Ensino: Estudos de Homenagem ao Professor Joaquim Dolz**. Pontes, 2023. P. 211-229. (no prelo).

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

KLEIMAN, A. B. **Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e sentidos**. In: KLEIMAN, A. B. (org.). **Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e sentidos**. Campinas: Mercado de Letras, 2005. p. 15-32.

LEA, M. R.; STREET, B. V. **Student writing in higher education: an academic literacies approach**. *Studies in Higher Education*, v. 23, n. 2, p. 157-172, 1998.

LIMA, Guilherme da Silva; GIORDAN, Marcelo. **Da reformulação discursiva a uma práxis da cultura científica: reflexões sobre a divulgação científica**. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 2, p. 375–392, 2021. <https://doi.org/10.1590/S0104-59702021000200003>.

SANTOS, Luis Henrique Sacchi dos. **Pesquisas qualitativas em letramento: desafios teóricos e metodológicos**. In: ROJO, Roxane; MOURA, Evanildo (Orgs.). **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

VALÉRIO, Marcelo; TAKATA, Roberto. **Afinal, o que é divulgação científica? Explicação e proposição de uma definição plural**. *Pro-Posições*, Campinas, SP, v. 36, e2025c0502BR, 2025. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2024-0047BR>.

LETRAMENTO CIENTÍFICO E A ESCOLA BÁSICA: ANÁLISE DO CAMPO “PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA” DA BNCC

Higor Augusto Reis¹⁰⁴
Paula Baracat De Grande¹⁰⁵

INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC) configura-se como um referencial para os docentes da educação básica no Brasil. No entanto, é essencial reconhecer que a BNCC é, fundamentalmente, um documento e, como tal, uma lei, que deve, então, ser obrigatoriamente utilizada.

Dessa forma, ao examinarmos a BNCC, um aspecto específico despertou nosso interesse: o campo de práticas de estudos e pesquisa (doravante CPEP), sua estruturação em termos de concepções e habilidades. Esse interesse se justifica por nossa inserção no “Laboratório de Letramento Acadêmico-científico”, um projeto de ensino, pesquisa e extensão, colaborativo e interinstitucional que visa conceber e ofertar ações em prol dos letramentos acadêmico-científicos para as comunidades interna e externas das instituições de ensino superior envolvidas. Por isso, um dos objetivos de nossa pesquisa de Iniciação Científica é analisar como o letramento científico é trabalhado na Base e, com isso, se justifica uma análise do CPEP.

Este texto será estruturado em quatro seções, sendo elas: Referencial teórico, em que tecemos diálogos com outros estudiosos de temas relativos aos letramentos científicos na escola, estabelecendo reflexões; metodologia, na qual discorreremos como a pesquisa se desenvolveu e quais métodos utilizamos para chegar aos resultados; em análise, buscamos interpretar e discutir os dados levantados pela pesquisa junto ao referencial teórico, e, por fim, considerações finais, em que retomamos a pesquisa e a sua importância para a BNCC o CPEP e, evidentemente, à ciência.

1 METODOLOGIA

A pesquisa desenvolvida é de caráter qualitativo-interpretativista, pois ressalta “a natureza socialmente construída da realidade, a íntima relação entre o pesquisador e o que é estudado, e as limitações situacionais que influenciam a investigação” (Denzin e Lincoln, 2006, p.23). Como uma pesquisa inserida no campo da Linguística Aplicada (LA), reconhecemos o fazer ciência como uma atividade social, histórica e não neutra.

Para esta pesquisa, foram utilizados os seguintes métodos de geração de dados: Pesquisa bibliográfica; Pesquisa documental; Questionários digitais. Estes últimos foram aplicados a professores da rede pública de ensino paranaense para

¹⁰⁴ Acadêmico(a) do Curso de Letras Português – 4º Ano. Universidade Estadual de Londrina. higor.augusto.reis@uel.br.

¹⁰⁵ Doutora pela Universidade Estadual de Campinas. Orientador(a). Profa. do Departamento de Letras Vernáculas e Clássicas da Universidade Estadual de Londrina. pauladegrande@uel.br

levantar quais práticas e gêneros do discurso do CPEP são trabalhados na escola. Porém, devido ao escopo deste texto, não serão aqui analisados.

Aqui, são utilizados os dados da pesquisa bibliográfica e documental, no caso, a análise da BNCC, principalmente do CPEP.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

A escola desempenha um papel fundamental no desenvolvimento dos indivíduos e da sociedade, sendo um espaço essencial para a formação de todos. Nesse contexto, é relevante refletir como a escola sofre as influências do mundo, como as decorrentes da globalização. Essas mudanças exigem uma abordagem crítica e adaptativa para que a escola possa responder de forma eficaz às demandas contemporâneas

Portanto, a escola trabalha muitas questões simultaneamente, sobretudo as ciências. As ciências, acima de tudo, podem criar indivíduos críticos e capazes de entender o mundo no qual vivem de forma reflexiva sobre as demandas atuais, como afirma Chassot (2003, p.91):

Mesmo que adiante eu discuta o que é alfabetização científica, permito-me antecipar que defendo, como depois amplio, que a ciência seja uma linguagem; assim, ser alfabetizado cientificamente é saber ler a linguagem em que está escrita a natureza. É um analfabeto científico aquele incapaz de uma leitura do universo.

Quando compreendemos as ciências como uma linguagem, a responsabilidade do professor de linguagens cresce, pois é através dele que o indivíduo poderá se desenvolver em qualquer outra área do conhecimento científico e, sabendo agir na esfera científica por meio dos usos da língua próprios dessa esfera e, deste modo, estar capacitado para as demandas atuais.

É na escola que se pode preparar o indivíduo para se tornar crítico e, assim, utilizar da linguagem para entender e fazer/produzir ciência, sobretudo, através da linguagem, que produzirá qualquer ciência. Segundo Kleiman (2007, p.17), “O professor pode decidir sobre a inclusão daquilo que pode e deve fazer parte do cotidiano da escola, porque legítimo e/ou imediatamente necessário, e, por outro lado, sobre a exclusão daqueles conteúdos desnecessários”. Com isso, observamos que o papel do docente é que pode transformar a linguagem em um mecanismo de produção científica através da prática social.

Por esta questão que a preocupação da nossa pesquisa foi voltada para uma análise de como a BNCC trata a questão científica, ou seja, como o documento desenvolve e, ao mesmo tempo, deposita responsabilidade aos professores de língua portuguesa sobre o letramento científico, como podemos ver com um recorte da BNCC (Brasil, 2018, p.515):

desenvolvimento de habilidades relacionadas à análise, síntese, reflexão e problematização no contexto de estudo e da produção e divulgação científica; compreensão do que é preciso saber/conhecer e do porquê/para que deve sabê-lo/conhecê-lo, tendo em vista diferentes objetivos e o

estabelecimento de procedimentos de estudos com vistas a uma autonomia relativa à construção do conhecimento.

Observamos como o papel do professor da educação básica carrega uma importância, muitas vezes ignorada, para a ciência, e ainda mais, para a independência desses indivíduos que produzirão as ciências, ou de todo modo, serão consumidores do conhecimento científico, tudo só se faz possível através do letramento.

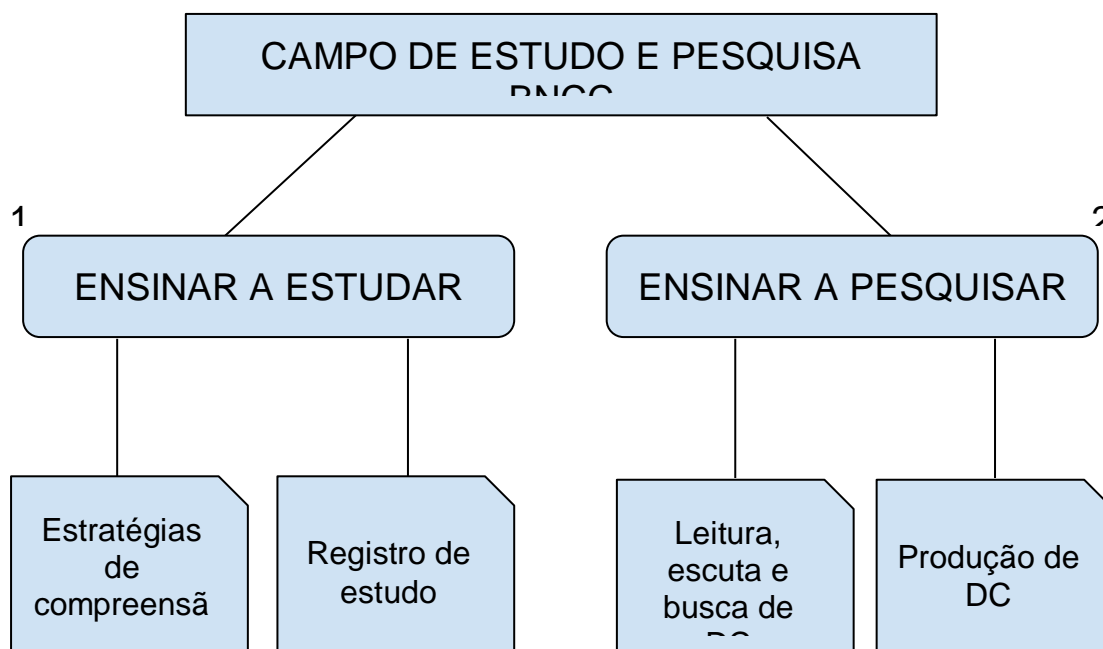
3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Durante a pesquisa de IC, analisamos o CPEP no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio. Para este recorte, apresentaremos brevemente a categorização que fizemos das habilidades do documento nos dois segmentos de ensino.

3.1 Análise EFII

Identificamos dois grandes objetivos no CPEP de EFII: ensinar a estudar e ensinar a pesquisa, conforme esquema a seguir:

Figura 1: Objetivos do CPEP EFII



Fonte: os autores

Para compreender o campo dentro da Base, categorizamos em dois grandes objetivos e cada um é dividido em mais 2 categorias, conforme os quadros de 1 e 2:

Quadro 1: Estratégias e práticas de estudo EFII

Ensinar a estudar	
Estratégias de compreensão e apreciação	Elaborar resumos, resenhas, mapas mentais, infográfico, esquema, tabela, gráfico, ilustração, síntese

Registro de estudos	Esquema, quadros, tabelas ou gráficos, resumo, resenhas
---------------------	---

Fonte: os autores

Não há como separar de maneira estanque: na habilidade EF69LP32, “selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos”, entendemos que o objetivo é ensinar o aluno a selecionar informações e dados, ou seja, uma estratégia de compreensão e apreciação, para depois aprender a registrar. Fazendo com que algumas habilidades estejam nos dois grandes grupos.

No Fund II, o campo se volta para a prática de divulgação científica, ou seja, de retextualização e recontextualização de pesquisas científicas, e não a leitura, escuta e produção de gêneros próprios da esfera acadêmica e científica. Por exemplo, não se propõe a leitura de um artigo científico, e sim de um artigo de DC. Então separamos em outros dois grandes grupos que são:

Quadro 2: Gêneros e práticas de DC no CEPEP EFII

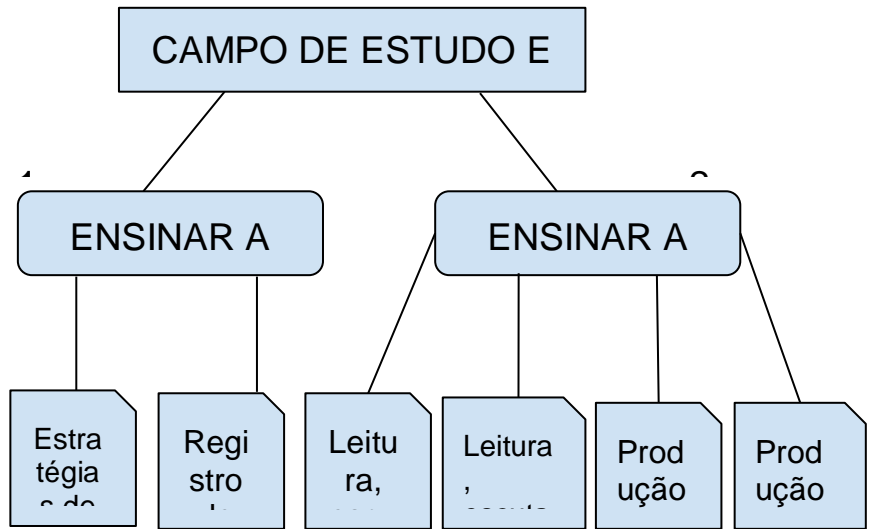
Ensinar a pesquisar	
Objetivos	Gêneros do discurso citados em habilidades da BNCC
Leitura, escuta e busca de DC	texto didático, artigo de divulgação científica, reportagem de divulgação científica, verbete de enciclopédia (impressa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimidiático de campo, <i>podcasts</i> e vídeos variados de divulgação científica, notas e sínteses de leituras ou de registros de experimentos ou de estudo de campo, entrevista, apresentação oral, seminário
Produção de DC	artigo de divulgação científica, artigo de opinião, reportagem científica, reportagem de divulgação científica, verbete de enciclopédia, verbete de enciclopédia digital colaborativa, verbete de enciclopédia colaborativa, relatório, relato de experimento científico, relato (multimidiático) de campo, verbete de enciclopédia, infográfico, infográfico animado, <i>podcast</i> ou <i>vlog</i> científico, relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, roteiros para elaboração de vídeos de diferentes tipos (vídeo-minuto, programa de rádio), apresentação oral, entrevista, painéis

Fonte: os autores

Análise EM

No EM, as habilidades são menos detalhadas no que se refere a gêneros a serem trabalhados em sala de aula. O enfoque é nas práticas de DC e acadêmicas-científicas, com o objetivo de introduzir o aluno na pesquisa científica, no modo de fazer pesquisa. Já aparecem gêneros próprios do fazer científico, além dos de DC.

Figura 2: Objetivos do CPEP EM



Fonte: os autores

Quadro 3 Estratégias e práticas de estudo EM

Ensinar a estudar	
Estratégias de compreensão e apreciação	Resumir; resenhar
Registro de estudos	

Fonte: os autores

Quadro 4 Gêneros e práticas acadêmico-científicos do EM

Ensinar a pesquisar	
Leitura, escuta e busca de DC	Pesquisa: bibliográfica, de campo, experimento científico
Leitura, escuta e busca de textos acadêmico-científicos	
Produção de DC	texto monográfico, ensaio, artigo de divulgação científica, verbete de enciclopédia (colaborativa ou não), infográfico (estático ou animado), relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, reportagem científica, podcast ou vlog científico, apresentações orais, seminários, comunicações em mesas redondas, mapas dinâmicos imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos,
Produção de textos acadêmico-científicos	questionários, enquetes, mapeamentos, opinários, texto monográfico, ensaio, artigo de divulgação científica, verbete de enciclopédia (colaborativa ou não), infográfico (estático ou animado), relato de experimento, relatório, relatório multimidiático

	de campo, reportagem científica, podcast ou vlog científico, apresentações orais, seminários, comunicações em mesas redondas, mapas dinâmicos, imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos,
--	---

Fonte: os autores

Um exemplo de habilidade de produção de DC: (EM13LP34) Produzir textos para a divulgação do conhecimento e de resultados de levantamentos e pesquisas – texto monográfico, ensaio, artigo de divulgação científica, verbete de enciclopédia (colaborativa ou não), infográfico (estático ou animado), relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, reportagem científica, podcast ou vlog científico, apresentações orais, seminários, comunicações em mesas redondas, mapas dinâmicos etc. –, considerando o contexto de produção e utilizando os conhecimentos sobre os gêneros de divulgação científica, de forma a engajar-se em processos significativos de socialização e divulgação do conhecimento

Algumas habilidades não citam gêneros do discurso, e sim práticas de uso da língua do campo acadêmico-científico, tais como: (EM13LP32). Como não especificam-se os gêneros, eles poderiam ser de DC ou científicos.

Nos quadros 3 (“Registro de estudos”) e 4 (“Leitura, escuta e busca de textos acadêmico-científicos”) há espaços reservados para os gêneros textuais, que estão em branco. Isso ocorre porque o campo específico da BNCC para o EM apresenta menor detalhamento nessas competências, não especificando gêneros textuais correspondentes para essas etapas da tabela. Depreende-se que essas práticas já teriam sido apropriadas pelo estudante na etapa anterior, nos anos finais do ensino fundamental.

CONCLUSÃO

Após está análise sobre o CPEP, chegamos a conclusão que a ciência ocupa um papel importante na educação básica na BNCC. Além disso, com a ciência esse indivíduo criará uma independência para consumir e produzir conhecimentos. E então, a linguagem científica desempenha o papel de se aproximar da realidade desses estudantes e não distanciá-los. Portanto, desenvolver essa linguagem facilita o aluno a fazer parte de um mundo globalizado, podendo entendê-lo e produzir todo tipo de ciência, que só é capaz através do letramento científico.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

CHASSOT, Attico. Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social. **Revista brasileira de educação**. p. 89-100. Nov, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/gZX6NW4YCy6fCWFQdWJ3KJh>. Acesso: 28 de jul, 2025.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: _____ (orgs.). O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

KLEIMAN, Angela. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/242/196>. Acesso: 28 de jul, 2025.

LETRAMENTOS CIENTÍFICOS E FEIRAS DE CIÊNCIAS: PROBLEMATIZANDO PRÁTICAS DE ANÁLISE DE SENTIDOS EM PERGUNTAS DE PESQUISA NO ENSINO MÉDIO

Leonardo Cristiano Gieseler¹⁰⁶

Adriana Fischer¹⁰⁷

Thais de Souza Schlichting¹⁰⁸

INTRODUÇÃO

A construção de perguntas de pesquisa no contexto da Educação Básica, em especial em atividades interdisciplinares, como feiras científicas, por vezes, é abordada em sala de aula como uma tarefa técnica e neutra. No entanto, neste trabalho, partimos do pressuposto de que a linguagem científica é atravessada por valores, ideologias e posicionamentos discursivos que a tornam ideologicamente orientada.

Mediante a análise de perguntas de pesquisa elaboradas por estudantes do Ensino Médio, objetivamos problematizar a inexistência da neutralidade científica em perguntas de pesquisa de feiras de ciências a partir da análise de sentidos construídos na materialidade linguística desses enunciados. O recorte de dados abordados e analisados nesta investigação considera uma perspectiva sociocultural das práticas de letramentos (Street, 2014; Grimes *et al.*, 2022), articulada à teoria da argumentação (Fiorin, 2018) na análise das construções linguístico-discursivas realizadas pelos estudantes.

Na sequência, apresentamos a contextualização da investigação na sua respectiva caracterização metodológica, bem como o fundamento teórico a ser mobilizado neste trabalho, a análise dos dados gerados em sala de aula com os estudantes e algumas considerações finais a respeito dos resultados elencados.

1 CARACTERIZAÇÃO METODOLÓGICA

A investigação se caracteriza como uma pesquisa de natureza participativa e de abordagem qualitativa, que fez o uso da observação participante e da transcrição de falas como instrumentos para orientar a geração dos dados (Kauark; Manhães; Medeiros de Souza, 2010). As atividades analisadas foram desenvolvidas em aulas de Matemática, com estudantes do segundo ano do Ensino Médio, em uma escola da rede particular de ensino, localizada na cidade de Blumenau-SC, com vistas à elaboração de pesquisa a ser apresentada em Feiras de Ciências.

O plano de geração de dados se fundamentou principalmente na documentação direta (Prodanov; Freitas, 2013), na qual se contemplou a análise dos registros escolares, no caso, as perguntas de pesquisa elaborada pelos estudantes.

¹⁰⁶ Doutorando em Educação na Universidade Regional de Blumenau. Bolsista CAPES. lgieseler@furb.br.

¹⁰⁷ Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina e Professora do Departamento de Letras da Universidade Regional de Blumenau. Orientadora no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Regional de Blumenau. Bolsista produtividade de pesquisa CNPQ. Coordenadora de projeto FAPESC Edital 21/2024 "Letramentos acadêmicos e científicos: caminhos de combate à desinformação em contextos universitários". adrfischer@furb.br.

¹⁰⁸ Pós-doutoranda em Educação, bolsista FAPESC Edital 20/2024. Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina e Professora do Departamento de Letras da Universidade Regional de Blumenau. tschlichting@furb.br.

Bem como por meio da observação em sala de aula, com registro em diário de campo e gravações de áudio, posteriormente transcritas para análise. Ressaltamos que o autor principal deste trabalho foi o professor que acompanhou os estudantes durante as aulas, participando diretamente das atividades desenvolvidas.

O método de estudo adotado é o método indutivo, por meio do qual, a partir da análise das falas dos estudantes, foram inferidas regularidades e sentidos compartilhados que revelam concepções sobre a linguagem científica das perguntas de pesquisa elaboradas.

Sobre os procedimentos metodológicos adotados na investigação, consideramos a análise discursiva fundamentada na teoria da argumentação. Nesse aspecto, os dados foram interpretados com base na análise linguístico-discursiva das perguntas de pesquisa construídas pelos estudantes, examinando-se inferências semânticas e inferências pragmáticas que emergem das discussões em sala, à luz dos estudos de Fiorin (2018).

É válido ressaltar que a caracterização metodológica adotada neste trabalho busca priorizar uma abordagem dialógica e situada da linguagem científica, o que será aprofundado na apresentação da seção seguinte, na qual abordamos questões teóricas relacionadas à temática.

2 LETRAMENTOS CIENTÍFICOS E A TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO

A fundamentação teórica deste estudo se ancora nos letramentos como práticas sociais, conforme defendido por Brian Street (2014), e na teoria da argumentação, delineada por José Luiz Fiorin (2018). O modelo de letramento proposto por Street não corrobora com a visão tecnicista de leitura e escrita, uma vez que o autor enfatiza que essas práticas são socialmente situadas, culturalmente mediadas e constituídas ideologicamente. Grimes *et al.* (2022) contribuem com essa perspectiva ao afirmar que os letramentos científicos devem ser compreendidos como práticas culturais e discursivas que envolvem a construção de sentidos e não unicamente a apropriação de conteúdos ou estruturas textuais.

Grimes (2023) aprofunda esse debate ao destacar que a linguagem científica, mesmo em sua forma mais técnica, envolve questões de sentido, epistemológicas e relações de poder que revelam posicionamentos discursivos e contextos socioculturais. Nessa linha, Gee (1991, p. 1) aborda o conceito de discurso como “uma associação socialmente aceita de formas de usar a linguagem, de pensar e de agir”. Assim, os letramentos científicos não são somente formas de expressar conhecimentos, mas modos de atuação e de constituição de identidades no mundo.

Fiorin (2018), em seus estudos, oferece uma lente crítica para a análise dos enunciados ao evidenciar que toda linguagem é argumentativa. Segundo o autor, “um texto diz mais do que está na superfície, pois ele não somente transmite conteúdos explícitos, mas também conteúdos implícitos, marcados no enunciado ou na situação de comunicação, que aprendemos ao fazer inferências” (Fiorin, 2018, p. 37). Nesse contexto, mesmo as perguntas de pesquisa — a exemplo das perguntas elaboradas em trabalhos apresentados em feiras de ciências — são atravessadas por marcas de pressupostos ideológicos e estratégias retóricas. Nesse aspecto, as inferências semânticas e as inferências pragmáticas mobilizadas pelos interlocutores no processo de leitura e interpretação de perguntas de pesquisa podem revelar a complexidade discursiva que estrutura essas elaborações. A análise das escolhas lexicais, dos implícitos e dos contextos sociais projetados pelos enunciados pode se tornar, portanto, fundamental para a compreensão crítica desses enunciados.

Com base nesse referencial, na próxima seção, passamos à análise dos dados empíricos gerados em sala de aula, a fim de compreender como os estudantes mobilizam essas noções ao interagirem com enunciados científicos por eles elaborados.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

As discussões mobilizadas mediante a análise das perguntas de pesquisa elaboradas pelos participantes trazem indícios de que os estudantes realizaram a inferência semântica do enunciado das perguntas de pesquisa analisadas nas aulas e a inferência pragmática dos seus possíveis respectivos contextos sociais e culturais envolvidos. Fiorin (2018) explicita que as inferências semânticas são aquelas nas quais se analisam as relações internas entre os significados das palavras ou expressões linguísticas. Trata-se de inferências que podem ser feitas com base nos elementos linguísticos presentes no enunciado. Por exemplo, quando alguém diz — “O Brasil não tem mais o melhor futebol do mundo” —, mediante a análise da estrutura linguística da frase, em especial ao uso do advérbio “mais”, podemos inferir que quem está enunciando pressupõe que, no passado, o Brasil já teve o melhor futebol do mundo.

Quanto as inferências pragmáticas, Fiorin (2018) afirma que esse tipo de inferência depende do contexto, das intenções do enunciador e do conhecimento compartilhado entre os interlocutores. Por exemplo, quando se diz que alguém é um osso duro de roer, se está fazendo o uso de uma metáfora como figura de linguagem, e não se têm a intenção de comunicar o significado literal da expressão, mas um sentido que envolve aspectos sociais e culturais. Um outro exemplo análogo a esse: imagine que um estudante universitário de origem estadunidense dissesse ao seu colega — “Quebre a perna, João, tenho certeza de que você se sairá bem nessa prova!” —, a expressão “quebre a perna” possivelmente não será compreendida por um interlocutor que não conheça aspectos culturais estadunidenses pois, em certas regiões de predominância do inglês, dizer para alguém *quebrar a perna*¹⁰⁹ é um desejo de boa sorte.

Em relação à primeira pergunta de pesquisa analisada, — “Os estudantes universitários têm tempo livre suficiente para atividades pessoais?” — esta foi identificada, pelos estudantes, como subjetiva e generalizante. O estudante B afirmou que “Eu acho que na primeira pergunta a pessoa que criou acha que eles não têm tempo e criou a pergunta para confirmar que eles não têm tempo”. Tal observação explicita uma inferência semântica (Fiorin, 2018) em que o estudante reconhece, a partir da escolha lexical do autor da pergunta, uma possível hipótese a ser reafirmada por meio de uma confirmação.

Nessa mesma discussão, a respeito da primeira pergunta de pesquisa, os estudantes também realizaram inferências pragmáticas (Fiorin, 2018) ao considerar o possível contexto sociocultural do autor implícito nesse enunciado. Nesse aspecto, ao ser questionado pelo professor — “E imaginem que um pesquisador seja de uma classe alta, vocês acham que se esse pesquisador for investigar essa pergunta de pesquisa, certo, e se outro pesquisador de uma classe baixa for investigar a mesma pergunta de pesquisa, eles irão chegar no mesmo resultado?” — o estudante A disse que “Provavelmente não, porque eles irão pesquisar de um jeito diferente. Eles fazem

¹⁰⁹ “Quebrar a perna” está sendo considerada no exemplo como uma tradução literal para o português da expressão em inglês “*break a leg*”.

coisas diferentes, eles pensam diferente”, sinalizando a consciência de que o lugar social do pesquisador influencia a escolha temática e o seu modo de pesquisar e, portanto, de fazer ciência. Esse tipo de reflexão dialoga com Street (2014) e com Grimes (2023), que defendem que a escrita científica deve ser compreendida como uma prática situada e ideologicamente informada.

No que diz respeito a segunda pergunta analisada — “O custo de vida no sul do Brasil é muito alto para que estudantes universitários mantenham um estilo de vida decente sem apoio adicional?” — emergiram reflexões sobre as intenções implícitas a esta pergunta. Ao serem questionados pelo professor — “Vocês conseguem identificar nessas perguntas de pesquisa discutidas, alguma parte que talvez nos diga sobre alguma opinião da pessoa que criou essa pergunta? Tem alguma afirmação nela?” — o estudante C pontuou: “Sim, provavelmente ali [na segunda pergunta de pesquisa analisada] tem alguma opinião sobre o custo de vida ser alto no sul do Brasil”. A análise lexical das expressões “muito alto” e “decente” levou os estudantes a identificarem valores ideológicos incorporados ao enunciado. Essas operações de leitura crítica correspondem a processos de inferência semântica (Fiorin, 2018), em que os estudantes interpretam os sentidos e os possíveis contextos subjacentes aos enunciados.

Conforme aponta Grimes (2023), a abordagem de práticas de letramentos científicos em sala de aula implica a habilidade de atuar sobre os textos, questionando seus efeitos de sentido e suas relações de poder circunscritas em seu processo de construção e circulação. Nesse contexto, a análise das perguntas de pesquisa de feiras de ciências apresentou indícios de que habilidades interpretativas e críticas de análise de enunciados evidenciam a importância de compreender os letramentos científicos como práticas sociais e discursivas.

CONCLUSÃO

Mediante o objetivo da investigação desenvolvida, defendemos que a problematização das perguntas de pesquisa contribuiu para o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes por meio da abordagem de tópicos relacionados à argumentação a partir dos sentidos e significados atribuídos às palavras em enunciados científicos. As práticas desenvolvidas em sala de aula reafirmam o papel da escola como um espaço de formação crítica e socialmente situada.

Sugerimos, para investigações futuras, o aprofundamento da análise sobre as possíveis implicações da formação crítica dos próprios professores na orientação de projetos de pesquisa de feiras de ciências, bem como a ampliação do estudo para outros níveis de ensino e diferentes contextos socioculturais.

REFERÊNCIAS

FIORIN, J. L. **Argumentação**. São Paulo: Editora Contexto, 2018.

GEE, J. P. What is literacy? In: MITCHELL, C.; WEILER, K. (org.). **Rewriting literacy: culture and the discourse of the other**. New York: Bergin & Garvey, 1991.

GRIMES, C. **A formação humana no ensino de ciências: a atividade de estudo e o desenvolvimento do pensamento teórico em práticas de letramentos científicos**. 2023. 264 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2023.

GRIMES, C.; VICENTINI, M. A.; SCHROEDER, E.; FISCHER, A. Aproximações Teórico-Metodológicas entre a perspectiva sociocultural dos letramentos e a teoria Histórico-Cultural. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 4, p. 3056–3078, 2022. DOI: 10.21723/riaee.v17i4.17328.

KAUARK, F. S.; MANHÃES, F. C.; MEDEIROS DE SOUZA, C. H. **Metodologia da pesquisa**: um guia prático. 1. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2010.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Editora Feevale, 2013.

STREET, B. **Letramentos Sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola, 2014.

AGRADECIMENTOS

O trabalho foi desenvolvido com o apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior — Brasil (CAPES), a partir da concessão de uma Bolsa de Doutorado ao autor principal (processo número 88887.960617/2024-00) e com o suporte da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC), por meio do projeto de pesquisa Letramentos acadêmicos e científicos: caminhos de combate à desinformação em contextos universitários, no qual os primeiros dois autores são membros (Edital 21/2024). Além disso, a terceira autora agradece à FAPESC pela bolsa de pós-doutorado (Edital 20/2024).

LINGUISTICAMENTE FALANDO: A DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO EM PUBLICAÇÕES DE UM PERFIL NO INSTAGRAM

Juliana Marcelino Silva¹¹⁰
Thiago Felinto Oliveira de Queiroz¹¹¹

INTRODUÇÃO

A ciência linguística se encontra em um lugar periférico no tocante a uma consciência coletiva do que seja ciência (Sousa, 2022). Há, tradicionalmente, uma noção reducionista do que é ciência e quais disciplinas são concebidas como científicas (Chassot, 2018). Em sua dissertação de mestrado, Sousa (2022) aponta que a compreensão de Ciência é associada diretamente à área de Ensino de Ciências, vinculada às Ciências Exatas e da Natureza, em disciplinas como Biologia, Química e Física. Em virtude disso, o processo de divulgação e popularização da linguística continua sendo (re)produzido predominantemente por cientistas/especialistas da área e direcionado a outros cientistas/especialistas.

Diante desse contexto, objetivamos neste trabalho analisar publicações de um perfil da rede social *Instagram* voltado para a divulgação/popularização linguística, visando compreender os conteúdos e conceitos teóricos e epistemológicos que fundamentam essas publicações. Para tanto, selecionamos o perfil intitulado @linguisticamente.falando, o qual é descrito como um projeto de extensão, criado com o objetivo de divulgar e ensinar sobre linguística, a partir da produção de conteúdo nas redes sociais. Em relação ao perfil em investigação, analisamos, na presente pesquisa, quatro (04) publicações mais evidentes.

A fim de responder aos objetivos delineados, recorreremos teórica e metodologicamente aos conceitos de ciência, divulgação e popularização científica e linguística. Em relação ao primeiro, alinhamo-nos ao conceito de ciência, de modo amplo. No que diz respeito ao segundo, fundamentamo-nos no conceito de divulgação e popularização da ciência na sociedade contemporânea. No terceiro e último, ancoramo-nos nas definições, teorias, práticas e pesquisas relacionadas à ciência da linguagem, as quais, por vezes, não são reconhecidas na sociedade como atividades e conceitos científicos.

A presente pesquisa, relacionada ao Projeto intitulado “Divulgação/Popularização científica da Linguística: aspectos teóricos, formativos e textuais-discursivos”¹¹², pode trazer contribuições pertinentes às discussões teóricas já realizadas sobre a temática em investigação, visto que subsidiam uma melhor compreensão sobre como acontece, em uma rede social amplamente utilizada, o trabalho de descrever, apresentar e introduzir as pessoas na ciência da linguagem. Além disso, ao trazer um maior conhecimento e visibilidade da Linguística, este trabalho pode trazer efeitos retroativos quanto a visões neutralizadas, reducionistas e simplistas da ciência linguística em nossa comunidade.

¹¹⁰ Doutoranda em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba. E-mail: julianamarcelinosilva42@gmail.com.

¹¹¹ Doutorando em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba. E-mail: thiagofelinto451@gmail.com.

¹¹² O projeto referido está registrado sob o número 421969/2023-7, chamada: Universal 2023.

1 DIVULGAÇÃO, POPULARIZAÇÃO E CIÊNCIA LINGUÍSTICA

A divulgação de conhecimentos científicos no Brasil é objeto de estudo de diferentes pesquisadores (Bueno, 1984; Massarani; Moreira, 2016), os quais discorrem sobre a ação de divulgar a ciência, a partir da discussão de temas a ela relacionados, a exemplo de objetivos do emissor, características estruturais, linguísticas e estilísticas da mensagem, perfil do receptor, meios de circulação utilizados, entre outros. Além da nomeação “divulgação”, outras expressões também são utilizadas para se referir ao ato de divulgar conhecimento científico, como disseminação, popularização, difusão e cultura científica (Silva; Pereira; Silva; Kurtenbach, 2024).

De modo geral, a divulgação científica ou popularização da ciência é entendida como uma necessidade de recontextualização da informação científica em termos de grau de precisão ou tecnicidade. Tal recontextualização demanda reflexões sobre a apresentação do conhecimento (tabelas, citações, desenhos, notas etc.), uma vez que a divulgação científica é orientada para um número ilimitado de interessados e não apenas um público especializado. Para isso, o conteúdo e a própria linguagem devem passar por uma recodificação, a fim de tornar a informação mais acessível e democrática.

Nessa perspectiva, a intencionalidade subjacente aos atos de divulgação científica é o que difere o discurso científico do discurso de divulgação científica, pois este último é um verdadeiro processo de formulação com textos e não apenas uma tradução do conhecimento científico (Zamboni, 2001).

2 DIVULGAÇÃO DA CIÊNCIA LINGUÍSTICA EM PUBLICAÇÕES NO INSTAGRAM

Este estudo se propõe a analisar as quatro (04) publicações mais evidentes. Porém, o nosso corpus é mais amplo, constituído por trinta (30) publicações, incluindo as três (03) primeiras fixadas e vinte e sete (27) que compreendem o intervalo de 14 de dezembro de 2024 a 14 de fevereiro de 2025. Após a coleta das 30 publicações, foram elaboradas três categorias: divulgação científica para não especialistas, disseminação científica intrapares (especialistas de uma mesma área) e disseminação científica extrapares (especialistas de áreas diferentes).

2.1 Divulgação científica para não especialistas

Esta categoria reúne as publicações voltadas diretamente à divulgação de conhecimentos científicos para um público não especialista. Essas publicações foram elaboradas por discentes da disciplina de fundamentos de linguística do curso de letras/português da UFPB. Segundo informações coletadas do perfil, “os temas foram escolhidos com base na curiosidade dos alunos e alunas e tinham o objetivo de mostrar, logo no primeiro período, como a linguística, desconhecida pela grande maioria dos alunos e da sociedade, é interessante e abrangente”. Ainda de acordo com informações presentes na legenda da publicação, os materiais foram supervisionados pelos professores da disciplina.

Figura 1: Exemplo da categoria divulgação científica para não especialistas



Fonte: <https://www.instagram.com/p/DGCSf4ytgqh/>. Acesso em: 26 abr. 2025.

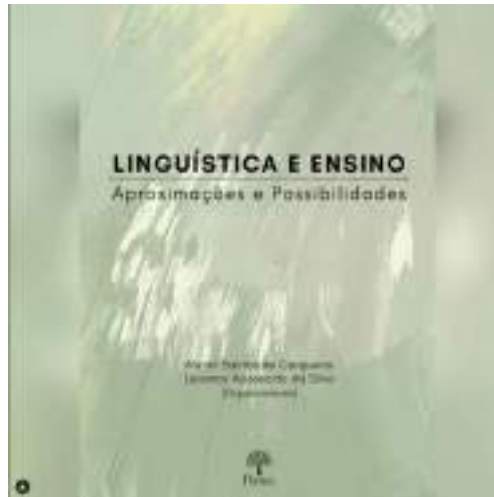
Os carrosséis seguem uma padronização que se mostra presente em várias publicações investigadas nessa categoria: uma imagem inicial apresentando o tema da publicação e instigando o espectador a ler as outras imagens do carrossel. Conforme exposto, as temáticas são indicadas de acordo com o interesse dos alunos que irão produzir os materiais. Entretanto, nota-se a preferência por temas que também fazem parte da curiosidade de leigo, como a origem da linguagem e a capacidade de falar. Apesar do embasamento teórico presente nas publicações, o que se vê no uso das referências e ainda a indicação de determinadas correntes teóricas, não se trata de conteúdos que visem comparar autores ou discutir temáticas de maneira a alcançar apenas leitores já inseridos no campo da linguística. Tal escolha se coaduna ainda com o fato de os alunos estarem apenas nos anos iniciais da graduação, cursando a disciplina de fundamentos.

Conforme apontado por Hochsprung (2023), publicações como essas que visam à divulgação de conhecimentos linguísticos podem contribuir com a alfabetização científica da sociedade. Ao ser apresentado a um tema relativo à linguagem que seja do seu interesse, um membro da sociedade obtém contato também com um produto de investigação científica, o qual é capaz, inclusive, de apresentar brevemente elementos da metodologia científica de pesquisa. Desse modo, promove-se não simplesmente uma ideação acerca da linguagem, mas sim um item de caráter científico, que alcança o cidadão e apresenta um conhecimento dessa ordem.

2.2 Disseminação científica intrapares

Esta categoria reúne as publicações que divulgam livros relativos à linguística como indicação de leitura para o seu público. A maior parte desses livros são em formato eletrônico e se encontram disponíveis para aquisição gratuita no website do Linguisticamente Falando. Ademais, a maior parte das indicações compreende livros organizados por alguns autores acerca de uma determinada temática, a exemplo de funcionalismo, linguística e ensino da língua portuguesa, linguística aplicada etc.

Figura 2: Exemplo da categoria disseminação intrapares



Fonte: <https://www.instagram.com/p/DD1-z2hp9AX/>. Acesso em: 26 abr. 2025.

As publicações referentes à divulgação de livros se estruturam com apenas uma imagem, especificamente a capa do livro, como uma imagem estática ou animada por meio de alguma ferramenta de inteligência artificial. Dentro do período assinalado nesta pesquisa (14 de dezembro de 2024 a 14 de fevereiro de 2025), foram identificadas várias publicações dentro desta categoria. Não há uma indicação quanto à autoria das publicações.

Esse acesso provido pelo projeto a materiais produzidos por linguistas em seu campo de pesquisa também se mostra válido pelo estabelecimento de uma via direta entre a sociedade e a produção acadêmica. Tais conteúdos poderão apresentar a ciência também como um campo de debate e de teorias antagônicas, em contraposição à ideia comum da ciência como dona da verdade e homogênea.

O processo de popularizar a ciência abre e amplia o espaço para questionamentos e, portanto, para debates, sobre os atores, as instituições e as formas de autoridade envolvidas na produção de conhecimento, de modo a mostrar a face da ciência como uma ordem do discurso, um terreno de práticas que competem entre si pela prevalência e hegemonia (Myers, 2003, 267), em vez de uma ciência monolítica, com caráter de verdade definitiva (Motta-Roth, 2009, p. 136).

2.3 Disseminação científica extrapares

Por fim, foram reunidas em uma última categoria nove (9) publicações do perfil no Instagram do Falando Linguisticamente. Essa categoria possui uma natureza diversificada, agregando materiais com diferentes propostas, mais ou menos vinculadas à popularização da linguística, sem obedecer a uma padronização comum. Nessa perspectiva, ao que nos parece, vincula-se a uma concepção de disseminação de conhecimentos científicos para um público especialista e interessado, mas não necessariamente situado em uma mesma área de conhecimento.

Figura 3: Exemplo da categoria disseminação científica extrapares



Fonte: <https://www.instagram.com/p/C7PXxaYpPV7/>. Acesso em: 26 abr. 2025.

Como exemplo desta categoria, a Figura 3 exibe uma (1) publicação que promove a possibilidade de realizar compras no website da Editora Parábola com o acesso a um cupom de desconto, representando uma parceria comercial com a editora. Esta publicação se encontra fixada no perfil, indicando uma percepção por parte do projeto de que se trata de uma informação de grande valia, sendo prioritária para a visualização do seu público. Além de possuir algum vínculo com a categoria “divulgação de livros de linguística”, por facilitar a aquisição de livros desse campo por parte do seu público, a publicação também divulga editoras especializadas no lançamento de volumes relativos à linguística.

Conforme apontam Alves et al. (2002), a extensão universitária é uma ferramenta importantíssima para a divulgação e popularização da linguística, justamente por ela visar trazer à luz as descobertas científicas à comunidade externa da universidade. Desse modo, a participação de variados agentes inseridos no campo acadêmico possibilita o alcance mais amplo e efetivo da divulgação de conhecimento linguístico. Os discentes, por exemplo, terão acesso a determinados grupos cujo alcance seria mais desafiador para professores ou outros pesquisadores.

CONCLUSÃO

As iniciativas de divulgação e popularização do conhecimento científico são essenciais para a sobrevivência das diversas áreas do conhecimento, visto que o trabalho acadêmico de pesquisa precisará contar com a sociedade para o seu fomento (Motta-Roth, 2009). Desse modo, a comunicação das diversas descobertas e elaborações científicas de maneira recontextualizada para um público leigo é de enorme relevância para a alfabetização científica e para o suporte da sociedade para novas pesquisas.

Projetos como o Linguisticamente Falandando são capazes de alcançar um público leigo para tratar de temas adaptados da linguística, envolvendo estudantes da graduação de letras na elaboração e compreensão da relevância desse processo, e promover o ingresso de novos estudantes na área mediante a divulgação de pesquisas do campo. Em especial, a categoria intitulada divulgação científica para não especialistas reuniu os exemplos mais diretos de popularização da linguística, apresentando temas de amplo interesse dentro do campo da linguagem e articulando o conteúdo de maneira acessível ao grande público e com embasamento teórico.

Trata-se de uma iniciativa efetiva em comunicar de maneira didática um conhecimento de natureza científica

REFERÊNCIAS

- ALVES, M. C. S. et al. Popularização da linguística na formação de professores no Acre: ensino, pesquisa e extensão. **Cadernos de Linguística**, v. 3, n. 2, e652, 2022.
- BUENO, W. C. Jornalismo científico: conceitos e funções. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 37, n. 9, p. 1420-1427, 1984.
- CHASSOT, A. **Alfabetização científica: questões e desafios para a educação**. 8. ed. Ijuí: Ed, Unijuí, 2018.
- HOCHSPRUNG, V. O 'Big Brother Brasil' como ponto de partida para a divulgação científica e a popularização da linguística. **Revista do EDICC**, v. 9, 2023.
- MASSARANI, L.; MOREIRA, I. de C. Science communication in Brazil: A historical review and considerations about the current situation. **Anais da Academia Brasileira de Ciências**, Rio de Janeiro, v. 88, n. 3, p. 1577-1595, 2016.
- MOTTA-ROTH, H. Popularização da ciência como prática social e discursiva. **Hipersaberes**, v. 1, p. 130–195, 2009.
- SILVA, L. N. da; PEREIRA, G. R.; SILVA, R. C.; KURTENBACH, E. A divulgação científica no contexto brasileiro sob o viés da linguística. Intercom, **Rev. Bras. Ciênc. Comun.**, São Paulo, v. 47, 2024.
- SOUSA, G. M. R. de. Letramento científico no contexto escolar: um olhar descendente para a produção do artigo de divulgação científica no Ensino Médio. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING), João Pessoa, 2022.
- ZAMBONI, L. M. S. **Cientistas, jornalistas e a divulgação científica: subjetividade e heterogeneidade no discurso da divulgação científica**. Campinas: Autores associados, 2001. 167 p.

MECANISMOS AVALIATIVOS E VARIAÇÕES DISCIPLINARES EM ARGUIÇÕES DE DISSERTAÇÕES DE MEDICINA E LINGUÍSTICA

Carlos Eduardo Mourão da Rocha¹¹³

Alexandre Felipe Borges do Nascimento Azevedo¹¹⁴

Francisco Alves Filho¹¹⁵

INTRODUÇÃO

Não tem sido comum na tradição de análise de gêneros brasileira a análise de arguições, mesmo que haja algumas pesquisas sobre seu funcionamento retórico (cf. Bezerra, 2010) e sua função institucional (cf. Pezzi; Steil, 2009). A diferença entre o número de pesquisas em contexto nacional e internacional, contudo, é muito significativa, já que a quantidade de pesquisas internacionais ultrapassa facilmente a casa das centenas. Isso traz desafios para professores, orientadores e coordenadores de programas de pós-graduação brasileiros interessados em instruir os alunos acerca de como se comportar durante a arguição de seus trabalhos e, para os alunos, o obscurecimento dessa etapa tão importante em sua vida acadêmica pode ser muito negativo.

Apesar das pesquisas recentes que têm sido realizadas em contexto piauiense pelo grupo Cataphora (cf. Azevedo, 2024; Sousa, 2025), para citar alguns exemplos, ainda há um longo caminho a ser trilhado pelos pesquisadores brasileiros para obterem uma melhor compreensão das arguições em contexto local. Desse modo, esta pesquisa visa analisar as atitudes avaliativas de examinadores da área de Medicina e Linguística.

Escolhemos tratar acerca da temática das arguições tanto por sua pertinência, já que compõe um momento central na vida acadêmica dos estudantes, quanto pela necessidade de dar atenção a um tema ainda pouco estudado em contexto nacional. A análise das áreas de Medicina e Linguística, por remeterem a grandes áreas do conhecimento pautadas em valores epistêmicos muito diferentes, fornecem dados valiosos sobre os modos particulares de avaliação pela linguagem e variações disciplinares.

1. METODOLOGIA

Para realização de tal análise, selecionamos um *corpus* composto por 4 arguições de dissertações de mestrado, duas pertencentes à área de Medicina e duas pertencentes à área de Linguística. As defesas, disponíveis no *Youtube*, foram baixadas e armazenadas em uma pasta do *Google Drive*. As transcrições foram realizadas a partir da ferramenta de transcrição do *Word*. Inicialmente, fizemos a leitura das dissertações disponibilizadas no Repositório Institucional das Instituições para ter uma melhor compreensão dos objetos de comentário específicos dos examinadores. Em seguida, analisamos as transcrições buscando identificar as atitudes avaliativas dos examinadores (julgamento, apreciação e afeto).

¹¹³ Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Piauí (PPGeL/UFPI) – 2º ano. Universidade Federal do Piauí. cadu.rocha@ufpi.edu.br

¹¹⁴ Graduando em Letras. Universidade Federal do Piauí (UFPI). alexandre_flp@ufpi.edu.br

¹¹⁵ Doutor em Linguística pela UNICAMP. Orientador(a). Prof.^(a) do Curso de Letras Vernáculas e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Piauí (UFPI). chicofilho@ufpi.edu.br

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Do ponto de vista teórico, filiamo-nos aos estudos sociorretóricos de gêneros (Swales, 2004; Miller, 1984; Devitt, 2004). Assim, defendemos que **1)** gêneros são definidos mais pela função do que pela forma; **2)** gêneros nos revelam coisas importantes, com alto potencial pedagógico e heurístico, quando consideramos como eles revelam as práticas de dado grupo, considerando como ele mesmo as compreende; **3)** gêneros não são nem formas, nem conteúdos, eles representam uma fusão entre forma e conteúdo, produzindo formas significantes; **4)** as formas do gênero estão ligadas ao contexto em que são produzidos e em que circulam; **5)** gêneros envolvem, ao mesmo tempo, *estrutura* (regras e recursos que orientam e limitam a ação humana) e *agência* (capacidade dos indivíduos de agir conscientemente, com intenções e reflexividade) e se fundamentam nas práticas sociais dinâmicas e recorrentes (cf. Giddens, 2000 [1979]).

Também adotamos os pressupostos da teoria da avaliatividade (Martin; White, 2005). Desse modo, para nós, a avaliação é um processo inerente à linguagem. Ao *dizer*, também nos posicionamos axiologicamente em relação ao *objeto dito* (referenciado). Como afirma Bakhtin, “um enunciado absolutamente neutro é impossível” (2016, p. 47). E mais, para o filósofo russo: “A relação valorativa do falante com o objeto do seu discurso (seja qual for esse objeto) também determina a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado” (*ibid.* p. 47). Assim, nos nossos termos, uma análise das atitudes avaliativas envolve a definição das conexões entre marcas estruturais e práticas sociais.

Nesta pesquisa, nos interessa analisar especificamente as atitudes de julgamento, apreciação e afeto, compreendidas, a partir de Martin e White (2005), da seguinte maneira: **1)** Afeto é a atitude que está no centro do processo atitudinal e corresponde à expressão de sentimentos positivos ou negativos (se nos sentimos felizes ou tristes, confiantes ou ansiosos, interessados ou entediados); **2)** Julgamento é uma atitude que compõe uma dimensão avaliativa ética, ou seja, de avaliação de um comportamento de um indivíduo (expressão avaliativa do certo ou errado, do que se deve ou do que não se deve fazer); e **3)** Apreciação é uma atitude que assume uma dimensão avaliativa estética (expressão avaliativa do belo, do grotesco ou do sublime).

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nossa análise revelou um uso amplo de recursos avaliativos nas arguições de dissertação de mestrado nas duas áreas analisadas.

Tabela 1: Atitudes avaliativas

	AFETO	APRECIÇÃO	JULGAMENTO	TOTAL
L01MES	9	27	12	48
L02MES	29	42	8	79
M01MES	5	58	14	77
M02MES	5	31	1	37
TOTAL	48 (≈ 19,91%)	158 (≈ 65,56%)	35 (≈ 14,52%)	241 (100%)

Fonte: Elaborado pelos autores.

Conforme podemos constatar na tabela acima, os examinadores, tanto na cultura disciplinar de Linguística quanto na cultura disciplinar de Medicina, tendem a

avaliar expressando uma atitude apreciativa, sendo que aproximadamente 65,56% do total de recursos avaliativos compreende apreciações. Ou seja, nessas arguições **o foco dos arguidores estava em avaliar o trabalho e não os mestrandos**. Assim, eles projetam uma imagem mais técnica e evitam fornecer uma apreciação pessoalizada no alunos, como nos exemplos, a seguir:

Exemplo 1: [...] eu acho que isso é **muito bom [apreciação]** em termos de organização textual, ajuda muito o leitor a se localizar no texto, né? (L01MES – apreciação elogiosa).

Exemplo 2: [...] com relação à sua metodologia, Fernando, eu acho que ela é **bem descrita [apreciação]**. A introdução está **ótima [apreciação]**, está **sucinta [apreciação]** (M02MES – apreciação elogiosa).

Os usos de atitudes de afeto e julgamento, exemplificados a seguir, são menos expressivos e somados não superam o total de avaliações.

Exemplo 3: [...] **gostei bastante** que você trouxe a lista de figuras, né, a lista de quadros (L01MES – afeto elogioso).

Exemplo 4: você foi nosso residente, um **excelente residente [julgamento 1]** por assim, um dos, dos meus **melhores [julgamento 2]** residentes que a gente teve aqui no nosso serviço. Então, é um grande **prazer [afeto 1]** estar aqui com você, né? (M02MES – julgamento e afeto elogioso).

Em termos de diferenças disciplinares, pode-se afirmar que, no que tange os usos dos recursos avaliativos, há poucas diferenças. Pode-se, contudo, questionar a diferença no uso de uma avaliação exclusivamente afetiva, pois, embora seja uma tendência o uso estrito nas duas áreas, na área de medicina esse uso parece ainda menor, o que pode corresponder às crenças individuais dos arguidores, mas também pode sugerir valores disciplinares das áreas.

O uso do afeto na área de linguística (38 casos nas duas arguições de linguística analisadas) é mais que o triplo do uso do afeto na área de medicina (10 casos nas duas arguições de medicina analisadas). Isso pode indicar uma tendência da primeira a ser mais subjetiva e personalizada do que a última.

CONCLUSÃO

Nesta pesquisa, nosso objetivo foi analisar as atitudes avaliativas de examinadores da área de Medicina e Linguística. Observamos uma tendência dos examinadores das duas áreas em adotarem recursos apreciativos durante as arguições, o que expressa um foco em avaliar o trabalho e não o mestrando. Isso pode estar associado à tentativa de produção de uma voz mais moderada e técnica. Há, contudo, uma diferença expressiva nos usos do afeto, sendo que o uso de afeto na área de linguística é mais que o triplo se comparado à área de medicina.

A principal limitação desta pesquisa é o número reduzido de exemplares, o que dificulta as possibilidades de generalização acerca dos valores disciplinares e as características genéricas na realização de arguições. Assim, recomendamos que sejam realizadas mais pesquisas acerca do gênero “arguição”, já que trata-se de um evento importante para os pós-graduandos, que precisam de orientações acerca de como se comportarem, e para examinadores iniciantes.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Alexandre F. **Crenças epistêmicas em arguições de teses e dissertações da área de Linguística**. 2024. Relatório final (Iniciação Científica) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2024.
- BAKHTIN, Mikhail M. **Os gêneros do discurso**. Tradução, organização e posfácio de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BEZERRA, Maria A. Descrição do gênero “defesa” de trabalhos de grau: tipificação e singularidade. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 10, n. 3, p. 635-660, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1518-76322010000300010>.
- DEVITT, Amy J. **Writing Genres**. Carbondale: Southern Illinois University Press, 2004.
- GIDDENS, Anthony. **Dualidade da Estrutura: Agência e Estrutura**. Tradução de Octávio Gameiro. Oeiras, Portugal: Celta Editora, 2000. Publicado originalmente em 1979.
- MARTIN, Jim R.; WHITE, Peter R. **The Language Evaluation: Appraisal in English**. London: Palgrave MacMillan, 2005.
- MILLER, Carolyn R. Genre as Social Action. **Quarterly Journal of Speech**, v. 70, p. 151-67, 1984.
- PEZZI, Silvana; STEIL, Andrea V. Análise do processo de exame de grau na pós-graduação *stricto sensu*. **Educação e Pesquisa**, v. 35, n. 1, p. 33-50, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022009000100003>.
- SOUSA, Cíntia M. **Crenças e valores em comentários de arguições de teses de doutorado**. 2025. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2025.
- SWALES, John M. **Research Genres: Explorations and Applications**. Cambridge University Press, 2004.

MODELIZAÇÃO TEÓRICA/DIDÁTICA DO GÊNERO ARTIGO CIENTÍFICO

Vitória de Freitas Santos Pavão¹¹⁶
Eliana Merlin Deganutti de Barros¹¹⁷

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta resultados parciais de uma pesquisa de mestrado, realizada no Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEN) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), cujo objetivo propositivo é elaborar e implementar uma *sequência didática* (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004) do gênero “artigo científico”, em uma turma do curso de Letras, como ferramenta para a elaboração do trabalho de conclusão do curso. A pesquisa se apoia teórico-metodologicamente nos estudos do Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 1999). O objetivo deste trabalho é apresentar uma síntese dos resultados da elaboração do modelo teórico/didático (De Pietro; Schneuwly, 2014; Barros; Gonçalves, 2023) do gênero “artigo científico”, com foco no plano textual global do gênero e nos aspectos discursivos e linguísticos. A modelização didática comporta três fases: a consulta a especialistas, a análise de um *corpus* representativo do gênero e a adaptação ao contexto de ensino. Para este trabalho, apresentamos uma versão sintetizada das duas primeiras etapas. A primeira, na seção da fundamentação teórica, a segunda, na seção dos resultados.

1 METODOLOGIA

O trabalho é de natureza qualitativa (Godoy, 1995), comportando uma parte bibliográfica e outra documental, de fins descritivos/explicativos (Gil, 2002). A pesquisa acontece em duas etapas: o estudo bibliográfico sobre o gênero artigo científico e a análise de três exemplares do gênero (A1, A2 e A3) da área de Letras/Linguística. A1 “Percepções de professores sobre o ensino de língua inglesa como língua franca em Sertanópolis” (Balzanello; Senefonte, 2016); A2 “Análise de gêneros orais: tecendo articulações a partir de Marcuschi e Dolz & Schneuwly” (Bueno; Magalhães; Storto; Da Costa-Maciel, 2024) e A3 “Multimodalidade, Dialogia e Raça: Djongador das Palavras” (Barbosa, 2022).

A geração dos dados da segunda etapa foi por meio de uma documentação bibliográfica, com a análise partindo do *plano textual global* (Bronckart, 1999) e seguiu para uma análise de questões linguísticas presentes nessas seções identificadas no plano textual global.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A base teórica deste trabalho é o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), que estuda os efeitos das práticas de linguagem sobre o desenvolvimento humano (Bronckart, 1999). Para este trabalho utilizamos essa seção para apresentar parte da revisão bibliográfica do artigo científico, foco do processo de modelização, gênero definido pela ABNT (2003, p. 2) como “parte de uma publicação com autoria

¹¹⁶ Acadêmica do Curso de Pós-graduação do Mestrado em Ensino (PPGEN) – 1º Semestre. Universidade Estadual do Norte do Paraná. vitoriapavao5@gmail.com

¹¹⁷ Doutora pela Universidade Estadual de Londrina. Orientadora Elvira Lopes Nascimento. Prof.^(a) Dra. do Curso de Letras da Universidade Estadual do Norte do Paraná. elianamerlin@uenp.edu.br

declarada, que apresenta e discute ideias, métodos, técnicas, processos e resultados nas diversas áreas do conhecimento”, composto por vários textos, com suas características próprias, e:

[...] elaborado através de um processo de textualização, realizado a partir de diferentes atividades de retextualização, e imbricado de diferentes gêneros textuais, resumo, resenha e projeto de pesquisa, dentre outros – cada um moldado por diferentes ações de linguagem (Pereira; Basílio; Leitão, 2017, p. 670).

Severino (2016, p. 220) explica que os artigos científicos são publicados em revistas e periódicos especializados em uma determinada área do conhecimento. Ademais, para o autor, a finalidade do gênero é registrar e divulgar, para público especializado, os resultados de novos estudos e pesquisas.

A construção do texto se dá, de acordo com Motta-Roth e Hedges (2010, p. 69), prototipicamente, em quatro seções: introdução, metodologia, resultados e discussão. Essas, de acordo com autoras, seguem, normalmente, a seguinte progressão:

1. o texto progride partindo de uma visão ampla da área, apresentando tanto o que já se sabe quanto as lacunas existentes sobre determinado problema;
2. detalha o percurso da pesquisa realizada e os dados obtidos;
3. interpreta esses dados como evidência de um fenômeno e discute sua importância em relação ao conhecimento previamente estabelecido, seja para reafirmá-lo ou questioná-lo.

O percurso textual vai do saber consolidado na disciplina à produção de um novo saber e retorna a esse campo, dialogando com ele (Motta-Roth; Hedges, 2010).

Nascimento-e-Silva (2012), além de citar as partes do artigo mencionadas por Motta-Rocha e Hedges (2010), inclui também na composição do gênero os seguintes elementos: título, nome dos autores, resumo/abstract, palavras-chave, conclusão e referências.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir da análise do *plano textual global* (Bronckart, 1999) dos três exemplares do gênero artigo científico (A1, A2 e A3) da área de Letras/Linguística, já apresentados anteriormente na seção metodológica, é produzido o seguinte quadro analítico:

Quadro 1 – Síntese da análise

Categorias de análise	A1	A2	A3
Título em Língua Portuguesa e Língua Estrangeira	Sem subtítulo	Com subtítulo	Com subtítulo
Autoria	Consta	Consta	Consta
Informação sobre os autores	Consta em nota de rodapé	Consta em nota de rodapé	Consta junto ao nome
Resumo/abstract	Consta	Consta	Consta
Palavras-chave	Consta	Consta	Consta
Introdução	Introdução	Considerações iniciais	Introdução

Fundamentação teórica	Uma seção com título declarativo do conteúdo	Uma seção: “Aspectos teóricos conceituais”	Duas seções com títulos declarativos do conteúdo
Metodologia	Procedimentos metodológicos	Procedimentos metodológicos	Descrição metodológica
Análise e resultados	Análise de dados	“Dados” e se subdivide em duas	Análise de dados
Considerações finais	Considerações finais	Considerações finais	Considerações finais

Fonte: as autoras.

Foram identificadas dez categorias de análise no plano textual global, são elas: *Título em Língua portuguesa e Língua Estrangeira, Autoria, Informações sobre os autores, Resumo/Abstract, Palavras-chave, Introdução, Fundamentação teórica, Metodologia, Análise e resultados, e Considerações final.*

A primeira categoria consta em todos os exemplares, todavia, em A2 e A3 há a presença de subtítulo, inserido por sinal gráfica de dois pontos. Na sequência identifica-se a *autoria* nos três artigos, A1, A2 e A3. A posição na página vai depender do modelo estabelecido por cada revista. Há também informações sobre os autores, sendo A1 e A2 em nota de rodapé, e em A3 junto ao próprio nome. Os três exemplares possuem *Resumo/abstract* e *Palavras-chave*. Ademais, a categoria *Introdução* está presente nos artigos, porém, em A2, é nomeada como “Considerações iniciais”. A *fundamentação teórica* é a seção que mais se altera nos três exemplares. Em A1 há apenas uma seção com um título declarativo do conteúdo “Língua franca e ensino”, em A2 uma seção intitulada “Aspectos teóricos conceituais”, e em A3 há duas seções com os seguintes títulos declarativos: “Linguagem, Interação e Discurso” e “Raça e Discurso”. A categoria de análise *Metodologia* aparece em A1 e A2 como “Procedimentos metodológicos” e, em A3, como “Descrição metodológica”, porém, cabe ressaltar que essa seção pode aparecer ainda com outras nomeações em artigos da área de Letras. Já com relação à *Análise e resultados*, em A1 e A3, tem-se as seções intituladas “Análise de dados”, porém, em A2 há a seção “Dados” que se subdivide em duas “Critérios de análises englobados no estudo dos gêneros globais” e “Síntese: uma proposta para análise de gêneros orais a partir de critérios usados”. Por fim, *Considerações finais* recebe a mesma nomeação em todos os exemplares, mas é válido ressaltar que na área é possível que apareça de outras maneiras.

Com relação aos aspectos discursivos e linguísticos tendo em vista o espaço permitido pelo resumo expandido, damos destaque a alguns. A seção *Resumo* tem a função de dar uma visão geral do que será trabalhado no artigo – contextualização do tema, objetivos, aporte teórico, metodologia, resumo dos resultados e da conclusão. Em A1 e A3, os temas abordados nos artigos são trazidos de maneira mais ampla, para a contextualização, já A2 cita estudos prévios para essa inserção. Ao longo do gênero, em todas as seções é possível perceber o uso da primeira pessoa do plural na escrita, como em “*De acordo com os resultados obtidos, pudemos constatar [...]*” (A1), “*Embora tenhamos avançado [...]*” (A2), e “*Neste trabalho, partimos da concepção bakhtiniana [...]*” (A3).

Sendo assim, compreendemos que essas dez categorias analíticas são prototípicas em artigos científicos da área de Letras/Linguística, porém, com variações a depender de fatores, como a revista a ser publicado o artigo, o estilo próprio do autor ou até especificidades de subáreas. O *Título em Língua portuguesa e Língua Estrangeira* pode variar em ter subtítulo ou não. Sempre constam *Autoria, Informações sobre os autores, Resumo/Abstract, Palavras-chave*, ainda que com pequenos ajustes. A *Introdução, Fundamentação teórica, Metodologia, Análise e*

Resultados e Considerações finais podem variar em suas nomeações. *Fundamentação teórica e Análise e Resultados* podem apresentar subdivisões variadas. Ademais, cada seção que compõe o plano global textual tem suas funções específicas e usa de recursos linguísticos próprios para cumprir seus objetivos. Além disso, a primeira pessoa do plural é recorrente nos exemplares, todavia, não é a única adotada pela área.

CONCLUSÃO

A elaboração do modelo teórico/didático é uma etapa essencial da engenharia didática do ISD, pois dá suporte à planificação da sequência didática do gênero, sendo assim, este trabalho propôs apresentar uma síntese dos resultados da elaboração do processo de modelização do artigo científico. Para tanto, dispôs de um *corpus* de três exemplares do gênero, analisado na perspectiva do ISD.

Por meio da pesquisa foi possível evidenciar um padrão de seções no artigo científico. Todavia, cabe destacar que este trabalho é um recorte, e por isso, não foi possível trazer toda a análise. Os resultados apontam que há recorrências com relação ao plano textual global, e deste modo, é possível modelizar um padrão mais ou menos estável para esse gênero, considerando o recorte da cultura disciplinas de Letras/Linguística.

REFERÊNCIAS

BALZANELLO, D e SENE FONTE, F. H. R. Percepções de professores sobre o ensino de língua inglesa como língua franca em Sertãozinho. Jacareizinho: **Claraboia**, v.6, p. 115-140, jul./dez., 2016. Acesso em: 31 de julho de 2025.

BARBOSA, B. C. Multimodalidade, Dialogia e Raça: Djongador das Palavras. Fortaleza: **Entrepalavras**. v. 12, n. 3, e2551, p. 18-37, set.-dez./2022. Acesso em: 31 de julho de 2025.

BARROS, E. M. D. De; GONÇALVES, A. V. Modelo teórico do gênero: etapa inicial da modelização didática. **Calidoscópio**, v. 21, p. 81-101, 2023. Acesso em: 31 de julho de 2025.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sociodiscursivo. Traduzido por Anna Rachel Machado e Pericles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999. Acesso em: 31 de julho de 2025.

BUENO, L; MAGALHÃES, T. G; STORTO, L. J; COSTA-MACIEL, D. A. M. Análise de gêneros Orias: tecendo articulações a partir de Marcuschi e Dolz & Schneuwly. Tubarão - SC: **Linguagem em (Dis)curso**. v. 24, p. 1-18, 2024. Acesso em: 31 de julho de 2025.

DE PIETRO, J.F; SCHNEUWLY, B. O modelo didático do gênero: um conceito da engenharia didática. In: NASCIMENTO, E. L. (org.) **Gêneros textuais**: da didática

das línguas aos objetos de ensino. Campinas: Pontes editores, 2024. p. 51-82. Acesso em: 31 de julho de 2025.

DOLZ J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. 2004. **Sequências didáticas para o oral e escrita**: apresentação de um procedimento. Trad. e (Org.). de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, p. 95-128. Acesso em: 31 de julho.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas S.A. 2002. Acesso em: 31 de julho de 2025.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. São Paulo: **RAE - Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995. Acesso em: 31 de julho de 2025.

MULTILETRAMENTOS E ESTUDO DO GÊNERO DISCURSIVO MEME EM PERSPECTIVA DIALÓGICA DA LINGUAGEM

Jamily Martins Lopes¹¹⁸
Márcia Adriana Dias Kraemer¹¹⁹

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este estudo focaliza a análise de gêneros discursivos que assumem novas formas de circulação continuamente, especialmente nas esferas digitais. Entre essa diversidade nas redes, os memes ganham destaque por serem enunciados multimodais que articulam múltiplas semioses. Além disso, essas práticas sociais são marcadas pelo humor, pela crítica e ironia, expressando posicionamentos ideológicos e ressignificando discursos do cotidiano com leveza, mas também com densidade argumentativa. Nesse sentido, a pergunta que norteia o trabalho questiona em que medida os memes resultantes da esquete *Tigas e os 300 de Esparta* (Ventura, 2023) apresentam novos significados e sentidos conforme as diferentes intencionalidades em sua disseminação nas redes sociais.

Assim, a ênfase da análise está para o meme *Um pouco mais* que é uma derivação do esquete “*Tigas e os 300 de Esparta*”(2019), criado pelo humorista Thiago Ventura, amplamente disseminado nas redes sociais, principalmente, no ano de 2023. Delimita-se como *corpus*, um desses memes, resultante do esquete referido, o qual é analisado com base na dimensão contextual e linguístico-semiótica do gênero discursivo.

Dessa forma, o objetivo geral é analisar os pressupostos teóricos relativos aos estudos dialógicos da linguagem e dos multiletramentos, a fim de compreender, por meio do estudo do gênero, em que medida esse meme estudado replica e (re)significa o esquete em questão, de forma a materializar diferentes intencionalidades em sua disseminação. Os objetivos específicos são: a) estudar a teoria dialógica da linguagem sobre os gêneros discursivos; b) pesquisar a natureza constitutiva e orgânica do gênero meme, em suas especificidades multissemióticas; c) Investigar a dimensão contextual e linguístico-semiótica do meme selecionado, resultante do esquete *Tigas e os 300 de Esparta* (2019).

O estudo desta pesquisa acontece pela interesse em analisar o gênero discursivo meme e como ocorre sua disseminação nas redes sociais, visando a compreender as abordagens da linguagem digital, sob a perspectiva dialógica da linguagem (Bakhtin, 2016 [1979]; Volóchinov, 2018 [1929]) e dos multiletramentos (Rojo; Moura, 2019). Essa pesquisa procura compreender em que medida o meme decorrente do esquete apresenta novos significados na circulação nas redes sociais.

1 METODOLOGIA

O percurso metodológico caracteriza-se como teórico, fundamentado na perspectiva dialógica da linguagem (Bakhtin, 2016[1976]; 2003[1979]; Volóchinov,

¹¹⁸ Acadêmica do Curso de Letras – Português e Espanhol – Licenciatura, 9ª Fase. Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, *Campus* Realeza, Paraná. jamilylopes1695@gmail.com

¹¹⁹ Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina – UEL, Londrina, Paraná. Bolsa Capes. Docente do Curso de Letras – Português e Espanhol – Licenciatura. Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, *Campus* Realeza, Paraná. marcia.kraemer@uffs.edu.br

2018[1929]) e nos multiletramentos (Rojo; Moura, 2019; Rojo; Barbosa, 2015), de cunho qualitativo-interpretativo, de acordo com a Linguística Aplicada – LA (Moita Lopes, 2006; Kleiman; Vianna; De Grande, 2019), com fins explicativos (Severino, 2007; Lima, 2008). A geração de dados acontece por documentação indireta, bibliográfica e documental e o método de análise principal é o dialético, uma vez que seu foco é no processo e não somente nos resultados, tendo como procedimentos secundários o método histórico e comparativo.

2 DIALOGISMO E OS GÊNEROS DISCURSIVOS MEMES

Quando se refere aos gêneros do discurso, Bakhtin (2016[1976]) associa as formas *relativamente estáveis* que configuram os enunciados a como o sujeito social se comunica, escreve, fala, ouve, interage. A compreensão do enunciado ajuda, no momento da comunicação, para que haja um entendimento entre os falantes que seguem certos padrões linguísticos. Dessa forma, isso possibilita a dialogia, a qual se molda pelo uso dos gêneros do discurso, seja refletido e refratado pelas ideologias do cotidiano ou formais, o que é possível observar pela sua diversidade.

Em pesquisas do Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 2016[1976]; 2003[1979]; Volóchinov, 2018[1929]), entende-se que as relações dialógicas constituem-se a partir das manifestações da vida humana, que tem sentido e importância, por meio da interação social. Dessa forma, o diálogo não é apenas uma característica da linguagem, mas sim, uma parte fundamental da interação, com sentido e importância às experiências humanas.

Torna-se possível considerar que o dialogismo é de suma importância para reconhecer que o discurso constitui-se na interação dos interlocutores, como uma troca de ideias dinâmica, com interação contínua e construída por meio de diferentes perspectivas, responsividade, diferentes vozes e contextos. Nesse viés, por meio das postulações do Círculo, discute-se sobre a definição do enunciado como a unidade real e concreta da língua. Portanto, cada discurso se torna único, mediante a situação de interação, e dialógico, porque todo enunciado é uma resposta ou reação a algo que já foi dito. Além disso, o caráter dialógico é respaldado pela historicidade da língua.

Assim, o ato de fala torna-se cheio de reestruturações e assimilações das vozes que compõem os variados discursos, podendo ser heteroglóssico e/ou polifônico, ao refletir a multiplicidade de vozes em diferentes perspectivas, valores e experiências culturais coexistentes no discurso. A partir desse diálogo, surge a construção da consciência individual dos falantes, tornando-se o resultante de um diálogo constituinte de um processo dinâmico, moldando a consciência do sujeito, mas com trocas constante, resultando em uma interação contínua com a sociedade e o mundo ao seu redor.

No caso do enunciado meme em análise, percebe-se essas características de relatividade, mutabilidade e transformação, em resposta às diferentes vozes que são mimetizadas, de acordo com a intencionalidade do produtor do texto. Nesse viés, é importante salientar que “[...] quanto mais tempo o meme sobreviver, maior sua chance de replicar-se” (Recuero, 2007, p. 95). Assim como outros gêneros discursivos, os memes têm sua própria capacidade de se readaptar a diferentes contextos, emergindo a partir das necessidades de cada indivíduo. Como esse enunciado geralmente é caracterizado por suas multissemioses, torna-se fácil sua compreensão e isso faz com que suas chances de se manter *vivo* no meio cibernético por mais tempo seja bem provável.

Diante dessas considerações, entende-se que textos-enunciados do gênero meme são relativamente estáveis, com contexto de produção definidos, em que se tem de analisar, não somente sua materialidade na dimensão linguístico-semiótica, (tema, construção composicional e estilo), mas também seu horizonte cronotópico (campo de atividade humana, tempo histórico, espaço social, veículo e suporte de circulação), seu horizonte temático (conteúdo temático, intencionalidade comunicativa, natureza ideológica) e seu horizonte axiológico (autoria, interlocução, papéis sociais) (Kraemer, 2024).

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

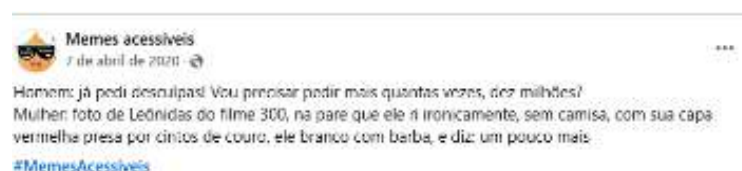
Para a análise da dimensão contextual e linguístico-semiótica do gênero analisado, é preciso entender que, em 2019, surge o esquete dos *300 de Esparta*, criado pelo humorista Thiago Ventura (2019), em um dos seus *stand-up*, veiculado na Plataforma *YouTube*. Para entender a contextualização, o filme *300*, estreado no ano de 2006, com o ator Gerard Butler atuando como Rei Leônidas, conta a história de um bravo soldado que, junto com 300 guerreiros de Esparta, região da antiga Grécia Clássica, luta ferozmente contra o imenso exército do Rei Xerxes, interpretado pelo ator Rodrigo Santoro.

Na trama, mesmo sabendo que lutar contra tantos soldados é uma sentença de extermínio, o Rei Leônidas não desiste e escolhe morrer com honra e coragem (300, 2007). A narrativa representada no filme, dirigido por Zack Snyder (300, 2007), tem, como cenário, a célebre Batalha das Termópilas, ocorrida em 480 a.C., um dos episódios mais emblemáticos das Guerras Greco-Pérsicas (Burns; Ralph, 2014). Conforme registros históricos, o Rei espartano realmente lidera um grupo de 300 guerreiros, na tentativa de barrar o avanço do vasto exército persa, comandado por Xerxes. Embora numericamente inferiores, os espartanos tornam-se conhecidos por sua bravura, sendo eternizados como símbolos de coragem e de resistência.

No vídeo que origina o esquete, Thiago Ventura (2019) faz questionamentos do tipo “Como seria se eu e meu amigo Tigas fôssemos um dos 300?”, “Que são uns bundas moles”. A partir dessa indagação, ele começa a se imaginar, junto com os amigos, assumindo o papel dos personagens do filme, incrédulo com a quantidade de soldados que os espartanos teriam de enfrentar. Ventura (2019) encena, destacando uma característica facial do seu amigo, com uma distorção, e produz uma dublagem com sonoridade “cômica” às falas parodiadas.

O esquete de Thiago Ventura é uma peça essencial para o processo de leitura dos memes selecionados para este estudo, pois se trata de uma sátira do filme, parodiando, ironicamente, uma situação de extrema bravura, coragem e resistência, tornando-a risível, mais leve e bem humorada, por meio de situações cotidianas que a ressignificação da história traz. A partir disso, algumas cenas e frases têm maior destaque e se transformam em memes, já que o humor presente no esquete é uma fala fácil e adaptável a outros contextos, assumindo então formatos diversos, como no enunciado a seguir:

Figura 1: Meme “Diálogo entre Homem e Mulher”.



**Homem: já pedi
desculpas! Vou precisar
pedir mais quantas
vezes, dez milhões ?**

Mulher:



Fonte: #MemesAcessiveis (2020).

O meme analisado apresenta, como elementos pré-textuais, a imagem representativa da página #MemesAcessiveis, com um emoji da face de uma pessoa jovem de óculos escuros, nos quais se grafa, nas lentes, *Só enxergo palavras*. Também, aparece a data da postagem de 07 de abril de 2020, seguida pelo diálogo fictício entre um possível casal, no qual o homem afirma já ter pedido desculpas e indaga, de forma exagerada, hiperbólica, se precisará repetir o pedido dez milhões de vezes.

Com essas informações, pode-se identificar alguns elementos do contexto de produção do meme: campo de atividade (midiática), o tempo-espço (referenciado na data e no lugar de postagem), o veículo de circulação (Facebook), autoria da postagem, não necessariamente do meme, pois pode ser uma repostagem (Memes acessíveis); os papéis sociais e os interlocutores preferenciais (qualquer pessoa interessadas em relações interpessoais entre gêneros), a intencionalidade (ironizar as agruras das relações maritais).

A imagem que acompanha o diálogo é uma captura do personagem Leônidas, do filme *300* (2006), que recupera, interdiscursivamente, a frase *um pouco mais*, expressão que se populariza no esquete humorístico de Thiago Ventura (2019). Nesse contexto, Leônidas, originalmente símbolo de força e bravura, é ressignificado como a voz da mulher, que exige, de modo hiperbólico, ainda mais desculpas, criando, assim, um efeito cômico por meio da incongruência.

O humor do meme nasce da relação entre diferentes discursos: o épico (o intertexto, representado pela cena do filme *300*), o humorístico (o intertexto, trazido pela paródia de Thiago Ventura) e o cotidiano (a interdiscursividade, decorrente da memória acerca da situação corriqueira de uma possível discussão de casal). Nesse sentido, recupera-se a acepção de que todo texto é dialógico, pois carrega vozes de outros discursos. Logo, o meme reutiliza uma fala conhecida – *um pouco mais* – *descolando-a* de seu contexto original para construir um novo sentido. Ao associar a figura de Leônidas (*300*, 2006) à voz feminina que exige mais desculpas, o meme transforma um personagem heroico em um símbolo de exigência persistente, carregado de ironia e estereótipos de gênero.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise do enunciado que serve de ilustração deste estudo, percebe-se que esse gênero representa a circulação de um tipo específico de conteúdo na *Internet*, ao revelar o funcionamento dos memes como unidades culturais que se propagam por meio da repetição e da adaptação, conforme proposto por Dawkins (2007) e posteriormente desenvolvido por Blackmore (1999). Tais unidades culturais, ao serem imitadas e compartilhadas em novos contextos, ganham vida própria e se tornam ferramentas de comunicação interpessoal. O sucesso do meme *Um Pouco Mais* está justamente em sua capacidade de condensar, com humor, conflitos relacionais universais, utilizando elementos multissemióticos reconhecíveis e adaptáveis. Assim, o meme não apenas diverte, mas também reforça padrões culturais e sociais, ao mesmo tempo em que evidencia a força da intertextualidade na construção de significados na cultura digital contemporânea.

Logo, compreende-se que a apropriação do tom épico e exageradamente cômico que Thiago Ventura faz na releitura do meme *Um pouco mais* impulsiona sua ancoragem nas mídias sociais, em função de sua intertextualidade e interdiscursividade, já que a linguagem presente reforça seu tom irônico e as multissemioses combinadas propiciam mais humor para a construção de significados e a produção de sentidos. Assim, sua circulação na cultura digital acontece de acordo com a recepção do público e, no caso do meme em análise, a dinamicidade, dependendo do contexto em que estiver inserido nos diversos campos discursivos, representa uma avaliação da realidade, realizando críticas, bem humoradas, replicadas com propósito imitativo.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. M. (1979). **Os Gêneros do Discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. Notas da edição russa de Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.
- DAWKINS, R. (1976). **O Gene Egoísta**. Belo Horizonte: Itatiaia, São Paulo: Edusp, 2007.
- KLEIMAN, A.; VIANNA, C. A. D.; DE GRANDE, P. B. **A Linguística Aplicada na contemporaneidade: uma narrativa de continuidades na transformação**. Calidoscópio, v. 17, n. 4, dez., 2019. Número Especial.
- KRAEMER, M. A. D. Prática de Análise Linguística/Semiótica no Processo de Leitura. In: PEREIRA, R. A.; RODRIGUES, R. H.; COSTA-HÜBES, T.C. (Orgs.). **Prática de Análise Linguística/Semiótica (PAL/S) nas Aulas de Língua**
- MOITA LOPES, L. P. Linguística Aplicada e Vida Contemporânea: problematização dos constructos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, L. P. **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 85-107.
- RECUERO, R. C. Memes em weblogs: proposta de uma taxonomia. Conexões nas Redes Midiáticas. **Revista Famecos**, Porto Alegre, n. 32, p. 23-31, abr. 2007.
- ROJO, R.; MOURA, E. **Letramentos, Mídias, Linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

ROJO, R.; BARBOSA, J. M. **Hipermodernidade, Multiletramentos e Gêneros Discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

300: Ascensão do Império. Direção: Zack Snyder. Produção: Mark Canton, Bernie Goldmann, Gianni Nunna e Jeffrey Silve. Roteiro: Zack Snyder, Kurt Johnstad e Michael B. Gordon. Companhia Produtora: Legendary Pictures, Virtual Studios, Atmosphere Pictures e Hollywood Gang Productions. Distribuidora: Warner Bros. Pictures. 2007 (107min), son. col.

VENTURA, T. **Esquete Tigas e os 300 de Sparta**. Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=75fK0iwhxdE> Acesso em: 10 maio 2023.

VOLÓCHINOV, V. N. (1929). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Traduzido por Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2018.

NUA: PRÁTICAS DE LETRAMENTOS EM LITERATURA E CRÍTICA FEMINISTA

Francisco Eduardo Mendes dos Santos¹²⁰
Iure Pereira da Silva¹²¹

INTRODUÇÃO

O presente relato de experiência tem como objetivo narrar as experiências de práticas de letramento acadêmico científico literário. Nesse sentido, relataremos as principais ações e práticas realizadas no ambiente acadêmico, ou seja, àquelas ocorridas no ambiente universitário e as atividades extensionistas, que são propostas dentro do grupo que origina e justifica a escrita deste relato. O tema e atuação do Grupo de Pesquisa em Literatura e Crítica Feminista – NUA, foi fundado em 8 de agosto de 2024 pela professora doutora Cristiane Viana da Silva Fronza, na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Campus Barra do Corda. A experiência relatada delimita-se à organização e execução de ações voltadas para a valorização da produção literária de autoria feminina, com ênfase na representação da mulher negra na literatura, articulando pesquisa e extensão no contexto acadêmico universitário.

A problematização que motiva este estudo parte da constatação de que, historicamente, a escrita literária foi dominada por perspectivas masculinas, o que resultou na objetificação, silenciamento e marginalização das vozes femininas, sobretudo das mulheres negras. Diante disso, o grupo NUA busca romper com essa tradição ao criar um espaço de análise crítica centrado na produção de autoras mulheres, afirmando a literatura como lugar de criação e resistência.

A fundamentação teórica do trabalho apoia-se nos estudos de crítica literária feminista e crítica feminista negra, especialmente nas contribuições de autoras como Carolina Maria de Jesus, Cristiane Sobral e Conceição Evaristo, cujas obras ajudam a compreender as relações entre gênero, raça e classe na literatura. Ao relatar as atividades do grupo, como os ciclos de estudos literários e o evento “Nas Teias Literárias”, busca-se evidenciar como essas ações contribuem para a formação crítica de acadêmicos e para o fortalecimento do protagonismo feminino no campo literário.

Vale ressaltar que o nome do grupo, como rotineiramente são abreviações dos nomes escolhidos, o nome NUA busca uma nova configuração na mesma medida que busca impactar bem como a literatura temática abordada pelo grupo, o nome NUA atribuído ao grupo de pesquisa em literatura e crítica feminista simboliza a busca por um espaço de análise centrado na perspectiva feminina, revelando as tessituras da escrita de mulheres como um lugar de criação, e não mais de subordinação. A escolha do nome remete à ideia de desnudar-se das amarras impostas pela objetificação, silenciamento e infantilização promovidos historicamente pela escrita masculina, afirmando que a mulher tem voz, fala por si e para si, assumindo plenamente sua condição de sujeito criador.

1 METODOLOGIA

¹²⁰ Professor do curso de Letras da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, Barra do Corda. E-mail: profredacaoeduardomendes@gmail.com;

¹²¹ Acadêmico do Curso de Letras, 5º período – 2025. Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, Barra do Corda. E-mail: yuripereira182023@gmail.com;

A presente pesquisa possui natureza teórico-empírica, pois apresenta fundamentos teóricos da crítica literária feminista a partir da observação e análise de experiências concretas vivenciadas no âmbito do Grupo de Pesquisa. A escolha por esse eixo se justifica pela necessidade de compreender, a partir da prática, como o grupo contribui para o fortalecimento das discussões de gênero, raça e classe na literatura e no ambiente acadêmico.

A abordagem adotada é qualitativa, uma vez que o objetivo central é interpretar significados, processos e ações desenvolvidas pelo grupo, considerando o contexto social, cultural e político em que ele está inserido. Nesse sentido permite captar as percepções dos participantes, bem como analisar os impactos formativos e acadêmicos das atividades realizadas.

Quanto aos fins, a pesquisa é de caráter exploratório e descritivo. É exploratória por investigar uma iniciativa recente, em que seus efeitos e competências ainda estão em desenvolvimento; e é descritiva por relatar, com detalhamento, as ações promovidas pelo grupo, tais como os ciclos de estudos literários, encontros mensais e eventos voltados à análise de obras literárias do PAES/UEMA.

As informações foram coletadas por meio da observação participante, registros de reuniões, arquivos produzidos pelo grupo (como cartazes, planejamentos e certificados), bem como depoimentos informais de membros envolvidos nas atividades. Todos esses dados contribuem para a construção de uma narrativa consistente sobre o funcionamento e os resultados obtidos até o momento.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

O grupo NUA, voltado à crítica feminista, parte do reconhecimento de que a literatura escrita por mulheres não é apenas expressão estética, mas também ferramenta de resistência, denúncia e reconstrução simbólica. Ao ocupar o espaço literário com experiências historicamente silenciadas por motivos de gênero, raça e classe, essas autoras ampliam o debate social e propõem novos modos de olhar para o mundo. Nesse percurso, escritoras como Lygia Fagundes Telles, Clarice Lispector, Raquel de Queiroz, Maria Firmina dos Reis, Conceição Evaristo e Carolina Maria de Jesus produzem obras que não apenas refletem suas realidades, mas questionam as estruturas que sustentam diferentes formas de opressão.

Lygia Fagundes Telles (1973) e Clarice Lispector (1977), ainda que com estilos bastante distintos, exploram o universo íntimo das personagens femininas com profundidade e sensibilidade. Lygia, com uma linguagem crítica e elegante, evidencia conflitos psicológicos e sociais relacionados à solidão, à culpa e à repressão, revelando as tensões entre o individual e o coletivo. Clarice, por sua vez, mergulha na subjetividade com uma escrita marcada pelo fluxo de consciência, pela introspecção e por uma sensorialidade única. Sua obra valoriza o instante e os processos internos de autoconhecimento, silenciosamente subversivos frente aos padrões normativos da existência feminina.

Raquel de Queiroz (1930) e Maria Firmina dos Reis (1859) voltam-se às questões sociais com perspectivas distintas, mas igualmente comprometidas. Raquel constrói uma escrita direta e contida, mas carregada de emoção, ao retratar a vida de pessoas comuns marcadas por condições adversas como a seca, a desigualdade e as restrições impostas às mulheres. Maria Firmina, pioneira na literatura afro-brasileira, enfrenta com coragem temas como o racismo, a opressão e a desigualdade de gênero, propondo novas formas de compreender o amor, a liberdade e a dignidade dos sujeitos marginalizados. Ambas demonstram um forte compromisso ético com a

realidade social que narram, sem renunciar à complexidade emocional dos personagens.

Conceição Evaristo (2015) e Carolina Maria de Jesus (1960) representam, com contundência, uma literatura que nasce da experiência vivida nas margens sociais. Conceição cunha o termo *escrevivência* para definir sua escrita atravessada pela memória, pelo corpo e pela ancestralidade de mulheres negras e periféricas. Sua obra, profundamente afetiva e política, rompe com as fronteiras entre vida e literatura. Carolina, por sua vez, transforma sua trajetória de pobreza e exclusão em denúncia literária. Com um olhar atento e uma voz poderosa, expõe as desigualdades estruturais por meio de relatos do cotidiano da favela, revelando uma realidade muitas vezes ignorada pelo discurso oficial. Ambas escrevem a partir de si, mas com potência coletiva.

Reunir essas autoras no campo de interesse do grupo NUA é afirmar a importância de uma literatura que ultrapassa os limites da representação estética e se coloca como intervenção crítica. Suas obras expõem, inquietam, propõem e, acima de tudo, ressignificam modos de ser e existir num mundo ainda marcado por múltiplas opressões. Ao reconhecer o valor dessas vozes, reafirmamos o papel da crítica feminista não apenas na leitura das obras, mas na luta por uma sociedade mais justa, plural e sensível às experiências historicamente silenciadas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

No que cerne sobre relevância, o grupo tem se demonstrado ativo no espaço acadêmico, desde o seu surgimento houve diversas formas de abordagens das teorias focos do grupo, desde reuniões a eventos acadêmicos nas modalidades on-line, híbrido e presencial.

Os encontros e atividades acontecem mensalmente de forma presencial, para os membros que residem na sede e de forma remota com os demais. As reuniões, geralmente, são de planejamento e preparação para as atividades, dentre elas, os 'ciclos de estudos literários' que acontecem todos os meses, ministrados por convidados que também pesquisam sobre as temáticas que abrangem as linhas de pesquisa. Além disso, outras atividades também são realizadas, como o evento "Nas Teias Literárias: o (des)tecer da análise literária para vestibulandos UEMA", realizado em 2024, com o intuito de contribuir com os estudos e preparação daqueles que desejam ingressar no ensino superior. Para a realização desse momento, os membros do grupo fazem o estudo das três obras escolhidas para o PAES, dentro de um prazo estipulado pela coordenadora. Em seguida, realiza-se um sorteio entre os integrantes e obras, com isso, o evento acontece em três noites consecutivas, cada equipe é responsável pela apresentação de sua obra, de forma clara e instigante, contanto com uma média de duas horas e meia para apresentar e interagir com os participantes. Para todos os eventos desse estilo são ofertados certificados com a finalidade de contribuir como atividades de extensão e carga horária.

Ilustração 1: divulgação "Nas teias literárias"



Fonte: @grupo_pesquisa_nua

Ilustração 2: Discussão sobre a obra literária “Casa de pensão”, de Aluísio Azevedo



Fonte: @grupo_pesquisa_nua

Além das temáticas centrais abordadas, o grupo tem finalidade social, ou seja, no período dos PAES (Processo seletivo de acesso à Educação Superior) são feitas análises das obras cobradas no vestibular da UEMA. Vale ressaltar que as inscrições para participar das discussões ocorrem de modo gratuito. As inscrições bem como o cadastro do evento são feitas pelo siguema, dessa forma, os participantes conseguem emitir certificado para validação da sua participação.

CONCLUSÃO

A experiência vivenciada no âmbito do Grupo de Pesquisa em Literatura e Crítica Feminista – NUA evidencia o papel fundamental da universidade como espaço de produção de conhecimento crítico, engajado e socialmente transformador. Ao

promover a valorização da escrita de autoria feminina, em especial a produção de mulheres negras, o grupo tem contribuído para romper com paradigmas históricos de silenciamento e marginalização, posicionando a literatura como instrumento de resistência, empoderamento e reconstrução simbólica.

Dessa forma, as ações desenvolvidas, como os ciclos de estudos literários e o evento “Nas Teias Literárias”, demonstram o potencial da pesquisa e da extensão universitária na formação cidadã e intelectual dos acadêmicos envolvidos, fortalecendo o protagonismo estudantil e ampliando o alcance da discussão sobre gênero, raça e classe no contexto literário. Além disso, essas práticas proporcionam impacto direto na comunidade externa, ao democratizar o acesso ao conhecimento literário e preparar estudantes para o ingresso no ensino superior.

REFERÊNCIAS

CAROLINA, Maria de Jesus. **Quarto de despejo: diário de uma favelada**. São Paulo: Ática, 1960.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. São Paulo: Pallas, 2015.

TELLES, Lygia Fagundes. **As meninas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1973.

LISPECTOR, Clarice. **A hora da estrela**. Rio de Janeiro: Rocco, 1977.

QUEIROZ, Raquel de. **O Quinze**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1930.

REIS, Maria Firmina dos. **Úrsula**. São Luís: EDUFMA, 1859. (Reedição crítica recomendada para fins escolares)

O GÊNERO ENSAIO NO ENSINO SUPERIOR: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA RODA DE CONVERSA ENTRE DOCENTES

Gabriela Pepis Belinelli¹²²
Evellyn Ramon Fagundes Tutia¹²³
Otávio Felipe Carneiro¹²⁴
Sabryna Fernandes Maciel¹²⁵
Vera Lúcia Lopes Cristovão¹²⁶

INTRODUÇÃO

O ensino da escrita acadêmica nas universidades, especialmente nas áreas das Ciências Humanas, enfrenta o desafio de lidar com a diversidade de gêneros discursivos exigidos pelas diferentes disciplinas e com as distintas formas de avaliação utilizadas por professores e cursos. Dentre esses gêneros, o ensaio ocupa lugar de destaque por promover a construção de uma voz autoral, crítica e argumentativa. De acordo com Ferragini (2011), o gênero ensaio permite uma liberdade de expressão que poucos outros gêneros oferecem. É como se fosse possível, por meio desse gênero, expor a visão dos temas abordados, sem a necessidade de preocupar-se com a comprovação teórica dos enunciados. Tal natureza o torna especialmente potente no contexto da formação universitária, mas também suscetível a interpretações e usos variados, o que repercute diretamente na forma que é ensinado e avaliado.

Este relato de experiência tem como objetivo principal descrever e analisar uma roda de conversa realizada com professores de diferentes cursos de graduação vinculados a uma universidade pública localizada no norte do Estado do Paraná, todos pertencentes à área das Ciências Humanas. A proposta teve como foco central discutir a prática de produção e avaliação do ensaio acadêmico a partir de uma rubrica avaliativa construída previamente. O objetivo geral foi fomentar uma reflexão coletiva sobre o uso desse gênero no contexto universitário e, especificamente, compreender como ele é concebido, praticado e avaliado em distintas culturas disciplinares, além de discutir a pertinência e aplicabilidade dos critérios elencados na rubrica frente às especificidades de cada área do conhecimento.

Este trabalho resulta de uma atividade avaliativa proposta na disciplina *Gêneros, Ensino e Educação (Inicial e Continuada) de Professores de Línguas*, ministrada pela Professora Doutora Vera Lúcia Lopes Cristovão, no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem - PPGEL na Universidade Estadual de Londrina - UEL.

¹²² Mestra em Ensino pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) e doutoranda em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). gabrielapepis@uel.br.

¹²³ Mestranda em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). evellyn.ramon.fagundes@uel.br

¹²⁴ Doutorando e Mestre em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). otavio.carneiro@uel.br.

¹²⁵ Mestranda em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). sabryna.maciell@uel.br.

¹²⁶ Doutora pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL) da Universidade Estadual de Londrina (UEL). cristova@uel.br.

METODOLOGIA

Esta pesquisa está situada no campo do conhecimento da Linguística Aplicada entendida, segundo Corrêa (2008), como uma área independente da Linguística, de caráter interdisciplinar e com enfoque direcionado ao ensino-aprendizagem de línguas. O estudo desenvolvido se classifica como qualitativo, pois em oposição ao caráter quantitativo, consideramos o contexto social e os sujeitos integrantes como elementos consideráveis na investigação. A pesquisa também está situada na modalidade de estudo de caso (Gil, 2002; Egido, 2024), pois investigamos os entendimentos do gênero ensaio para um grupo pequeno de docentes de um contexto específico.

A pesquisa foi desenvolvida por meio de uma roda de conversa com quatro professores de três diferentes cursos de licenciatura — (1) Filosofia, (1) Letras/Inglês e (2) Letras/Português — de uma universidade pública localizada na região norte do Estado do Paraná. Vale ressaltar que os docentes do curso de Letras/Português pertenciam a diferentes áreas de estudo, no caso Linguística e Literatura.

Durante a roda de conversa, foi realizada uma discussão sobre o gênero ensaio nas diferentes áreas de estudo. Nesse percurso, apresentamos uma proposta de rubrica de avaliação, a partir da qual os professores discutiram a pertinência dos critérios e descritores elencados em relação às especificidades de suas áreas.

A atividade foi registrada por meio de notas de campo e, posteriormente, submetida à análise qualitativa de base interpretativista com base no modelo teórico do gênero ensaio.

REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

Gênero discursivo ensaio

O ensaio é um gênero discursivo que permite uma liberdade de expressão atípica quando comparado a outros gêneros. De acordo com Ferragini (2011, p. 38), trata-se de um gênero híbrido que reflete uma “mescla entre as esferas artística e científica, quer dizer, nele estão presentes a criatividade e a lógica. Esta, responsável pela articulação dos argumentos, enquanto aquela pela forma livre em que se constrói o ensaio e pela subjetividade”. Nesse viés, pode haver diversos tipos de ensaio, tais como o ensaio jornalístico, filosófico, literário, sociológico, entre outros. No caso desta pesquisa, nosso foco se volta ao ensaio acadêmico.

Os estudos de Campos (2015) apontam que o ensaio acadêmico permite ao autor a exposição do ponto de vista e a reflexão contextualizada sobre determinado tema. Essa característica o diferencia de outros gêneros acadêmicos, os quais costumam apresentar um rigor metodológico mais estrito. O ensaio oferece ao estudante a possibilidade de explorar ideias, perspectivas e desenvolver sua autoria em um espaço discursivo flexível. Em consonância, Söhngen e Bordignon (2021) ressaltam que o ensaio acadêmico permite ao autor desenvolver tanto sua competência como escritor quanto como leitor, uma vez que exige não apenas a formulação de argumentos, mas também a habilidade de analisar, avaliar e posicionar-se criticamente em relação a um tema.

Embora o ensaio acadêmico disponha de flexibilidade, é necessário reconhecer a existência de elementos que o particularizam. Ferragini (2011), ao realizar a caracterização do gênero em questão, aponta que ensaio acadêmico é construído por meio do texto em prosa, com parágrafos precisos, objetivos e lógicos.

Além disso, é constituído pela exposição de conceitos de maneira sistemática, organizada e reflexiva, que permite comprovar as capacidades intelectuais do autor e expor uma reflexão profunda, madura, problematizadora e serena sobre o tema, com argumentação e interpretação pessoal.

Ferragini (2011) ainda aponta que o ensaio costuma apresentar elementos que podem ser encontrados em um artigo científico, tais como: uso de parágrafos longos; termos técnicos; seriedade; voz passiva e pronomes interpessoais; frases complexas; vocabulário especializado; e, apresentação de pontos de vistas alternados. Além disso, é comum haver uma lógica que conduza o texto a um parágrafo de final, isto é, de conclusão.

O gênero ensaio se revela promissor no contexto da avaliação formativa, sobretudo em cursos da área das Ciências Humanas, visto que permite aos estudantes a expressão de ideias e posicionamentos sem que isso implique, necessariamente, o levantamento exaustivo de dados empíricos. No entanto, deve-se considerar que embora o ensaio acadêmico apresente certa regularidade estrutural e funcional, algumas características podem variar de acordo com as práticas e exigências de cada área do conhecimento. Essa flexibilidade, inclusive, contribui para que o gênero se adapte às diferentes culturas disciplinares.

Rubrica

As rubricas, também conhecidas como grades de avaliação, são ferramentas pedagógicas constituídas por descritores que explicitam critérios avaliativos para diferentes níveis de desempenho em uma produção textual, seja oral ou escrita. Nas palavras de Moraes e Furtoso (2025, p. 245), tal recurso

[...] lista, descreve e sistematiza os critérios que serão utilizados para avaliar o desempenho do aluno, bem como a descrição desses critérios, permitindo, portanto, que esse aluno entenda precisamente como será avaliado e, ao mesmo tempo, o que precisa fazer para atingir um nível mais alto de aprendizagem.

O objetivo dessas ferramentas, ainda segundo Moraes e Furtoso (2025), é diminuir a subjetividade que permeia o processo de avaliação, bem como conferir maior confiabilidade e promover transparência, orientando os discentes sobre o que é esperado de suas produções e ancorando o julgamento dos docentes em parâmetros previamente estabelecidos.

De acordo com as autoras, ao delimitar com clareza os elementos constitutivos de um determinado gênero, as rubricas auxiliam tanto professores quanto estudantes a compreenderem as capacidades de linguagem que devem ser mobilizadas na leitura, produção e avaliação de textos. Assim, elas deixam de ser apenas instrumentos avaliativos para assumirem também uma função formativa e didática.

No contexto do Ensino Superior, especialmente no trabalho com gêneros textuais da esfera acadêmica, as rubricas também assumem papel central na promoção dos letramentos acadêmicos, pois tornam mais visíveis as expectativas do docente e os modos de fazer próprios da comunidade científica (Moraes; Furtoso, 2025). Atualmente, as rubricas são classificadas em dois tipos: a) holísticas, que “descrevem todo o desempenho esperado de forma geral, incluindo todos os critérios [...] e/ou descritores em um mesmo nível” (Moraes; Furtoso, 2025, p. 245), seja adequado, parcialmente adequado ou inadequado; b) analíticas, que separam os critérios e atribuem diferentes níveis de desempenho a cada um deles. Na visão de

Moraes e Furtoso (2025, p. 246), essa segunda opção “é a mais apropriada para o fornecimento de feedback, pois permite que professores e alunos identifiquem exatamente os pontos que estão adequados e aqueles que precisam ser melhorados”.

Além das rubricas propriamente ditas, compostas por critérios, níveis de desempenho e descritores, Moraes e Furtoso (2025) mencionam a existência de ferramentas similares, como listas de verificação e escalas de classificação, que, diferentemente das rubricas, não descrevem os níveis de avaliação – e, conseqüentemente, são mais subjetivas. O fundamental, em qualquer caso, é que esses recursos estejam alinhados a uma concepção de avaliação como parte integrante do processo de aprendizagem, e não como etapa isolada ao final do percurso formativo.

Nesse sentido, o uso de rubricas se mostra especialmente relevante para gêneros de natureza mais aberta e interpretativa, como o ensaio acadêmico. Nesses casos, em que há variações entre áreas distintas e os critérios nem sempre são consensuais, as rubricas funcionam como ponto de partida para o diálogo e a negociação de sentidos, respeitando as especificidades de cada cultura disciplinar, sem abrir mão de uma avaliação clara e justa.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

No âmbito da disciplina *Gêneros, Ensino e Educação (Inicial e Continuada) de Professores de Línguas*, disciplina de pós-graduação da qual resulta este trabalho, foi proposto aos estudantes a elaboração de uma rubrica avaliativa voltada para um gênero textual específico, com o objetivo de articular teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem. A proposta partiu da premissa de que refletir sobre os critérios de avaliação de produções textuais é fundamental para promover práticas pedagógicas mais conscientes e coerentes com os objetivos formativos dos cursos de licenciatura.

Para fundamentar a escolha do gênero, inicialmente, realizamos uma análise das ementas dos cursos de licenciatura vinculados à área de Ciências Humanas, especificamente Letras/Português, Letras/Inglês, História, Filosofia e Ciências Sociais. Essa análise revelou que o gênero *ensaio* é recorrente nos componentes curriculares de todos esses cursos. No entanto, observamos também uma lacuna: embora o gênero seja solicitado com frequência, as ementas e os planos de ensino não deixam claro quais critérios são utilizados para a sua avaliação.

A partir desse diagnóstico, os discentes da disciplina desenvolveram uma rubrica específica para o gênero ensaio, organizada em quatro categorias fundamentais: (1) contexto de produção; (2) organização textual; (3) conteúdo; e (4) linguagem. A construção dessa rubrica ocorreu a partir da leitura de ensaios pertencentes a cada uma das áreas do conhecimento, tendo como foco a identificação de padrões em cada uma das categorias listadas. Após a discussão dos dados levantados, foi então desenvolvida a rubrica.

Com o intuito de validar e aprimorar a rubrica proposta, foi elaborado um formulário-convite direcionado aos docentes dos cursos mencionados, convidando-os a participar de uma roda de conversa para discutir a pertinência, clareza e aplicabilidade da rubrica no contexto universitário. Apesar do número reduzido de confirmações, quatro professores aceitaram o convite e participaram do encontro, realizado em novembro de 2024. A roda de conversa foi organizada em um ambiente informal, acompanhada de um *coffee break*, o que favoreceu a troca de experiências

e o diálogo construtivo sobre as práticas avaliativas nos cursos de licenciatura. Esse momento de escuta e interlocução foi essencial para a análise crítica da proposta, permitindo o refinamento da rubrica e reafirmando a importância da integração entre ensino, pesquisa e extensão no contexto da formação docente.

Ao realizarmos a análise da primeira categoria (contexto e produção), observamos que os professores dos cursos de Filosofia e Letras Inglês discordaram do critério de avaliação “subjetividade e autoria do autor”. A docente de Letras Inglês reconhece que há textos que não precisam considerar a subjetividade, enquanto o professor de Filosofia destacou que a área requer um conteúdo objetivo e não subjetivo. Já os professores da área de Linguística e Literatura consideraram a subjetividade como um aspecto importante na escrita do ensaio.

Na segunda categoria (organização textual), observamos uma discordância do professor de Filosofia em relação aos critérios “título”, “número de página”, “uso de referências bibliográficas” e “construção composicional acadêmica” pois apesar de reconhecer a importância de um texto objetivo, o docente também reconhece a importância da liberdade de expressão do sujeito. Por outro lado, a docente de Letras Inglês considera importante levar em conta esses aspectos descartados pelo professor de Filosofia.

Na terceira categoria (conteúdo), notamos que os professores consideraram pertinentes todos os elementos. No entanto, os professores de Linguística e Filosofia denotam que nem sempre é necessário relacionar o conteúdo teórico diretamente com problemas sociais. Na última categoria (linguagem), observamos que todos os elementos foram avaliados como relevantes. No entanto, no quesito “criatividade”, notamos que os docentes da área de Linguística e Letras Inglês consideram ser difícil haver avaliação da criatividade do sujeito.

Desse modo, ao longo da análise, é observado que a criação de uma rubrica de avaliação do gênero ensaio é importante para a avaliação acadêmica. Contudo, ela não deve ser um material rígido, mas alterável de acordo com o contexto e as necessidades dos docentes.

CONCLUSÃO

A roda de conversa realizada com docentes de diferentes cursos das Ciências Humanas possibilitou reflexões significativas sobre o lugar do ensaio na formação acadêmica e os desafios envolvidos em sua avaliação. A partir da apresentação de uma rubrica avaliativa como ponto de partida, foi possível observar tanto convergências quanto divergências entre as concepções docentes acerca do gênero, revelando que, apesar de compartilharem a valorização da autoria e da argumentação, as áreas apresentam expectativas distintas quanto aos critérios avaliativos.

Os debates evidenciaram que o ensaio, por sua natureza aberta, reflexiva e subjetiva, não se adequa facilmente a instrumentos avaliativos rígidos e uniformes. Como discutido por Ferragini (2011), trata-se de um gênero que tenciona fronteiras e convoca o leitor a participar de um movimento interpretativo e argumentativo que não se encerra em fórmulas prontas. Nesse sentido, a rubrica apresentada cumpriu seu papel ao fomentar o diálogo entre os docentes, ainda que tenha demandado adaptações conforme os contextos disciplinares.

Concluimos, portanto, que a avaliação do ensaio no ensino superior deve ser orientada por princípios de flexibilidade, diálogo e contextualização. Rubricas avaliativas, quando construídas coletivamente e com abertura à diversidade

epistemológica das áreas, podem contribuir para práticas mais justas e formativas. A experiência relatada reafirma a importância de espaços colaborativos de escuta e troca entre docentes, como estratégia para repensar as práticas de ensino e de avaliação no âmbito universitário.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Gramática Contextualizada: limpando o pó das ideias simples**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BRASIL. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Diretoria de Estatísticas Educacionais. Brasília: MEC, 2022.
- BRITO, L.P.L. **A Sombra do Caos: ensino de língua x tradição gramatical**. Campinas: Mercado de Letras, 1997.
- CAMPOS, M. **Manual de Redação Científica: ensaio acadêmico, relatório de experimento e artigo científico**. 1. ed. [S. l.: s. n.], 2015. ISBN 978-85-918919-2-4.
- CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de Análise do Discurso**. Coordenação de tradução de Fabiana Komesu. São Paulo: Contexto, 2008.
- CORRÊA, M. L. G. O estatuto da Linguística Aplicada no campo das ciências da linguagem e o ensino de escrita. São Paulo, **Revista da Abralín**, v. 7, n.2, p. 243-271, 2008.
- COSTA-HÜBES, T. C. Prática de análise linguística no ensino fundamental e sua relação com os gêneros discursivos. **PERcursos Linguísticos**, v. 7, n. 14, p. 46–59, 2017. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/percursos/article/view/10876>. Acesso em: 23 jul. 2025.
- COSTA-HÜBES, T. C. Efeito de valoração em perspectiva enunciativo-discursiva: proposta teórico-metodológica para a prática de leitura. In: FRANCO, N.; ACOSTA-PEREIRA, R.; COSTA-HÜBES, T. C. (org.). **Estudos dialógicos da linguagem: reflexões teórico-metodológicas**. Campinas: Pontes Editora, 2020. p. 109–138.
- EGIDO, A. A. **A-Z de metodologia em pesquisa: estudos qualitativos, linguísticos e educacionais**. São Luís: EDUFMA, 2024.
- FERRAGINI, N. L. O. **Ensaio acadêmico: da teoria à prática em sala de aula**. 2011. 204 fls. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011
- GERALDI, J.W. **O Texto na Sala de Aula**. Cascavel: Assoeste, 1984.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- KRAEMER, M. A. D. Letramento Acadêmico/Científico e Participação Periférica Legítima: estudo etnográfico em comunidades de prática jurídica. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, v. 9, p. 92-110, 2014.

MORAES, I. T.; FURTOSO, V. A. B. O papel das rubricas na promoção de letramentos acadêmicos: orientações teórico-práticas. In: CRISTÓVÃO, V. L. L. et. al. (orgs.) **Letramentos acadêmico-científicos em diferentes culturas disciplinares**. Curitiba: Syntagma Editores, 2025. P. 240-257.

SÖHNGEN, C. B. C.; BORDIGNON, D. M. Estratégias metacognitivas: Uma reflexão a partir do ensaio acadêmico. **Letrônica**, [S. l.], v. 14, n. 2, p. e38608, 2021. DOI: 10.15448/1984-4301.2021.2.38608. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/letronica/article/view/38608>. Acesso em: 1 ago. 2025.

STREET, B. **Letramentos Sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola, 2014.

STREET, B. Society re-schooling. **Reading Research Quarterly**, Newark, v. 47, n. 2, p. 216-227, Apr. 2012.

O GÊNERO FICHAMENTO COMO FERRAMENTA DE MEDIAÇÃO DA LEITURA NA PRÁTICA DOCENTE

Noemi F. S. Sprenger¹²⁷
Eliana Merlin Deganutti de Barros¹²⁸

INTRODUÇÃO

A leitura e a escrita acadêmica representam práticas essenciais na formação universitária, especialmente nos cursos de Letras, em que a linguagem é ao mesmo tempo, objeto e meio de estudo. Neste contexto, o gênero fichamento destaca-se como um instrumento que, além de promover a compreensão e a síntese de textos, possibilita a mediação entre o leitor e o conhecimento acadêmico. Este trabalho visa investigar a frequência e a diversidade na solicitação de fichamentos por docentes de um curso de Letras de uma universidade pública do Paraná, bem como analisar a concepção dos professores acerca desse gênero textual.

A escolha do tema se justifica pela relevância do fichamento como prática recorrente no cotidiano acadêmico e pela escassez de estudos que o abordem como ferramenta de letramento. A pesquisa fundamenta-se nos pressupostos do Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 2003), sobretudo na noção de gêneros textuais como instrumentos de ação social, e na perspectiva dos letramentos acadêmicos proposta por Lea e Street (2014), que considera a leitura e a escrita como práticas sociais situadas.

1 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de natureza teórico-empírica, com abordagem qualitativa e fins exploratórios, centrada na análise documental dos dados obtidos por meio de questionário virtual. O instrumento, um questionário com questões abertas e fechadas, foi aplicado em abril de 2024 a docentes de um curso de Letras de dupla habilitação: Português e Inglês.

Como método de análise, adotou-se a perspectiva indutiva, permitindo que as categorias emergissem a partir das respostas coletadas, dialogando com o referencial teórico selecionado. A análise concentrou-se em duas perguntas do questionário: (1) a importância atribuída ao fichamento como gênero catalisador e avaliador da leitura; e (2) a concepção docente sobre a utilidade desse gênero na formação discente. Com base nessas duas perguntas, foi possível identificar os SOT nas instruções fornecidas e os STT nas respostas elaboradas pelos docentes.

A análise considera a metodologia dos segmentos temáticos de Bulea (2010): Segmentos de Orientação Temática (SOT) e de Seguintes de Tratamento Temático (STT); sendo o primeiro depreendido das perguntas do questionário e, o segundo, das respostas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

¹²⁷ Bolsista CNPq Monitoria. Acadêmico(a) do Curso de Letras Português/ Inglês-6º semestre/ 3º ano. Universidade Estadual do Norte do Paraná- UENP . Noemi.sprenger@discente.uenp.edu.br

¹²⁸ Doutora em Estudos da linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Professora associada da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). elianamerlin@uenp.edu.br

A pesquisa ampara-se no Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 2003), que compreende os gêneros textuais como instrumentos que articulam ações sociais e cognitivas. Nesse sentido, o fichamento é visto não somente como uma tarefa mecânica, mas como uma atividade significativa que demanda habilidades de leitura crítica, síntese e retextualização.

A perspectiva dos Letramentos Acadêmicos (Lea; Street, 2014) complementa a análise ao tratar a escrita acadêmica como prática social situada, que exige do aluno não somente competência linguística, mas também compreensão dos propósitos e das convenções de cada gênero.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise parcial dos dados aponta para uma diversidade de concepções e práticas relacionadas ao fichamento. As respostas iniciais permitem observar, por exemplo, que professores com maior confiança no conhecimento prévio dos alunos tendem a dar instruções mais genéricas (STT3), enquanto outros, ao perceberem dificuldades, fornecem orientações mais detalhadas (STT4).

Essas observações estão sendo sistematizadas com base na metodologia de Segmentos de Orientação Temática (SOT) e de Seguintos de Tratamento Temático (STT), de Bulea (2010), aplicada neste estudo.

Em termos de SOT, foram identificadas quatro grandes categorias: (1) objetivos e expectativas dos professores; (2) conhecimento prévio dos alunos; (3) variedade de tipos de fichamento; e (4) impacto na autonomia discente.

Quadro 1 - Categorias de Orientação e Tratamento Temático Identificadas na Pesquisa

Segmentos de Orientação Temática (SOT) e Segmentos de Tratamento Temático (STT)	
SOT	STT
SOT 1 – Objetivos e expectativas dos professores	STT 1: Leitura crítica e síntese. STT 2: Apoio à compreensão textual.
SOT 2 – Conhecimento prévio dos alunos e instruções docentes	STT 3: Instruções variam conforme o conhecimento prévio dos estudantes. STT 4: Maior detalhamento quando há dificuldade percebida. STT 5: Níveis diversos de preparo dos alunos.
SOT 3 – Variedade de tipos de fichamento e desafios metodológicos	STT 6: Organização de conteúdos e apoio à produção acadêmica. STT 7: Diversificação dos tipos de fichamento (resumo, temático, crítico). STT 8: Ausência de uniformização/diretrizes. STT 9: Aplicabilidade em múltiplos gêneros.
SOT 4 – Impacto do fichamento na autonomia discente	STT 10: Exercício contínuo de análise, síntese e organização do pensamento. STT 11: Desenvolvimento da autonomia acadêmica e profissional.

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras.

Observou-se que o gênero é solicitado com diferentes finalidades — desde a organização de leituras e apoio à compreensão textual até a preparação para produções mais complexas, como artigos e resenhas (STT1, STT6).

A variedade de fichamentos empregados (resumo, temático, crítico) reflete a tentativa dos docentes de adaptar as práticas pedagógicas às necessidades dos estudantes (STT7), como, por exemplo, o uso do fichamento temático para estimular a reflexão crítica ou do fichamento-resumo para organizar conteúdos densos. Essa diversidade, contudo, evidencia a ausência de diretrizes comuns entre os professores (STT8), indicando a necessidade de maior diálogo institucional sobre o uso do gênero. Além disso, a análise evidenciou que alguns docentes valorizam produzir paráfrases e a coesão textual (STT2), enquanto outros priorizam a aplicabilidade prática do fichamento em múltiplos gêneros (STT9).

Outro aspecto relevante diz respeito à contribuição do fichamento para o desenvolvimento da autonomia discente (STT11), uma vez que sua prática constante permite ao aluno exercitar capacidades de análise, síntese e organização do pensamento, capacidades essenciais para a trajetória acadêmica e profissional.

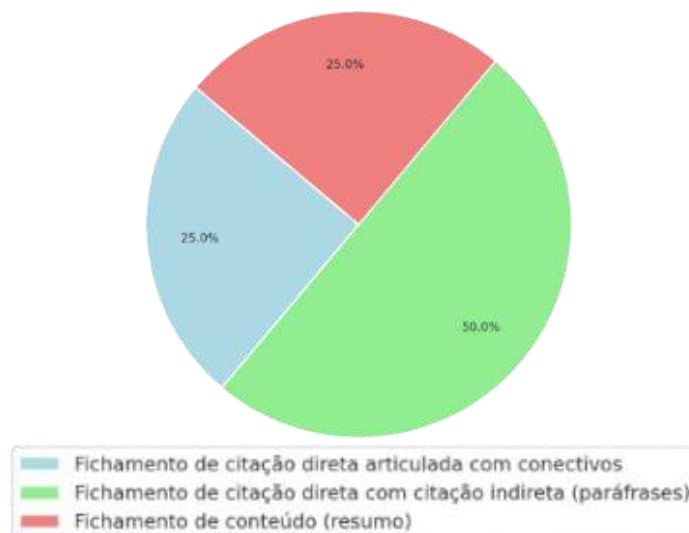
A seguir, apresentam-se dois gráficos com dados extraídos dos questionários aplicados aos docentes. O primeiro mostra os principais objetivos atribuídos ao uso do fichamento, enquanto o segundo representa os tipos mais frequentes solicitados nas práticas acadêmicas. Ambos os gráficos evidenciam a ênfase na síntese, compreensão textual e retextualização como finalidades centrais do gênero.

Ilustração 1: Questionário aos Discentes.



Fonte: Produção do pesquisador.

Ilustração 2: Questionário aos Discentes.



Fonte: Produção do pesquisador.

CONCLUSÃO

A pesquisa, ainda em andamento, evidencia que o fichamento, embora amplamente utilizado, assume diferentes formas e objetivos, na prática, docente universitária, revelando-se um instrumento multifuncional e adaptável às realidades e contextos de ensino.

Sua aplicação vai além da simples exigência formal, configurando-se como prática que promove o letramento acadêmico e fortalece a autonomia discente. Apesar da diversidade de concepções e métodos, os resultados apontam para a valorização crescente do fichamento como ferramenta de mediação da leitura, cuja eficácia depende da intencionalidade pedagógica e da clareza das orientações fornecidas aos alunos.

Diante disso, torna-se necessária uma reflexão coletiva entre os docentes sobre estratégias mais efetivas de trabalho com esse gênero, considerando sua relevância na formação crítica e textual do futuro profissional da linguagem. Como continuidade deste estudo, propõe-se a ampliação da pesquisa para outras instituições e cursos, a fim de investigar a construção de parâmetros mais consistentes para a utilização do fichamento como prática de letramento situada e significativa.

REFERÊNCIAS

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos:** por um interacionismo sócio-discursivo. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2. reimpressão. São Paulo: EDUC, 2003.

BULEA, E. **Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade.** Campinas: Mercado de Letras, 2010.

LEA, M. R.; STREET, B. V. O modelo de "letramentos acadêmicos": teoria e aplicações. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul./dez. 2014.

STREET, B. **Letramentos Sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola, 2014.

O GÊNERO SEMINÁRIO ACADÊMICO-CIENTÍFICO

Márcia Adriana Dias Kraemer¹²⁹

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Neste estudo, propõe-se a reflexão acerca de um dos fenômenos discursivos mais utilizados no contexto acadêmico, o seminário, com o intuito de (re)conhecer sua natureza constitutiva e orgânica. Dessa forma, em específico, focaliza-se no estudo da dimensão contextual e da dimensão linguístico-semiótica do seminário acadêmico-científico. A questão que orienta o percurso investigativo reflete em que medida o (re)conhecimento do gênero possibilita uma abordagem didático-pedagógica adequada ao trabalho com letramentos acadêmico-científicos, de forma a contribuir para o desenvolvimento de capacidades de leitura e de escrita na universidade.

O objetivo principal é analisar as contribuições teóricas da literatura especializada em estudos dialógicos da linguagem (Bakhtin, 2016[1979]; Volóchinov, 2018[1929]), letramentos acadêmico-científicos (Lea; Street, 2014; Motta-Roth, 2013) e práticas de letramento (Street, 2012), a fim de responder à pergunta problematizadora. Os objetivos específicos do estudo realizam uma revisão da literatura sobre o gênero discursivo seminário, sob a ótica dialógica da linguagem, i. a partir de sua dimensão contextual, bem como ii. de sua dimensão linguístico-semiótica.

Justifica-se a investigação, uma vez que os letramentos acadêmico-científicos, no contexto universitário, pressupõem uma abordagem de leitura e escrita que transponha as ações individuais e cognitivas, bem como que amplie a socialização do resultado das produções científicas para além de uma área específica do saber, promovendo a inter e a transdisciplinaridade, em busca de que as capacidades letradas incentivem a produção do conhecimento, a construção de sentidos e a emancipação do sujeito participe do processo em sua comunidade de prática (Lea; Street, 2014; Cristovão; Vignoli, 2019).

Com efeito, “Trata-se de desenvolver, na universidade, práticas de [leitura e de] escrita que possibilitem a interação do estudante não só com o meio acadêmico, mas também com qualquer espaço social, de modo que favoreça sua autonomia como cidadão” (Capelin, 2022). Em vista disso, essa abordagem privilegia “[...] a formação da identidade e sentido, extrapolando a socialização acadêmica com a participação da pessoa e sua produção textual em comunidades discursivas” (Cristovão; Vieira, 2016, p. 2012). Sob essa óptica, a produção discursiva no ambiente acadêmico, à semelhança de outros campos de atividade humana, tem-se fundamentado no estudo de gêneros do discurso, promovendo a concepção de linguagem e, portanto, de leitura e de escrita, como interação situada. Nesse sentido, espelha-se na perspectiva do Círculo de Bakhtin¹³⁰, em que se considera a estrutura da enunciação puramente social, porque só se efetiva entre os falantes.

¹²⁹ Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina – UEL, Bolsa Capes. Orientadora. Professora do Magistério Superior na Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, dos Cursos de Graduação e de Pós-Graduação em Letras – PPGEL. marcia.kraemer@uffs.edu.br.

¹³⁰ “*Círculo de Bakhtin* é uma expressão convencionalizada por estudiosos contemporâneos ao grupo de pensadores de diferentes formações, interesses intelectuais e atuações profissionais - no qual se considera que Mikhail M. Bakhtin (1895-1975) tenha prestado a maior contribuição, ao lado de Valentin N. Volochínov (1895-1936) e Pavel N. Medvedev (1892-1938)-, que se reuniu regularmente

1 METODOLOGIA

Realiza-se uma investigação de cunho teórico, com abordagem qualitativo-interpretativa, na perspectiva da Linguística Aplicada - LA (Moita Lopes, 1992; Kleiman; Vianna; De Grande, 2019), do Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 2016 [1979]; Volóchinov, 2017[1929]; Medviédev, 2012[1928]) e dos novos estudos de letramentos (Soares, 2003; Lea; Street, 2014). A geração de dados acontece por meio da literatura especializada na área (Kraemer, 2023), categorizando-se como bibliográfica e documental, pelo método de análise e de interpretação dialético, com procedimentos técnicos de caráter histórico e comparativo. Organiza-se o relato em duas seções de desenvolvimento: a primeira trata da natureza constitutiva do seminário acadêmico-científico, de sua dimensão contextual, como o horizonte cronotópico, temático e axiológico; e a segunda apresenta a dimensão linguístico-enunciativa, com enfoque no tema, na construção composicional e no estilo.

2 A NATUREZA CONSTITUTIVA E ORGÂNICA DO GÊNERO DISCURSIVO SEMINÁRIO

Este estudo investiga o seminário universitário como um fenômeno social inserido no campo acadêmico-científico, sendo uma prática discursiva que envolve uma apresentação organizada, que pode combinar aspectos orais e escritos. A análise parte da compreensão do seminário como um hipergênero, composto por diversas formas de expressão, como apresentações multimídia, resumos e outros gêneros que colaboram para a construção de um sentido coletivo (Kraemer, 2023). A prática do seminário, mediada por um docente, configura-se como uma interação triádica entre o seminarista, o mediador e o conteúdo, sendo todos influenciados pelo contexto social e cultural em que estão inseridos.

A pesquisa adota uma abordagem crítica da LA (Moita Lopes, 1992; Kleiman; Vianna; De Grande, 2019), com foco nas relações sociais que permeiam a prática do seminário e nos aspectos ideológicos e vivenciais presentes nos enunciados. A partir da perspectiva dialógica da linguagem (Bakhtin, 2016 [1979]; Volóchinov, 2017[1929]; Medviédev, 2012[1928]), enfatiza-se que cada enunciado está sempre carregado de significados históricos e sociais, refletindo a alternância de vozes no processo comunicativo. Dessa forma, a prática discursiva do seminário não é neutra, sendo moldada pelos contextos de produção e pelos princípios ideológicos, culturais e sociais dos participantes, o que contribui para o desenvolvimento do letramento acadêmico-científico no ambiente universitário.

O seminário acadêmico-científico, no contexto universitário, pode ser considerado um campo de atividade humana específico (Kraemer, 2023), estruturado por uma prática discursiva que envolve a utilização da linguagem como meio central para a construção de saberes e a articulação de relações sociais entre os participantes. Segundo Bakhtin (2016[1979]), os campos de atividade humana são caracterizados por uma diversidade de gêneros discursivos que se manifestam de acordo com as particularidades ideológicas e contextuais de cada esfera comunicativa. No ambiente acadêmico, o seminário abarca uma combinação de gêneros orais, escritos e multimodais, como apresentações, resumos e discussões,

de 1919 a 1929, na Rússia, em torno de projetos filosóficos os quais tinham, como ponto de convergência, a concepção de linguagem” (Kraemer, 2014, p. 08).

os quais, interligados, formam uma unidade de sentido que promove a troca de conhecimento e a aprendizagem colaborativa (Storto, 2020). Esse campo é marcado por práticas sociais coletivas, em que os membros de uma comunidade de prática acadêmica se engajam na busca de objetivos comuns, como o aprofundamento teórico, a reflexão crítica e a produção de novos conhecimentos.

Nesse sentido, a aprendizagem se desenvolve de forma dinâmica e renovada, com a inserção de novos membros, na comunidade de prática, que aprendem gradualmente a participar das atividades desse grupo social, conforme apontado por Wenger (1998). O seminário acadêmico-científico é um exemplo de prática social que se configura como um espaço de interação discursiva, no qual os participantes se envolvem ativamente em discussões e debates sobre temas acadêmicos, guiados por um mediador, geralmente um docente, que organiza e estrutura o evento. As práticas são fundamentadas por um discurso compartilhado, que integra elementos como objetivos de aprendizagem, valores e ideologias, bem como o uso de instrumentos, técnicas e saberes específicos das disciplinas abordadas (Kraemer, 2023). Essas práticas comunicativas, quando socializadas, constroem um padrão de significados que orienta a ação dos participantes e fortalece a identidade e a coesão da comunidade de prática.

O seminário tem sua raiz etimológica ligada ao conceito de semear e propagar saberes, refletindo sua função como espaço de disseminação de informações e produção de conhecimento. No cenário contemporâneo, o seminário acadêmico-científico mantém os princípios de sua origem, promovendo a interação e o intercâmbio intelectual entre seminaristas, mediadores e público (Storto, 2020). A prática se estende desde a graduação até a pós-graduação, sendo um espaço de socialização de estudos, debates e revisão bibliográfica. A estrutura discursiva do seminário envolve tanto a apresentação de temas e conteúdos quanto a organização do espaço e do tempo, buscando sempre uma interação eficaz com o público. Nesse contexto, é importante ressaltar que o seminário não se limita ao ato de transmitir informações, mas também à construção de significados e à avaliação crítica de conteúdos, evidenciando a complexidade e a relevância desse gênero no ambiente acadêmico (Kraemer, 2023).

No seminário acadêmico-científico, os papéis sociais de seus participantes são fundamentais para a efetivação da prática discursiva. Cada seminarista desempenha funções específicas, como o organizador, responsável pela gestão das atividades e pela coordenação do grupo, o apresentador, que expõe os temas de estudo e articula o discurso de forma clara e coesa, o redator, encarregado de registrar as discussões e as contribuições durante o evento, e o debatedor, que participa ativamente do processo de interação, questionando, sugerindo e aprofundando as discussões (Storto, 2020). Essas funções, apesar de distintas, estão interligadas e são cruciais para o sucesso do seminário, pois permitem a circulação de saberes e a produção colaborativa de conhecimento. O mediador, por sua vez, exerce um papel central na organização e avaliação das atividades, garantindo que o seminário seja conduzido de acordo com os objetivos pedagógicos e que a interação entre os participantes ocorra de forma produtiva e reflexiva. Assim, o seminário acadêmico-científico, como prática discursiva, não só contribui para o desenvolvimento acadêmico dos indivíduos, mas também fortalece a formação de uma comunidade de prática, caracterizada por seu dinamismo, troca de saberes e construção coletiva de conhecimento.

3 A NATUREZA LINGUÍSTICO-SEMIÓTICA DO GÊNERO SEMINÁRIO

Na perspectiva dialógica da linguagem, os enunciados são constituídos por três dimensões indissociáveis: o tema, o conteúdo ideológico que se materializa no texto; a forma composicional, que organiza os elementos estruturais e semióticos do discurso; e o estilo, representado pelas marcas linguísticas selecionadas conforme a posição enunciativa do autor. Essas dimensões são orientadas pela situação de produção do enunciado e pela valorização subjetiva do falante em relação ao objeto e ao sentido do discurso, sendo as escolhas linguísticas influenciadas pela relação emocional e valorativa do locutor com o tema abordado. Assim, a análise do seminário acadêmico-científico também requer o estudo dessas marcas linguístico-semióticas, que refletem o conteúdo temático, a organização composicional e o estilo do produtor e do gênero.

O conteúdo temático, no seminário acadêmico-científico, é compreendido como o objeto de sentido do enunciado, ligado à intenção discursiva dos participantes e à situação concreta da comunicação, que integra tanto aspectos linguísticos internos quanto contextuais externos (Kraemer, 2023). O tema é a unidade central do discurso, garantindo seu significado, e está intimamente relacionado com o contexto social, histórico e ideológico do momento de sua produção. A análise do conteúdo temático envolve uma dupla orientação: formal, com ênfase no sistema linguístico e referencial; e discursiva, que transcende a linguagem para produzir sentido, refletindo a intencionalidade do sujeito e os processos ideológicos envolvidos. Assim, a escolha do conteúdo temático no seminário é determinada pelo contexto de produção, pelos objetivos enunciativos, pela área disciplinar e pelos papéis sociais dos participantes, sendo um elemento essencial na construção do discurso acadêmico.

Além disso, o seminário acadêmico-científico segue uma estrutura retórica composta por abertura, desenvolvimento e encerramento, sendo uma prática discursiva que visa a uma comunicação efetiva entre os participantes, fundamentada em troca de ideias e em respostas ativas. A construção do discurso, nesse gênero, está intimamente ligada à perspectiva dialógica do gênero discursivo, em que a linguagem se orienta para a interação com o outro, tanto nas suas dimensões internas (linguísticas) quanto externas (sociais e históricas). Cada enunciado é moldado pela relação com os interlocutores, de modo que a comunicação é sempre responsiva, sendo que sua forma típica de estruturação reflete a dinâmica de interação entre os participantes, sendo permeada pela intencionalidade do discurso e pela expectativa de respostas, o que torna a linguagem um processo contínuo e interativo de troca de sentidos (Kraemer, 2023).

No contexto do seminário acadêmico-científico, o estilo discursivo é moldado pela linguagem e pelas escolhas expressivas do falante, com base na interação dialógica e no compartilhamento de valores e conhecimentos. Em seminários, o estilo pode ser *linear*, mais impessoal e formal, com linguagem técnica e objetiva, ou *pictórico*, quando o autor insere suas próprias observações no discurso alheio de forma sutil (Kraemer, 2023). A escolha entre esses estilos depende do contexto, do campo disciplinar, da intencionalidade do discurso e da interação com o público. Além disso, o seminário, sendo uma prática discursiva acadêmica, combina elementos orais e escritos (Storto, 2020), refletindo um processo comunicativo dinâmico que envolve tanto o uso de normas formais quanto a interação ativa com o discurso alheio, estabelecendo um espaço para a alteridade e a responsividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo almeja realizar uma síntese analítica das características do seminário acadêmico-científico, delimitado em sua dimensão contextual e em sua materialização linguístico-semiótica, a fim de compreender em que medida o (re)conhecimento do gênero possibilita uma abordagem didático-pedagógica adequada ao trabalho com as práticas de letramentos, de forma a contribuir para o desenvolvimento de capacidades de leitura e de escrita na universidade. Com efeito, entende-se que estudar o seminário, sob abordagem dialógica da linguagem e dos letramentos acadêmico-científicos torna-se importante, porque esse enunciado, constituído de elementos multissemióticos e multimodais, é de grande aceitação no contexto universitário. Assim, é preciso (re)conhecer sua natureza constitutiva e orgânica, para construir o entendimento mais apropriado de sua arquitetura enunciativa, a fim de que se torne, além de uma estratégia discursiva de ensino, também um objeto de estudo, no intuito de ampliar os multiletramentos no ambiente acadêmico.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. (1979). **Os Gêneros do Discurso**. Organização e tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

CAPELIN, P. T. C. **O Letramento Acadêmico e a Formação Inicial de Professores no Curso de Letras**: um estudo documental com foco nas abordagens de escrita. 2022. 152p. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras, área de concentração em Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, PR: Unioeste, 2022.

CRISTOVÃO; V. L. L.; VIEIRA, I. R. Letramentos em Língua Portuguesa e inglesa na educação superior brasileira: marcos e perspectivas. **Revista Ilha do Desterro**, v. 69, n. 3, p. 209-221, Florianópolis, set/dez, 2016.

CRISTOVÃO, V. L. P.; VIGNOLI, J. C. S. **Ações de Didatização de Gêneros em prol de Letramentos Acadêmicos**: práticas e demandas. Periódico Horizontes, USF, Itatiba, SP, Brasil. 2019.

KLEIMAN, A.; VIANNA, C. A. D.; DE GRANDE, P. B. **A Linguística Aplicada na contemporaneidade**: uma narrativa de continuidades na transformação. Calidoscópico, v. 17, n. 4, dez., 2019. Número Especial.

KRAEMER, M. A. D. O Gênero Discursivo Seminário Acadêmico-Científico. *In*: ACOSTA PEREIRA, R.; COSTA-HÜBES, T. C. (Orgs.). **Práticas de Linguagem na Esfera Acadêmica**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. p. 223-262.

KRAEMER, M. A. D. **Reflexão sobre o Trabalho Docente**: o conhecimento construído na formação continuada e a prática pedagógica. Santa Rosa: FEMA, 2014.

LEA, M, R.; STREET, B. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. Tradução de Fabiana Komesu e Adriana Fischer. **Filol. Linguíst. Port.**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul./dez. 2014.

MEDVIÉDEV, P. N. (1928[2019]). **O Método Formal nos Estudos Literários**: introdução crítica a uma poética sociológica. Apresentação de Beth Brait. Prefácio de Sheila Grillo. Tradução e notas de Ekaterina Vólkova Américo e Sheila Grillo. São Paulo: Contexto. 272p.

MOITA LOPES, L. P. Linguística Aplicada e Vida Contemporânea: problematização dos constructos que têm orientado a pesquisa. *In*: MOITA LOPES, L. P. **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 85-107.

MOTTA-ROTH, D. Desenvolvimento do letramento acadêmico por engajamento em práticas sociais na universidade. *In*: VIAN JR. O.; CALTABIANO, C. (Orgs.). **Língua(Gem) e suas Múltiplas Faces**: estudos em homenagem a Leila Bárbara. São Paulo: Mercado de Letras, 2013.

STORTO, L. J.; BRAIT, B. Ensino de Gêneros Discursivos Oraís em Livros Didáticos de Língua Portuguesa. **Cad. Est. Ling.**, Campinas, v.62, p. 1-25, 2020.

STREET, B. Eventos de Letramento e Práticas de Letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento. *In*: MAGALHÃES, I. (Org.). **Discursos e Práticas de Letramento**: pesquisa etnográfica e formação de professores. São Paulo: Mercado de Letras, 2012, p.69-92.

VOLÓCHINOV, V. N. (1929). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

WENGER, E. **Communities of Practice**: learning, meaning, and identity. New York: Cambridge University Press, 1998.

O GÊNERO TEXTUAL RESUMO COMO CATALISADOR DA LEITURA ACADÊMICA-CIENTÍFICA

Ágata Carlyne Silva¹³¹

Eliana Merlin Deganutti de Barros (Orientadora)¹³²

INTRODUÇÃO

Esta apresentação é um recorte da pesquisa de Iniciação Científica¹³³ vinculada aos macroprojetos "Laboratório Integrado de Letramentos Acadêmico-Científicos" (LILA) e "Percurso formativo para monitores do LILA", ambos sediados na Universidade Estadual de Londrina e em rede com outras instituições do Paraná. A pesquisa tem como objetivo geral elaborar um mapeamento sistemático da literatura com vistas a identificar, compreender e confrontar diferentes concepções teóricas dos gêneros fichamento e resumo, amplamente utilizados como ferramentas pedagógicas para potencializar a leitura e a escrita no ensino superior.

A escolha do tema justifica-se pela centralidade da leitura e da escrita na formação discente e pela frequente utilização de resumos nas práticas pedagógicas universitárias, muitas vezes sem uma discussão aprofundada sobre suas funções, estruturas e finalidades. A fundamentação teórica ancora-se no Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 2003), nos estudos sobre letramentos acadêmicos (Lea; Street, 2014) e nas pesquisas de Carlino (2005) sobre o papel da escrita na formação universitária. Este estudo busca contribuir com a sistematização conceitual desses gêneros, fornecendo subsídios para a prática docente.

1 METODOLOGIA

Como metodologia, utilizamos o mapeamento sistemático da literatura (MSL), conforme Kitchenham (2014), que faz uma análise organizada das referências sobre o tema. Utilizamos também a metodologia snowball ou bola de neve (Heckarthorn, 2011), na qual novos documentos são incorporados a partir das referências presentes nos textos previamente selecionados. Assim, a partir das referências de um manual conseguimos alcançar outros manuais, sendo este método bastante comum em pesquisas de mapeamento.

O corpus da pesquisa se divide em duas fontes: 1) coleta de dados - busca de manuais; 2) geração de dados pelo próprio pesquisador – análise comparativa das características dos gêneros resumo e fichamento.

O processo de pesquisa teve início com a análise dos livros e manuais disponíveis no acervo do LILA, onde foi realizada uma seleção inicial das obras mais pertinentes ao tema.

A pesquisa seguiu com a consulta a obras do acervo pessoal, complementando as leituras realizadas até então. A partir da leitura atenta desses materiais, novas

¹³¹ Acadêmica do curso de Letras Português/Inglês 8º semestre. Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Bolsista da Fundação CNPq. agata.silva@discente.uenp.edu.br.

¹³² Doutora pela Universidade Universidade Estadual de Londrina (UEL). Orientadora. Prof.^(a) do Curso de Letras Português/Inglês Universidade Estadual do Norte do Paraná — UENP. elianamerlin@uenp.edu.br.

¹³³ Agradecemos ao CNPq pela bolsa de iniciação científica concedida à primeira autora a qual contribuiu para a realização desta pesquisa.

referências foram sendo identificadas nas obras consultadas, permitindo o aprofundamento conceitual e a ampliação da base teórica. Essa etapa foi fundamental para delinear as semelhanças e distinções entre os gêneros analisados, contribuindo para uma compreensão mais clara de suas especificidades no contexto acadêmico.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

A pesquisa fundamenta-se teoricamente no Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), especialmente nas contribuições de Bronckart (2003; 2007), que compreende os gêneros como instrumentos mediadores da linguagem, moldados por contextos sociocomunicativos específicos. Essa perspectiva permite compreender o gênero resumo como práticas sociais com propósitos comunicativos distintos e articulados aos objetivos formativos da universidade.

Autores como Bakhtin (2003) e Marcuschi (2002) reforçam a ideia de que os gêneros são formas relativamente estáveis de enunciados, condicionados historicamente por práticas discursivas. No contexto acadêmico, Carlino (2005) e Marinho (2010) apontam que a escrita deve ser concebida não apenas como produto final, mas como processo e ferramenta de aprendizagem. Dessa forma, os gêneros resumo e fichamento desempenham papel fundamental na mediação da leitura e na formação de sujeitos autônomos e críticos.

Durante a análise, observou-se que os manuais analisados trazem definições variadas para esses gêneros. O resumo pode ser informativo, indicativo ou crítico (Brasileiro, 2024), enquanto o fichamento pode assumir a forma de fichamento de citação, de conteúdo ou de comentário (Machado et al., 2007). Essas variações apontam para a necessidade de discussão didática sobre as funções e finalidades de cada um deles, de modo que os estudantes possam compreendê-los como práticas de leitura e escrita integradas ao fazer acadêmico.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como já exposto, o objetivo é elaborar um mapeamento sistemático da literatura para identificar e confrontar diferentes concepções teóricas de dois gêneros acadêmicos utilizados como ferramentas de mediação da leitura: fichamento e resumo.

Os autores, de modo geral, vão conceituar os gêneros a partir de subgêneros ou tipos – resumo expandido, homotópico, crítico, descritivo, analítico, entre outros; Esses dois hipergêneros vão se encontrar e se distanciar em alguns momentos. E acontece porque os gêneros não são estanques, como Marcuschi (2003) reforça. Desse modo, existem inúmeros gêneros que vão variar de acordo com o contexto e com a sua necessidade de uso, como é o caso desses gêneros catalisadores de leitura na medida em que os professores solicitam um texto a partir de um tipo de resumo com nomes distintos, mas que possuem a mesma estrutura.

A análise do material permitiu identificar certa regularidade na conceituação do resumo científico normatizado pela ABNT (2021), utilizado em trabalhos acadêmicos como trabalho de conclusão de curso, artigos e dissertações. Contudo, nos manuais pedagógicos, observou-se uma maior diversidade de classificações e usos, especialmente para fins didáticos conforme o quadro 1 evidencia:

Quadro 1 - definição e nomenclaturas

Definição do gênero	Nomenclatura	Nomenclatura
---------------------	--------------	--------------

Resumo produzido no pré-texto de um trabalho científico, que apresenta, de forma sucinta, o tema, o objeto de estudo, objetivo geral, metodologia, resultados e conclusões/ considerações finais de uma pesquisa.	Resumo acadêmico (abstract) (Amaral et al, 2025)	Resumo acadêmico para congresso (Amaral et al, 2025) Resumo/ abstract (Santos; Dias, 2023) Resumo homotópico (Brasileiro, 2013; 2024) Resumo acadêmico-científico (Medeiros, 2023) Abstracts (Medeiros, 2023) Abstract/ resumo acadêmicos (Motta-Roth; Hendgen, 2010) Abstract (Salomão, apud D'onofrio, 1999)
Resumo produzido por estudantes de nível fundamental e médio, que consiste, geralmente, na síntese de conteúdo de obras literárias.	resumo escolar (Medeiros, 2023)	Resumo (Hartmann; Santarosa, 2012)

Fonte: as autoras

Os resultados evidenciam que esses gêneros são atravessados por diferentes perspectivas metodológicas e ideológicas. A ausência de uma sistematização clara pode gerar confusão por parte dos estudantes, dificultando a compreensão dos objetivos das tarefas propostas. Assim, é imprescindível que os docentes abordem essas diferenças de modo explícito, favorecendo uma aprendizagem significativa e crítica das práticas de leitura e escrita acadêmicas.

A pesquisa contribui para consolidar o entendimento de que fichamento e resumo não são gêneros equivalentes, ainda que possam ser utilizados de forma complementar em determinadas situações. Ambos exercem papel formativo importante e, quando utilizados de forma consciente e bem orientada, contribuem para o fortalecimento dos letramentos acadêmico-científicos.

CONCLUSÃO

Conclui-se que os gêneros fichamento e resumo, embora frequentemente utilizados como ferramentas auxiliares para leitura e escrita, têm especificidades estruturais e funcionais que precisam ser compreendidas tanto por estudantes quanto por docentes. O mapeamento realizado revelou lacunas e divergências na forma como esses gêneros são apresentados em diferentes materiais, ressaltando a necessidade de sistematização conceitual e didática.

A pesquisa destaca a importância de uma abordagem mais intencional e reflexiva sobre a utilização desses gêneros na formação universitária. Como encaminhamento para estudos futuros, propõe-se expandir o escopo da investigação para outros gêneros acadêmicos, como a resenha e o projeto de pesquisa, com vistas a aprofundar a compreensão das práticas letradas que constituem a vida acadêmica.

REFERÊNCIAS

BRASILEIRO, A. M. M. **Como produzir textos acadêmicos e científicos**. São Paulo: Contextos, 2024.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Tradução de Anna Raquel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003.

CARLINO, P. **Escrever, ler e aprender na universidade**. São Paulo: Párbola Editorial, 2005.

KITCHENHAM, B. **Procedures for performing systematic reviews**. Keele University, 2014.

LEA, M. R.; STREET, B. V. **Student writing in higher education: an academic literacies approach**. Studies in Higher Education, 2014.

MACHADO, A. R.; LOUSADA, E.; ABREU-TARDELLI, L. **Trabalhos de pesquisa**. São Paulo: Parábola, 2007.

MARINHO, M. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, 2010.

MEDEIROS, J. B. **Redação científica**. São Paulo: Atlas, 2023.

O LETRAMENTO ACADÊMICO-CIENTÍFICO COM A PRODUÇÃO DE RELATÓRIOS

Ana Maria de Fátima Leme Tarini¹³⁴
Ingrid Trioni Nunes Machado¹³⁵

INTRODUÇÃO

O processo de letramento na universidade inicia de forma muitas vezes conturbada e confusa para o estudante. Ao começar a graduação, os trabalhos começam a ser solicitados pelos docentes, porém, vindos do ensino médio, os estudantes estão acostumados a produzir redação escolar de tipologia dissertativa-argumentativa propostas em vestibulares, a narrar histórias ficcionais, e muitos gêneros do cotidiano, mas não a produção textual exigida no ambiente acadêmico. Fazer um relatório de aula, de uma visita técnica ou de um projeto, seja de pesquisa ou de extensão pode ser muito desafiador, porém esta é uma rotina na vida acadêmica e é essencial para a formação dos estudantes, para vivenciar o ambiente acadêmico em sua plenitude, ter a capacidade de refletir e agir sobre ele. Nesse sentido, a produção de gêneros textuais acadêmicos-científicos torna-se fundamental para a exposição e divulgação de trabalhos de ensino, pesquisa, extensão e inovação.

Com o objetivo de facilitar esse processo para os alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná (IFPR), o grupo do Laboratório Integrado de Letramentos Acadêmico-científicos (LILA) propôs um minicurso focado na produção de relatórios técnicos e científicos, que é uma habilidade crucial para os estudantes de Bacharelado da Ciência da Computação do IFPR, Campus Pinhais. O minicurso teve como objetivo orientar os alunos a organizar e apresentar informações de forma clara e objetiva em seus relatórios, atendendo às demandas de diferentes culturas disciplinares, projetos e eventos acadêmicos.

1 METODOLOGIA

Ao produzir um relatório, segundo Brasileiro (2021, p. 228), o autor deve ter em mente perguntas como “Quem ler este relatório conseguirá entender o que foi feito e como?” e “Esse leitor será capaz de repetir tal realização, tendo como guia apenas este relatório?” Essas questões são necessárias para que quem escreve (neste caso o relator) possa se anteceder a como a produção será recebida.

Para contribuir com essa compreensão do papel do relator e de como relatar, elaboramos um minicurso cuja metodologia de abordagem qualitativa envolve a revisão das principais estruturas de relatórios utilizados na área de computação. Abordamos aspectos essenciais para o registro dos dados gerados durante a pesquisa ou atividade de extensão, a apresentação da discussão dos resultados e a conclusão do trabalho.

O minicurso foi organizado de maneira que fôssemos tratando de aspectos relevantes para a compreensão do processo de construção da escrita. Abordamos:

¹³⁴ Mestre pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora do Instituto Federal do Paraná, Campus Pinhais. ingrid.machado@ifpr.edu.br

¹³⁵ Doutora pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Professora do Instituto Federal do Paraná, Campus Pinhais. ana.tarini@ifpr.edu.br

- a) O que é ciência e método científico?
- b) O que é extensão?
- c) Projeto de pesquisa e extensão
- d) Relatório de extensão
- e) Coesão e coerência
- f) Prática de escrita contendo trechos de relatórios;

Como referência, desenvolvemos um formulário (*template*) para a elaboração dos relatórios de extensão do Curso de Ciência da Computação que serviu de base para a produção de um relatório do próprio minicurso como uma prática situada.

Foram atendidos (30) trinta estudantes nessa proposta, em um curso com duração de 2 (duas) horas durante o evento IV Seminário de ciência e tecnologia do IFPR, Campus Pinhais (IV Scitec).

Ao final, os participantes avaliaram a oficina com um jogo de Kahoot cujas perguntas eram um levantamento sobre o que entenderam das orientações e da atividade prática da produção do relatório do minicurso.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

As diferenças entre habilidades cognitivas individuais decorrem das diferenças na experiência social e cultural de cada um, não é apenas uma questão de ser letrado ou iletrado, mas da natureza social do letramento, conforme Street (2014) enfatiza.

O gênero textual relatório técnico ou científico “configura-se como texto em que se relata detalhadamente o desenvolvimento de um trabalho ou de uma pesquisa científica em um determinado tempo” (Marconi e Lakatos, 2022, p. 249). Podendo ser um registro de inúmeras atividades cotidianas e este documento se altera conforme o objetivo que possui.

O relatório técnico-científico, nas palavras da Brasileiro (2021) relata os resultados, bem como os progressos alcançados em uma pesquisa ou atividades de extensão, trazendo informações exatas, concisas, claras e objetivas; dados organizados, descrição de procedimentos, revisão bibliográfica, resultados obtidos e conclusões acerca da atividade realizada.

A produção de relatórios no contexto acadêmico exige que os estudantes compreendam além de aspectos da escrita, mas também de fundamentos que sustentam a atividade científica. Portanto, além das questões relacionadas aos letramentos acadêmicos e consoante com um dos objetivos do LILA, que é o de promover oportunidades e instrumentos para a divulgação científica, a parte inicial da oficina também promoveu uma reflexão sobre o que é o conhecimento, a ciência e o método científico.

Marconi e Lakatos defendem que o conhecimento é compreendido como uma rede de informações adquiridas por meio de experiências, aprendizagens, valores e crenças. Quando sistematizado, esse conhecimento passa a ser científico, caracterizando-se por seu caráter real (factual), contingente, sistemático, verificável, falível e aproximadamente exato. Nesse mesmo sentido, os estudantes também debateram a respeito de como a pesquisa é vista como um processo contínuo de construção do conhecimento, seja para reproduzir, refutar ou ampliar saberes já existentes, seja para gerar novas informações para a sociedade (Marconi e Lakatos, 2010).

Como o público compreendeu estudantes das disciplinas Leitura e Escrita Acadêmica e Práticas de extensão que abordam a Curricularização da extensão,

também foi introduzida a noção de extensão, articulada com o ensino e a pesquisa no âmbito acadêmico. O intuito foi situar a elaboração de relatórios de pesquisa e de extensão tanto dentro perspectiva da produção e circulação de conhecimento, quanto do fornecimento de informações científicas precisas para combater a desinformação e rebater mitos e equívocos com fatos científicos embasados em evidências. Neste momento, ressaltamos a importância da produção de registros bem estruturados, coesos e coerentes como instrumentos fundamentais de comunicação científica e seu papel de tomada de decisões que traz benefícios individuais e coletivos à sociedade, consoante com Paula (2013):

É tarefa da universidade para a sociedade, dialogar com ela, tentar responder às suas demandas e expectativas (...) É tarefa da extensão construir a relação de compartilhamento entre o conhecimento científico e tecnológico produzido na universidade e os conhecimentos de que são titulares as comunidades tradicionais (...). Ver a extensão universitária como uma cultura, uma prática, um compromisso, indispensáveis à plena realização da universidade como instrumento emancipatório (Paula, 2013, p. 20).

Na etapa dedicada à orientação da escrita, foram apresentados os principais elementos da produção textual acadêmico-científica. Foram destacadas práticas de organização do texto, como a construção de parágrafos com sequência lógica, uso de títulos e subtítulos, além do emprego adequado de elementos coesivos. A linguagem científica foi abordada a partir de critérios de clareza, objetividade e precisão, sendo recomendadas a eliminação de excessos, a preferência por frases curtas e diretas, a consistência verbal e a escolha de vocabulário acessível.

Na etapa final, essas diretrizes foram aplicadas por meio de um exercício prático. Como atividade de encerramento, a fim de consolidar os aprendizados, foi solicitado que cada participante elaborasse um relatório sobre a própria oficina de produção de relatórios por meio de uma produção que refletisse os conteúdos discutidos e a organização retórica do gênero relatório. Para isso, foi disponibilizado um modelo como base estrutural, e os estudantes tiveram que aplicar os conhecimentos desenvolvidos ao longo da formação, registrando e organizando o conteúdo de forma coesa, coerente e com a linguagem adequada.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao final do minicurso, compreendemos que os acadêmicos puderam refletir sobre os próprios desafios e avanços na escrita e que precisam estar aptos a elaborar relatórios bem estruturados e organizados, capazes de comunicar eficazmente os resultados de suas atividades acadêmicas rotineiras como palestra, pesquisa, extensão e inovação.

Para ofertas futuras, percebemos que é necessário mais tempo para a devolução da atividade prática ao estudante, visto que não houve a oportunidade da reescrita do relatório que produziram durante o minicurso.

CONCLUSÃO

Ao conceber e ofertar ações didáticas em prol dos letramentos acadêmico-científicos para os estudantes, a experiência em tela evidencia a relevância de se criar espaços formativos que articulem a teoria com a prática da escrita acadêmica,

promovendo o aprimoramento das habilidades de escrita dos estudantes. Ao participarem do minicurso, eles não apenas aprofundaram seus conhecimentos sobre a estrutura e os princípios da linguagem científica, como também relataram estar mais confiantes ao produzir seus próprios relatórios.

Acreditamos que a proposta tornou o processo mais significativo, pois iniciativas como esta, embora bastante curta, têm se mostrado estratégias eficazes para disseminar abordagens didáticas voltadas ao letramento acadêmico, especialmente em áreas técnicas como a Ciência da Computação, nas quais a escrita muitas vezes é vista como secundária. Os minicursos ou oficinas, ao aliar orientação teórica, prática guiada e produção com finalidade real, fortalecem o papel da escrita como ferramenta de aprendizagem e como prática social que contribui para a formação crítica e autônoma dos estudantes.

REFERÊNCIAS

- BRASILEIRO, A. M. M. **Como produzir textos acadêmicos e científicos**. 1 ed. São Paulo: Editora Contexto, 2021.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 2022.
- MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 297 p.
- MOTTA-ROTH, D., HENDGES, G. H. **Produção textual na Universidade**. São Paulo: Editora Parábola, 2019.
- PAULA, J. A. de. **A extensão universitária: história, conceito e propostas**. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/18930/15904>. Acesso em: 03 Jun. 2025.
- STREET, B. **Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. São Paulo: Parábola, 2014.

O PROCESSO DE LEITURA EM NARRATIVA DISTÓPICA DA FRANQUIA OS VINGADORES: ESTUDO DIALÓGICO SOBRE MASCULINIDADES

Lucas Kevin Silva de Lima¹³⁶
Márcia Adriana Dias Kraemer¹³⁷

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este trabalho trata da análise acerca das masculinidades na narrativa distópica da franquia *Os Vingadores*. A delimitação temática tem como escopo o estudo da heterogeneidade constitutiva e mostrada (marcada e não marcada) no discurso, sob a perspectiva dos estudos dialógicos da linguagem (Bakhtin, 2016[1979]; Volóchinov, 2018[1929]; Medviédev, 1928[2019]) e com foco nas masculinidades no que tange à ordem de gênero (Connell, 2015; 2016), a partir da análise do protagonista do filme *Capitão América: Guerra Civil* (2016), da franquia *Os Vingadores*. Na pergunta problematizadora que norteia a investigação, questiona-se em que medida é possível (re)conhecer as representações de masculinidades, a partir da análise em perspectiva dialógica do discurso, na construção de personagens, como o protagonista do filme.

O objetivo geral é analisar, por meio do prisma teórico, os discursos em torno do protagonista da narrativa fílmica distópica *Capitão América: Guerra Civil* (2016), da franquia *Os Vingadores*, a fim de responder à pergunta de pesquisa. Para isso, desdobram-se os objetivos específicos: a) estudar os pressupostos teóricos do Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 2016[1979]; Volóchinov, 2018[1929]; Medviédev, 1928[2019]), no que tange aos conceitos fundantes da perspectiva dialógica de linguagem; b) pesquisar sobre o estudo das masculinidades, a partir dos conceitos elaborados por estudiosos da ordem de gênero; c) investigar a heterogeneidade constitutiva e mostrada (marcada e não marcada) nos discursos em torno do protagonista *Capitão América*, para o (re)conhecimento das representações de masculinidades, a partir da ordem de gênero, no filme.

Este estudo justifica-se, uma vez que emerge da necessidade de (re)pensar o homem como sujeito social, histórico e cultural e as diferentes expressões de masculinidades presentes nos discursos que, dialogicamente, constroem e são construídos, por meio de personagens da narrativa fílmica *Capitão América: Guerra Civil*. A investigação torna-se pertinente, porque a franquia *Os Vingadores* possui grande difusão na atualidade, alcançando pessoas de diferentes gêneros, raças, etnias, crenças e idades, sendo assim, um *corpus* com determinada universalidade.

1 METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se, quanto à natureza, como teórico-empírico, pressupondo a discussão e a fundamentação da literatura especializada na área, além da busca pela compreensão prática, a fim de realizar reflexões acerca das masculinidades. Os dados são gerados por meio de documentação indireta, em pesquisa bibliográfica e investigação da narrativa fílmica. Para a análise e a

¹³⁶ Graduado em Letras – Português e Espanhol. Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS. lucaskevinlu23@gmail.com

¹³⁷ Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina – UEL, Bolsa Capes. Professora do Magistério Superior na Universidade Federal da Fronteira Sul, vinculada ao Curso de Letras – Português e Espanhol – Licenciatura, Campus Realeza, PR; e ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos – PPGEL, Campus Chapecó, SC. marcia.kraemer@uffs.edu.br

interpretação das informações, o método abordado é o dialético - entendido como uma das possibilidades de (re)construção de conhecimento no campo das Ciências Humanas, o qual permite a compreensão do ser humano como ser histórico e social.

2 ESTUDO DIALÓGICO DA LINGUAGEM SOBRE MASCULINIDADES

A fundamentação teórica deste trabalho é desenvolvida em duas etapas: a primeira trata da exposição de teorias acerca da análise linguística em perspectiva dialógica da linguagem, a partir dos pressupostos teóricos do Círculo de Bakhtin, no que tange aos gêneros discursivos; a segunda apresenta os construtos teóricos acerca do estudo de gênero e das masculinidades (Connell, 2015; 2016; Baliscei, 2020).

O estudo da linguagem em perspectiva dialógica, fundamentado nos pressupostos teóricos do Círculo de Bakhtin, relaciona, de maneira muito particular, a interação humana e a produção de enunciados, de modo que a linguagem assume aspectos situacionais, contextuais, históricos, sociais e ideológicos no discurso. De acordo com Kraemer, Lunardelli e Costa-Hübes (2020), a linguagem pode ser entendida como interação discursiva, pois constitui-se como um processo relacional em que os sentidos são negociados entre interlocutores. Sendo assim, um processo ininterrupto, dinâmico e mutável.

Trata-se de um sistema de representação simbólica que surge da necessidade de comunicação entre os sujeitos sociais, portanto, social e histórica, ao passo que é constituída e adaptada de acordo com as relações sociais ao longo do tempo. Assim, a linguagem organiza o pensamento, as experiências e as relações humanas, permitindo a expressão de saberes, valores e modos de ser, conforme se constroem socialmente pela interação (Kraemer; Lunardelli; Costa-Hübes, 2020).

Logo, ao formar, organizar e mediar o pensamento, a linguagem assume papel indispensável a todas as relações sociais, como conhecimentos, valores, sentidos, o modo de ser, de agir e de pensar. Por isso, a linguagem é, também, permeada pela ideologia, de modo que ambas se constituem dialeticamente (Volóchinov, 2018[1929]).

Nesse sentido, no que tange às axiologias, estudar as masculinidades é também compreender a “ordem de gênero”, que se refere a padrões das sociedades contemporâneas, em se tratando de comportamento, papéis sociais e performances de homens e mulheres (Connell; Pearse, 2015). Para tanto, tal conceito possui caráter, fundamentalmente, sociológico, relacionando-se com diversas áreas do conhecimento, uma vez que o gênero pode ser confundido com sexo ou mesmo tido como sinônimo desse. Cabe pontuar que, enquanto o primeiro diz respeito a questões naturais, relativas à biologia, exclusivamente, o segundo relaciona-se com questões do âmbito psicológico, social e cultural, intrínsecas à subjetividade humana (Wood, 2021).

Dessa forma, entende-se que o gênero é (re)construído pelas próprias pessoas, para si e para outras, à medida em que se submetem ou não a normas e convenções da sociedade, independente do teor que possuem, seja no que se refere a comportamentos, vestimentas, papéis sociais ou outra área da vida em sociedade. O estudo das masculinidades emerge no final do século XX do apoio às lutas feministas e do movimento *gay*. De acordo com Guerrero (2012), são definidos inicialmente como antisssexistas e profeministas, de modo que surgiram por meio de intervenções acadêmico-científicas, dos movimentos supracitados, como objeto de investigação junto ao patriarcado e à dominação dos homens (Baliscei, 2020).

Pode-se afirmar que as problematizações dos movimentos em foco são responsáveis por desencadear reflexões acerca do homem, da sua função histórica de dominação e de soberania, além, conseqüentemente, da questão relacionada às masculinidades. A partir do estudo em questão, percebe-se que as masculinidades são padrões sociais (Connell, 2016), construídos dialeticamente, por meio de processos históricos, com dimensões que contemplam o mundo todo, de maneiras distintas, de acordo com as especificidades culturais de cada sociedade.

Ao despertar para tais reflexões, emergem as relações de poder imbricadas à desigualdade de gênero, que realizam a manutenção de privilégios de alguns homens, visto que tais concessões não beneficiam a todos, na medida que excluem homens que não correspondem ao ideal de masculinidade hegemônica “[...] como ocorre com gays, negros, transexuais, afeminados, homens sensíveis, idosos, fracos ou debilitados e homens desfavorecidos economicamente” (Baliscei, 2020, p. 95).

Tendo em vista tais questões, cabe refletir sobre as masculinidades, considerando sua pluralidade, de modo a (re)pensar a concepção hegemônica sobre o homem e o masculino, que, por vezes, é percebida como universal ou exclusiva e que qualquer comportamento que não esteja contemplado nessa, pode ser suprimido, a fim de alcançá-la.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A reflexão fundamenta-se na investigação dos elementos constitutivos e orgânicos do gênero, a partir da interação discursiva que emana dos enunciados. Em primeiro momento, faz-se um apanhado geral de conceitos fundamentais do Círculo de Bakhtin, a fim de compreender a teoria utilizada na pesquisa. Em seguida expõe-se a teoria da ordem do gênero e, por conseguinte, o estudo das masculinidades, também utilizado na investigação.

Do ponto de vista do estudo do enunciado, privilegia-se a análise da dimensão contextual da narrativa fílmica, em que se atenta ao horizonte cronotópico (campo de atividade humana, tempo e espaço social, veículo e suporte de circulação), temático (conteúdo temático, intencionalidade e ideologia) e axiológico (autoria, interlocução e papéis sociais); bem como a análise da dimensão linguístico-semiótica, em que se focaliza o tema, a construção composicional e o estilo do filme.

Para análise e reflexão crítica, são selecionados recortes de cenas do filme *Capitão América: Guerra Civil* (2016) em que são proferidos enunciados que possibilitam, por meio da análise discursiva, perceber representações de masculinidades. As escolhas visam a contemplar a heterogeneidade discursiva (Authier-Revuz, 1990), revelando conflitos, tensões e deslocamentos no modo como o masculino é construído na narrativa. Assim, possibilita-se observar como os sujeitos são posicionados em relação às normas de gênero que permeiam a narrativa.

Nos recortes, identifica-se que o Capitão América adota uma postura séria e determinada, marcada por expressões faciais firmes, entonação autoritária e frases curtas com tom de comando, elementos que evidenciam seu lugar de liderança e sua autoridade. Esses traços são compatíveis com a masculinidade hegemônica, associada à racionalidade, ao autocontrole e à capacidade de decisão (Connell, 2003). Ao defender sua posição, o personagem mobiliza argumentos que sustentam um ideal coletivo, centrado na missão dos Vingadores, liderados por ele, de garantir a segurança global, reforçando o papel de sua masculinidade heroica como garantia de ordem e estabilidade.

Entretanto, a masculinidade hegemônica, performada pelo Capitão América, não se sustenta em si mesma, mas por uma complexa dinâmica de relações de poder, na qual diferentes sujeitos, mesmo que ocupem posições subalternas, no que tange às masculinidades, colaboram com a manutenção da ordem de gênero vigente (Baliscei, 2020). Em recortes de cenas protagonizadas por outros personagens masculinos, ainda que performando uma masculinidade subalterna, percebe-se uma reafirmação simbólica de um ideal de masculinidade sustentado por atributos como força, coragem, controle emocional e superioridade física, característicos do modelo hegemônico no contexto ocidental (Connell; Pearse, 2015).

Fica evidente, a partir da análise do filme, a complexidade e a multiplicidade de vozes que perpassam a (re)construção discursiva das masculinidades na obra. É possível identificar tanto a reafirmação explícita da masculinidade hegemônica, quanto formas mais sutis de questionamento e deslocamento dessa lógica, expressas por meio de performances que incorporam hesitação, cuidado e posicionamentos axiológicos divergentes. Essa diversidade de representações confirma a centralidade do discurso na (re)produção e na negociação das masculinidades, evidenciando que tais identidades não são estáticas, mas resultado de processos históricos, sociais e discursivos permanentemente em disputa.

A heterogeneidade constitutiva permeia todas as interações, evidenciando o embate entre múltiplas vozes sociais e ideológicas que disputam sentidos sobre o que é ser homem. Nesse contexto, a heterogeneidade discursiva revela-se fundamental para compreender as múltiplas performances de masculinidade apresentadas, sobretudo no que se refere à manutenção das normas vigentes e à marginalização das expressões alternativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este relato mostra um recorte da pesquisa acerca da ordem do gênero, em específico, do estudo das masculinidades, analisadas a partir da narrativa fílmica distópica *Capitão América: Guerra Civil (2016)*, da franquia *Os Vingadores*, sob a perspectiva dos estudos dialógicos da linguagem. A questão norteadora da pesquisa busca compreender até que ponto é possível identificar e interpretar as representações de masculinidades, por meio de uma análise discursiva orientada por uma perspectiva dialógica, na construção de personagens como o Capitão América.

Entende-se que a pesquisa alcança o objetivo principal que é examinar, sob um arcabouço teórico, os discursos relacionados ao protagonista da narrativa fílmica distópica, com o intuito de responder à questão proposta. Como resultado, a análise revela a presença de múltiplas vozes que perpassam a (re)construção das masculinidades, bem como a centralidade do discurso na (re)produção e negociação do masculino. A heterogeneidade constitutiva mostra-se presente em todas as falas analisadas e evidencia o confronto entre diferentes sentidos de ser homem e a tensão entre normas hegemônicas e expressões alternativas.

Ao analisar uma narrativa da cultura popular, o estudo demonstra que o discurso fílmico funciona como espaço privilegiado de negociação identitária, em que se (re)produzem e se contestam modelos hegemônicos de masculinidade, de modo que haja possibilidade de ampliação dos estudos da ordem de gênero no âmbito da linguagem em perspectiva dialógica.

REFERÊNCIAS

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidades Enunciativas. Tradução de Celene M. Cruz e João Wanderley Geraldi. *In: Caderno de Estudos Linguísticos*, Campinas: Unicamp/IEL, v.19, p. 25-42, jul./dez. 1990.

BAKHTIN, M. M. (1979). **Os Gêneros do Discurso**. Paulo Bezerra (Organização, Tradução, Posfácio e Notas); Notas da edição russa: Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BALISCEI, J. P. (2020). **Provoque**: cultura visual, masculinidades e ensino de artes visuais. 1. ed. Rio de Janeiro: Metanoia, 2020.

CAPITÃO América: Guerra Civil. Direção: Anthony Russo e Joe Russo. Produção: Kevin Feige. Companhia Produtora: Marvel Studios. Distribuição: Walt Disney e Studios Motion Pictures. Estados Unidos da América: 2016 (147min), son., cor.

CONNELL, R. **Masculinidades**. 1 ed. Traducción de Irena Ma. Artigas. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2003.

CONNELL, R.; PEARSE, R. **Gênero**: uma perspectiva global. 1. ed. São Paulo: Versos Editora, 2015.

CONNELL, R. **Gênero em Termos Reais**. 1. ed. São Paulo: Versos Editora, 2016.

GUERRERO, Olivia Tena. Estudiar la masculinidad, ¿para qué? *In: GRAF, Norma Blazquez; PALACIOS, Fátima Flores; EVERARDO, Maribel Ríos (org.)*. **Investigación Feminista**: Epistemología, metodología y representaciones sociales. México: UNAM, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias: Facultad de Psicología, 2012, p. 271-292.

KRAEMER, M. A. D.; COSTA-HÜBES, T. C.; LUNARDELLI, M. G. A Linguagem e sua Natureza Ideológica. *In: FRANCO, N.; PEREIRA, R. A.; COSTA-HÜBES, T. C.* **Estudos Dialógicos da Linguagem**: reflexões teórico-metodológicas. São Paulo: Pontes Editores, 2020, p. 63-88.

MEDVIÉDEV, P. N. (1928[2019]). **O Método Formal nos Estudos Literários**: introdução crítica a uma poética sociológica. Apresentação de Beth Brait. Prefácio de Sheila Grillo. Tradução e notas de Ekaterina Vólkova Américo e Sheila Grillo. São Paulo: Contexto. 272p.

VOLÓCHINOV, V. N. (1929-1930). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

WOOD, G. W. **Psicologia do Gênero**. Tradução de Sonia Augusto. São Paulo: Blucher, 2021.

O PROCESSO DE LEITURA EM TOLKIEN: UM GESTO DE ANÁLISE DA CONSTRUÇÃO DE MUNDO EM A *SOCIEDADE DO ANEL*

Jonas dos Santos Franzen¹³⁸
Márcia Adriana Dias Kraemer¹³⁹

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este resumo apresenta um recorte de uma pesquisa de Mestrado em andamento, desenvolvida com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES). A investigação tem como eixo central a análise do gênero discursivo e literário denominado romance de alta fantasia, com foco na obra *A Sociedade do Anel*, de J.R.R. Tolkien (2001), buscando compreender como acontece a construção de mundo no enredo fantástico, a partir dos elementos linguístico-semióticos presentes no texto-enunciado. O trabalho tem como embasamento teórico a perspectiva dialógica da linguagem, desenvolvida pelo Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 2016; Volóchinov, 2018[1929]; Medviédev, 2012[1928]), no tocante ao estudo dos gêneros discursivos e à produção de sentidos no enunciado estudado.

Como pergunta orientadora da pesquisa, questiona-se em que medida a abordagem dialógica da linguagem, ao considerar as marcas linguístico-semióticas presentes na construção de mundo da obra *A Sociedade do Anel*, pode auxiliar na compreensão do processo de produção de sentidos no texto literário. Assim, o objetivo geral consiste em analisar a referida obra sob a ótica dos estudos dialógicos da linguagem, no que tange à constituição do gênero discursivo e da construção de sentidos com foco nos elementos internos do enredo do romance.

Os objetivos específicos se desdobram frente essa proposta: i. examinar a perspectiva dialógica da linguagem, com foco nos gêneros discursivos e no processo de produção de sentidos; ii. investigar o romance de alta fantasia como gênero discursivo e literário, atentando para suas características constitutivas e orgânicas; iii. identificar, com base no referencial teórico adotado, os processos de produção de sentidos a partir da construção de mundo ficcional em *A Sociedade do Anel* (Tolkien, 2001).

A escolha do tema está vinculada a fatores pessoais e à trajetória acadêmica dos pesquisadores, bem como a inquietações teóricas relacionadas aos campos dos Estudos Linguísticos, dos Estudos Literários e às reflexões sobre letramento literário e formação de leitores no contexto da Educação Básica.

1 METODOLOGIA

O percurso metodológico configura-se como de natureza teórica, de base qualitativa-interpretativa, fundamentada na perspectiva dialógica da linguagem (Bakhtin, 2016 [1976]; Volóchinov, 2018 [1929]; Medviédev, 2012[1928]), conforme

¹³⁸ Acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos – PPGEL, nível de Mestrado, Bolsa Capes, da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, *Campus* Chapecó, Santa Catarina. jonasfranz0@estudante.uffs.edu.br

¹³⁹ Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina – UEL, Londrina, Paraná. Bolsa Capes. Docente do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos – PPGEL, nível de Mestrado, Bolsa Capes, da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, *Campus* Chapecó, Santa Catarina. marcia.kraemer@uffs.edu.br

os pressupostos da Linguística Aplicada (Moita Lopes, 2006; Kleiman; Vianna; De Grande, 2019), com finalidade explicativa (Severino, 2007).

A geração dos dados acontece por meio de documentação indireta, incluindo fontes bibliográficas e documentais, com foco na análise teórica e na constituição do *corpus*, recortado a partir da ambiência narrativa do primeiro volume da trilogia *O Senhor dos Anéis*, com o intuito de compreender a construção de mundo no enredo de alta fantasia, alheio à realidade cotidiana. O método principal de análise é o dialético, sendo utilizados, como procedimentos auxiliares, os métodos histórico e comparativo, que permitem observar os processos de significação e construção de sentido nas práticas discursivas do texto literário.

2 ROMANCE DE ALTA FANTASIA E OS ESTUDOS DA LINGUAGEM

Esta pesquisa propõe uma análise do gênero discursivo e literário conhecido como romance de alta fantasia, a partir de uma abordagem dialógica da linguagem. Esse gênero caracteriza-se por apresentar universos ficcionais amplos e autônomos em relação à realidade cotidiana, baseando-se em elementos mágicos, mitológicos e sobrenaturais (Costa, 2012). Inserido no campo mais abrangente da literatura fantástica, o romance de alta fantasia destaca-se por construir mundos imaginários regidos por leis próprias, nos quais se entrelaçam sistemas de magia, povos fantásticos e estruturas sociais e políticas singulares.

Diferentemente da fantasia urbana, que se insere em contextos contemporâneos e citadinos, a alta fantasia distingue-se por desenvolver mundos complexos e exóticos, em que a narrativa frequentemente se organiza em torno de conflitos épicos, lutas entre o bem e o mal, além de jornadas heroicas (Lemos, 2014). Historicamente, a popularização do gênero está diretamente associada às obras de autores como C.S. Lewis (1898–1963), com *As Crônicas de Nárnia* (2009 [1950–1956]), e sobretudo J.R.R. Tolkien, cujo trabalho, especialmente em *O Senhor dos Anéis* (2001[1954–1955]), se tornou paradigma para a construção de mundos e mitologias que ainda influenciam a literatura contemporânea (Lima Júnior, 2016).

A partir dos anos 2000, diversos autores tem renovado o gênero, mantendo a tradição de Tolkien (2001[1954–1955]), mas introduzindo novos temas e abordagens. No Brasil, também se observam produções inspiradas nos princípios da alta fantasia, que se caracterizam por uma elaboração minuciosa de sistemas mágicos, genealogias extensas e tramas que extrapolam o plano individual para abarcar dimensões universais. Essas narrativas apresentam forte apelo à moralidade, à coragem, à lealdade e ao sacrifício (Pimenta, 2018).

Como marco cultural e literário, o romance de alta fantasia permite uma análise aprofundada de como as construções sociais e políticas são projetadas em cenários extraordinários (Souza, 2020). Sua simbologia rica e o constante diálogo com mitos e arquétipos oferecem vasto campo para estudos comparativos e intertextuais, viabilizando reflexões sobre a relação entre imaginário literário e os contextos culturais, filosóficos e históricos da humanidade. A reflexão sobre o maravilhoso, o fantástico ou o realismo mágico é comum na crítica literária contemporânea, tanto no Brasil quanto no exterior, e está relacionada à popularização global desse gênero, especialmente desde as primeiras décadas do século XX, marcadas pela ascensão das distopias.

O crescimento da produção, circulação e consumo do romance de alta fantasia no novo milênio tem motivado estudos nacionais e internacionais, com foco tanto nas estruturas narrativas quanto nas implicações filosóficas e sociais dessas obras. No

Brasil, investigações recentes também se voltam à análise dessas narrativas, considerando aspectos literários e os impactos culturais, sociais e ideológicos que elas produzem.

Essas obras, por sua complexidade, revelam-se instrumentos valiosos na formação do leitor jovem na Educação Básica, favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico e ampliando o horizonte interpretativo. O romance de alta fantasia, ao representar mundos imaginários e elementos sobrenaturais, promove não apenas o encantamento, mas também a construção ativa de sentidos, contribuindo para a formação estética e a cognitiva do leitor. Por meio de personagens complexos e tramas multifacetadas, o leitor é estimulado a pensar sobre questões existenciais, éticas e sociais.

Nesse viés, compreende-se que a leitura literária constitui um processo de construção de sentido, em que o leitor realiza inferências e articulações entre o texto e suas experiências culturais (Eco, 2013). Esse processo é intensificado na alta fantasia, em função da criação de universos regidos por regras próprias, que desafiam o leitor a adotar uma postura interpretativa ativa. Castanha (2018) argumenta que a alta fantasia confronta o leitor com símbolos e arquétipos que demandam esforço interpretativo, trabalhando com metáforas, interdiscursividade e intertextualidade. Assim, o leitor amplia sua capacidade de compreender textos complexos e de conectar elementos narrativos de forma não linear.

Kraemer (2024) reforça essa perspectiva ao conceber a leitura como um processo de alteridade e construção conjunta, em que texto, autor, leitor e contexto interagem. A alta fantasia, com sua linguagem elaborada e densidade simbólica, exige um leitor ativo, capaz de construir sentidos a partir das pistas fornecidas pelo texto. Esse processo fortalece competências analíticas e interpretativas.

Além disso, conforme Freire (1996), a leitura crítica não se resume à decodificação textual, mas envolve o questionamento dos contextos sociais, históricos e ideológicos que fundamentam os discursos. Ao lidar com temas universais como poder, justiça, ética e transformação do sujeito, o romance de alta fantasia instiga o leitor a refletir criticamente sobre a realidade que o cerca, promovendo uma leitura consciente e transformadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho apresenta um recorte de uma pesquisa em andamento que se propõe a analisar o gênero discursivo e literário romance de alta fantasia, tendo como foco a obra *A Sociedade do Anel*, de J.R.R. Tolkien (2001), com o intuito de compreender a construção de mundo no enredo fantástico por meio dos elementos linguístico-semióticos presentes no texto-enunciado. Os resultados parciais apontam que as contribuições dos estudos da linguagem, sobretudo a partir da vertente dialógicas do Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 2016 [1979]; Volóchinov, 2018 [1929]; Medviédev, 2012[1928]) oferece fundamentos teóricos e metodológicos essenciais para compreender as relações entre discurso, sujeito e ideologia na produção de sentidos.

Essa abordagem, ao recusar uma concepção neutra e descontextualizada da linguagem, reafirma a noção de que todo enunciado é atravessado por vozes sociais e ideológicas. A teoria do dialogismo destaca, ainda, a multiplicidade de vozes e a construção de sentidos por meio da interação discursiva. Desse modo, a leitura da alta fantasia, mediada por esses referenciais teóricos, revela-se uma prática

significativa na formação de leitores críticos, capazes de interagir ativamente com o texto e refletir sobre as múltiplas dimensões que o atravessam.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. M. (1979). **Os Gêneros do Discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. Notas da edição russa de Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.
- CASTANHA, Bárbara. **A Leitura como Construção de Sentidos em Alta Fantasia**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2018.
- COSTA, Mariana Leme. **A Fantasia como Literatura: as obras de J.R.R. Tolkien e C.S. Lewis**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo (EDUSP), 2012.
- ECO, Umberto. **Como se Faz uma Tese de Doutorado**. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- KLEIMAN, A.; VIANNA, C. A. D.; DE GRANDE, P. B. **A Linguística Aplicada na contemporaneidade: uma narrativa de continuidades na transformação**. Calidoscópio, v. 17, n. 4, dez., 2019. Número Especial.
- KRAEMER, M. A. D. Prática de Análise Linguística/Semiótica no Processo de Leitura. In: PEREIRA, R. A.; RODRIGUES, R. H.; COSTA-HÜBES, T.C. (Orgs.). **Prática de Análise Linguística/Semiótica (PAL/S) nas Aulas de Língua**. São Carlos: Pedro & João, 2024.p. 279-326.
- LEMONS, Cristiane. **Literatura Fantástica e Construção de Mundos: O Caso da Alta Fantasia**. São Paulo: Editora Cultura Acadêmica, 2014.
- LEWIS, Clive Staples. **As Crônicas de Nárnia**. Tradução de Paulo Mendes Campos. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- LIMA JÚNIOR, José Luis de. **Entre a Mágica e o Real: Reflexões sobre a Fantasia na Literatura Contemporânea**. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2016.
- MOITA LOPES, L. P. Linguística Aplicada e Vida Contemporânea: problematização dos constructos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, L. P. **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 85-107.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.
- SOUZA, Luiz Antonio de. **O Imaginário Fantástico na Literatura Brasileira e Internacional: O Caso da Alta Fantasia**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo (EDUSP), 2020.

PIMENTA, Ricardo. ***A Fantasia como Discurso de Possibilidade: Leitura Crítica das Obras de George R. R. Martin e J.R.R. Tolkien.*** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo (EDUSP), 2018.

TOLKIEN, John Ronald Reuel (1954-1955). **O Senhor dos Anéis** – volume único. Tradução de Lenita Maria Rímoli Esteves e Almiro Pisetta. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VOLÓCHINOV, Valentin (1929). **Marxismo e Filosofia da Linguagem.** Traduzido por Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2018.

PROCESSO DE LEITURA NO CONTO *VERDE LAGARTO AMARELO*: ANÁLISE DA AMBIÊNCIA NARRATIVA EM PERSPECTIVA DIALÓGICA

Fernanda Michels Gomes¹⁴⁰
Márcia Adriana Dias Kraemer¹⁴¹

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O conto, tema desta pesquisa, possui a premissa de expressar muito apesar de sua brevidade, utilizando palavras para criar cenários que se desdobram diante do leitor. Uma parte de suma importância para a trama é a atmosfera narrativa. Este estudo, portanto, almeja compreender a construção da ambiência no texto-enunciado do gênero discursivo conto, de Lygia Fagundes Telles, *Verde Lagarto Amarelo* (Telles, 2009[1970]). Com efeito, pretende-se analisar o construto teórico do gênero conto literário, a fim de entender como esse aspecto da construção arquetípica pode transcender sua função meramente descritiva, desempenhando um papel ativo de complexidade e de impacto na composição da narrativa, com possível engajamento do leitor.

Nesse viés, o objetivo geral é analisar a natureza constitutiva e orgânica do gênero conto, sob a perspectiva dialógica da linguagem, explorando suas manifestações e dinâmicas contextuais e linguístico-semióticas, direcionadas ao processo de leitura, a fim de compreender em que medida se constrói a ambiência da narrativa em textos de Telles (2009[1970]). Os objetivos específicos são: a) estudar a linguagem em perspectiva dialógica, com foco no gênero discursivo conto; b) pesquisar sobre a ambiência narrativa na teoria literária em relação ao conto; c) identificar como se constrói a ambiência narrativa no conto *Verde Lagarto Amarelo* de Telles (2009[1970]), com foco na leitura e na análise linguística de base dialógica.

Esta pesquisa justifica-se em função do desejo das pesquisadoras de conhecerem e entenderem a influência que a ambiência exerce em uma narrativa. Considera-se que é muito mais do que criar cenários, reflete as emoções e as tensões, assim como as características culturais, históricas, políticas e os desafios e as motivações que refletem e refratam os personagens (Bakhtin, 2016[1979]; Kraemer, 2014).

Logo, a investigação torna-se viável, em função de que os dados gerados são mensuráveis e a pesquisa apresenta coerência pela importância da literatura na vida do sujeito social, em função de que um de seus objetivos precípuos ser a humanização. Esse pressuposto coaduna com o axioma de Candido, para o qual a literatura tem o papel social de constituir os sujeitos: "[...] a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante" (Candido, 1995, p. 117).

1 METODOLOGIA

¹⁴⁰ Acadêmica do Curso de Letras —10º Fase. Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Campus Realeza. fernandamichelsgomes@gmail.com

¹⁴¹ Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina – UEL/PR, Bolsa Capes. Orientadora. Professora do Curso de Letras – Português e Espanhol – Licenciatura e do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos – PPGEL, da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Campus Realeza e Campus Chapecó. marcia.kraemer@uffs.edu.br

A metodologia adotada, por sua vez, envolve uma análise contextual e linguístico-semiótica, relacionada à ambientação, revisando criticamente a literatura dos contos de Telles (2009[1970]). Ao final deste artigo, espera-se proporcionar uma compreensão mais profunda, não apenas dos contos abordados, mas também da relevância da ambiência literária na construção de significados e na produção de sentidos dos textos-enunciados em análise.

Assim, o percurso metodológico caracteriza-se como de uma pesquisa teórica, fundamentada na perspectiva dialógica da linguagem (Bakhtin, 2016[1976]; 2003[1979]; Volóchinov, 2018 [1929]), de cunho qualitativo-interpretativo, de acordo com a Linguística Aplicada – LA (Moita Lopes, 2006; Kleiman; Vianna; De Grande, 2019), com fins explicativos (Lima, 2008). A geração de dados acontece por documentação indireta, bibliográfica e documental, a partir do estudo teórico e do *corpus* investigativo. O método de análise principal é dialético, uma vez que seu foco é no processo e não somente nos resultados, tendo como procedimentos secundários o método histórico e comparativo (2007; Lima, 2008).

2 A AMBIÊNCIA NARRATIVA E TEORIA LITERÁRIA EM CONTOS

A ambiência narrativa, elemento central nos contos, transcende a descrição física do espaço e atua como força estruturante na produção de sentidos. Conforme Kraemer (2014), a ambiência articula cenário, clima e atmosfera, influenciando diretamente nos personagens e no tom valorativo do texto. A literatura, nesse sentido, é compreendida como espaço privilegiado para a criação estética e crítica, permitindo ao leitor experienciar os enredos de modo sensível e participativo. Faraco (2010), ao relatar sua iniciação à leitura por meio de um livro da infância, exemplifica como a ambientação pode cativar e formar leitores. A partir dessa imersão, o leitor constrói sentidos e se envolve emocionalmente com o universo ficcional, tornando a ambiência narrativa um mediador entre texto e experiência.

Essa mediação se aprofunda com a perspectiva do Círculo de Bakhtin, cuja teoria dialógica compreende a linguagem como prática social, ideológica e interacional. Brait (2010), com base em Bakhtin (2016[1979]), destaca a inseparabilidade entre literatura e cultura, argumentando que o texto literário reflete as múltiplas vozes sociais e históricas em constante conflito e transformação. Assim, o conto, como forma breve e intensa, condensa esses elementos, tornando-se um espaço discursivo de resistência, imaginação e questionamento. Jolles (1976) e Friedman (2004) reiteram essa ideia ao indicar que o conto permanece renovado a cada leitura, dada sua capacidade de representar o mundo em sua pluralidade e mobilidade, promovendo a reflexão estética e crítica.

No campo específico da narrativa fantástica, a ambiência adquire contornos ainda mais significativos. Conforme Ceserani (2006), ela funciona como espaço liminar, provocando hesitação e estranhamento tanto nos personagens quanto nos leitores, por meio de descrições sugestivas e recursos como elipses, teatralidade e narração em primeira pessoa. Kraemer (2014), ao articular as contribuições de García (2007), ressalta que o insólito, frequente nesse tipo de narrativa, opera como crítica ao pensamento vigente, ampliando o alcance ideológico e estético do conto. Bachelard (2008[1957]) e Collot (2013[2005]) reforçam a importância da ambiência como manifestação sensível da subjetividade, em que o espaço não é apenas representado, mas vivido e interiorizado, promovendo uma experiência literária profunda e afetiva.

Por fim, entende-se que a ambiência narrativa atua como catalisadora de sentidos na literatura, integrando elementos simbólicos, históricos e sensoriais em diálogo com o leitor. Conforme Reuter (2004 [1996]), o conto evolui juntamente com os processos de escolarização e as transformações culturais, consolidando-se como gênero apto a refletir e tensionar a experiência humana. Em consonância com a estética do Círculo de Bakhtin e dos estudos fenomenológicos de paisagem, como os de Collot (2013 [2005]) e Bachelard (2008[1957]), a ambientação torna-se não apenas um componente estético, mas ético e epistemológico, revelando-se um instrumento essencial para a compreensão da literatura como forma de conhecimento, engajamento e transformação cultural.

3 A AMBIÊNCIA NARRATIVA EM VERDE LAGARTO AMARELO

O conto *Verde Lagarto Amarelo*, de Lygia Fagundes Telles (2009[1979]), tematiza a fragilidade da mente humana diante das dinâmicas afetivas e sociais que se instauram no núcleo familiar. A relação entre os irmãos Eduardo e Rodolfo, marcada por afeto contido, ressentimento e rivalidade, revela os efeitos psíquicos da repressão emocional e da idealização materna. Tal configuração narrativa conduz o leitor a um espaço introspectivo, em que o passado atua como catalisador de conflitos internos e memórias traumáticas, ressaltando o impacto das relações fraternais na formação da subjetividade. O enfoque recai sobre o campo psicológico e simbólico, evidenciando como o silêncio, a culpa e os afetos reprimidos se tornam elementos estruturantes da identidade dos personagens, especialmente de Rodolfo, cuja instabilidade emocional reflete a violência simbólica imposta pelas normas sociais conservadoras.

No plano composicional, o conto apresenta uma estrutura que rompe com o modelo tradicional de enredo linear, priorizando a introspecção e o fluxo de consciência como formas de expressão narrativa. A organização interna baseia-se na sobreposição de três planos temporais: o presente da visita de Eduardo, o passado remoto da infância dos irmãos e o plano subjetivo da consciência, no qual memórias e sensações fragmentadas emergem sem hierarquia temporal. Conforme Reis (1984), o conto moderno tende a valorizar a condensação e a densidade psicológica, em detrimento do clímax convencional, o que se confirma na escrita de Telles (2009[1979]). A autora constrói um enredo em que os gestos, os silêncios e as imagens simbólicas — como a fantasia de *verde lagarto amarelo* — funcionam como disparadores da memória e da tensão latente entre os personagens, instaurando um clima de ambiguidade e introspecção que se estende até o desfecho aberto.

Do ponto de vista estilístico, a narrativa evidencia um trabalho sofisticado com a linguagem, articulando escolhas lexicais, fonológicas, morfosintáticas e semânticas de maneira funcional e expressiva. Há predominância de vocábulos sensoriais e afetivos, assim como de estruturas sintáticas fragmentadas e marcadas por pausas, reticências e interrogações, o que espelha a instabilidade emocional do narrador e reproduz seu fluxo de consciência. Tais recursos linguísticos criam uma textura discursiva marcada por tensão, ambiguidade e densidade valorativa, conforme propõe a perspectiva dialógica da linguagem de Bakhtin (2010[1973]), segundo a qual o enunciado carrega uma posição axiológica e se inscreve em relações sociais e ideológicas complexas. O uso recorrente do pretérito, a alternância de pronomes pessoais e a coesão referencial e sequencial reforçam o caráter memorialístico do conto, estabelecendo uma interlocução implícita entre narrador, personagens e leitor,

ao mesmo tempo em que revelam a tentativa do sujeito de compreender sua própria história.

A narrativa de Telles dialoga criticamente com discursos sociais dominantes, como a normatividade familiar, o machismo estrutural e a patologização das emoções. Conforme Zilberman (2005), a autora recorre ao silêncio, à sugestão e à fragmentação como estratégias discursivas para evidenciar os conflitos invisíveis que perpassam o cotidiano, especialmente no ambiente doméstico. Nesse sentido, a interdiscursividade com os campos da psicanálise e da crítica social permite que o texto ultrapasse o plano individual e assuma uma dimensão ética, ao questionar as formas de opressão afetiva e a exclusão da sensibilidade no universo masculino. A literatura de Telles (2009[1979]), assim, reconfigura o espaço familiar como palco de tensões simbólicas e afetivas não resolvidas, reafirmando a memória como lugar de disputa identitária e o silêncio como linguagem potente — uma estética do não dito que constitui uma de suas marcas mais significativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise contextual e linguístico-semiótica, fundamentada na perspectiva dialógica da linguagem, permite compreender a ambiência narrativa em *Verde Lagarto Amarelo* de Telles (2009[1970]) como elemento central para a construção do enredo e revelação da subjetividade do protagonista. A narrativa articula-se por meio de três pilares — físico, psicológico e sociocultural — que configuram espaços vividos, os quais moldam as memórias, os afetos e a identidade de Rodolfo. Cada detalhe, gesto, objeto e silêncio são signos que dialogam internamente e com o leitor, traduzindo tensões emocionais e passados vívidos, o que reforça a coautoria na produção de sentidos e a densidade simbólica da obra.

Além disso, o espaço narrativo é apresentado como reflexo do drama existencial do personagem, amplificando ressentimentos, dores e angústias, o que evidencia a capacidade da obra de Telles em retratar a complexidade da condição humana. O estudo confirma que a ambiência narrativa se configura como uma das forças motrizes do conto, ao apresentar, sob a ótica dialógica, a busca do sujeito por autoafirmação em meio a memórias dolorosas. Embora o objeto de análise não se esgote, a investigação contribui para ampliar a compreensão do gênero conto e pode subsidiar práticas docentes voltadas à análise sociológica da linguagem e das múltiplas vozes presentes na narrativa literária.

REFERÊNCIAS

BACHELARD, G. (1957). **A Poética do Espaço**. Tradução de Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 2008. BAKHTIN, M. M. (1979). **Os Gêneros do Discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. Notas da edição russa de Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, M. M. (1973). **Problemas da Poética de Dostoievski**. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

BRAIT, B. **Literatura e Outras Linguagens**. São Paulo: Contexto, 2010.

CANDIDO, A. (1983). **Vários Escritos**. 13. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CESERANI, R. **O Fantástico**. Trad. Nilton Tripadalli. Curitiba: Ed. UFPR, 2006.

COLLOT, M. (2005). **Poética e Filosofia da Paisagem**. Tradução de Ida Alves. Rio de Janeiro: Oficina Raquel, 2013.

FARACO, C. A. Um Linguista e a Literatura. *In*: BRAIT, B. **Literatura e Outras Linguagens**. São Paulo: Contexto, 2010, p. 31-33.

FRIEDMAN, N. **O que Faz um Conto Ser Curto?** Tradução de Marta Cavalcanti de Barros. Revista USP, São Paulo, n. 63, p. 219-230, set./nov. 2004.

GARCÍA, F. O 'Insólito' na Narrativa Ficcional: a questão e os conceitos na teoria dos gêneros literários. *In*: GARCÍA, F. (Org.). **A Banalização do Insólito: questões de gênero literário – mecanismos de construção narrativa**. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2007.

JOLLES, A. **Formas Simples**: legenda, saga, adivinha, ditado, caso, memorável, conto, chiste. Trad. de Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix, 1976.

KLEIMAN, A.; VIANNA, C. A. D.; DE GRANDE, P. B. A Linguística Aplicada na contemporaneidade: uma narrativa de continuidades na transformação. **Calidoscópico**, v. 17, n. 4, dez., 2019. Número Especial.

KRAEMER, M. A. D. **Reflexão sobre o Trabalho Docente**: o conhecimento construído na formação continuada e a prática pedagógica. Santa Rosa, RS: FEMA, 2014.

LIMA, M. C. **Monografia**: a engenharia da produção acadêmica. 2. ed. ver. e atual. São Paulo: Saraiva, 2008.

MOITA LOPES, L. P. Linguística Aplicada e Vida Contemporânea: problematização dos constructos que têm orientado a pesquisa. *In*: MOITA LOPES, L. P.. **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 85-107.

REIS, L. M. **O Que É Conto?** São Paulo: Brasiliense, 1984.

REUTER, Y. (1996). **Introdução à Análise do Romance**. Tradução de Angela Bergamini, Milton Arruda, Neide Sette e Clemence Jouët-Pastré. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

TELLES, L. F. (1970). **Antes do Baile Verde**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. (*Coleção Lygia Fagundes Telles*).

VOLOCHÍNOV, M. (1929). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Tradução Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2018.

O TRABALHO COM A ESCRITA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM OLHAR PARA AS RELAÇÕES GRAFOFONOLÓGICAS

Gabriela Henrique de Godoy¹⁴²

Rafael Carminatti da Rocha¹⁴³

Claricia Hagn¹⁴⁴

Susiele Machry da Silva¹⁴⁵

INTRODUÇÃO

A aprendizagem da escrita é um processo contínuo, que ocorre especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, apresentando desafios significativos. Segundo Maluf e Barrera (1997), as crianças levam tempo para compreender que a escrita não representa de maneira direta os significados das palavras. Com isso, podemos destacar as dificuldades ortográficas enfrentadas pelos estudantes. Tais dificuldades decorrem, em muitos casos, da complexa relação entre fala (sons produzidos) e escrita na língua portuguesa, uma vez que esta não apresenta uma ortografia fiel ou transparente com a oralidade, isso significa que nem sempre há correspondência direta e regular entre os fonemas e os grafemas.

Frente ao exposto, este relato de experiência tem como objetivo compartilhar e refletir experiências sobre a prática pedagógica voltada ao desenvolvimento da escrita de estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, com foco nas relações grafofonológicas e as trocas ortográficas. A aplicação foi realizada através do projeto Licenciando, numa proposta voltada para o mapeamento e intervenção em dificuldades de leitura e escrita. A proposta do projeto consiste na seleção e análise de produções textuais desses estudantes com o objetivo de identificar padrões recorrentes de dificuldade, especialmente aqueles relacionados à transposição da fala para a escrita no âmbito das relações grafofonológicas e das variações que ocorrem na fala e são transpostas para a escrita. O público são alunos do 6º e 7º anos, em recomposição de aprendizagem, de uma escola da rede pública estadual do Paraná, município de Pato Branco. As atividades contemplaram a análise das produções textuais, observando as trocas ortográficas.

1 METODOLOGIA

A experiência relatada se insere no campo das pesquisas teórico-empíricas, com abordagem qualitativa e finalidade descritiva e exploratória. A aplicação ocorreu no contexto de uma prática docente real, com observação direta das atividades propostas. O plano de geração de dados ocorreu por meio de anotações em diário de bordo dos aplicadores e registros fotográficos das atividades, com autorização da

¹⁴² Acadêmica do Curso de Graduação em Letras Português-Inglês, Bolsa Licenciando, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, *Campus* Pato Branco, Paraná. gabrielahenriquegodoy@gmail.com

¹⁴³ Acadêmico do Curso de Graduação em Letras Português-Inglês, Bolsa Licenciando, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, *Campus* Pato Branco, Paraná. rafaelcarminatti@alunos.utfpr.edu.br

¹⁴⁴ Acadêmica do Curso de Graduação em Letras Português-Inglês, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, *Campus* Pato Branco, Paraná. hagn@alunos.utfpr.edu.br

¹⁴⁵ Professora Adjunta do Departamento Acadêmico de Letras da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

instituição. Os métodos de procedimento utilizados foram o comparativo e o descritivo, buscando analisar como os alunos identificam as correspondências entre fonemas e grafemas ao longo da sua produção textual.

1.1 Sujeitos da pesquisa

A realização das aplicações se deu no período de agosto à setembro de 2024, identificando 12 produções textuais, de alunos do 6º e 7º anos com diferentes níveis de letramento, na Escola Estadual Cristo Rei, C E-Ef M, da rede estadual do município de Pato Branco - PR.

1.2 Instrumento de coleta dos dados

Para a realização da coleta de dados tivemos como foco central a identificação das dificuldades relacionadas à relação grafofonêmica de alunos do 6º e 7º anos. Como instrumento diagnóstico, optou-se por realizar uma atividade interdisciplinar em parceria com a disciplina de Língua Portuguesa: a produção de um texto narrativo, a partir da seguinte proposta imaginativa, "Imagine que você encontrou um gênio da lâmpada e pode fazer três pedidos. Quais seriam?". Os estudantes foram incentivados a usar a criatividade, elaborando livremente suas histórias. Dentre os textos produzidos, foram selecionadas 12 produções que apresentaram maior recorrência de trocas grafofonológicas, as quais foram analisadas e organizadas em uma tabela com os principais desvios ortográficos observados, como: trocas entre letras de sons próximos ("S - Z", "C - S" e "S - SS"), omissões, adições ou substituições de grafemas, abreviações excessivas e separação inadequada das sílabas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A escrita na educação básica: dificuldades ortográficas

Ao correlacionarmos teoria à prática no campo da alfabetização, é possível identificar dificuldades ortográficas enfrentadas pelos estudantes da Educação Básica, as quais estão relacionadas à complexidade do sistema alfabético da língua portuguesa e as relações de transparência entre sons e grafemas. Como aponta Cagliari (2002, pág.11), "O mundo cultural letrado leva em conta a ortografia como forma ideal de representação das palavras e essa é uma das razões pelas quais se torna difícil ensinar a transcrição fonética." Desta forma, o aluno se acostuma com a ortografia relacionada à oralidade. No entanto, como complementa o autor, "é necessário compreender a ortografia a permitir a leitura e não a representação da fala" (Cagliari, 2002, pág.12), o que exige uma abordagem pedagógica mais crítica em relação ao ensino da escrita.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), também norteia essa perspectiva ao enfatizar que desde cedo a criança já tem uma relação com a escrita, de modo que "ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores." (BNCC, 2018, pág. 42). Desta forma, o ensino da escrita deve contemplar não apenas o domínio técnico do código alfabético, mas também o uso social da língua escrita, "Ampliam-se também as experiências para o desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, elementos importantes para a apropriação do sistema

de escrita alfabética" (BNCC, 2018, pág. 58). Assim, compreender as dificuldades ortográficas requer uma abordagem que integre os aspectos fonético-fonológicos e sociais envolvidos na aprendizagem da escrita.

Ao acompanhar o processo de desenvolvimento da escrita nos anos iniciais e as trocas realizadas pelos alunos no Ensino Fundamental - anos finais, nem sempre deve ser interpretado como simples erros. Em muitos casos, eles sinalizam avanços importantes no processo de compreensão do sistema ortográfico. Como afirma Morais e Teberosky (1994, pág. 44), "a capacidade de transgressão, no domínio da ortografia, revela um conhecimento já adquirido e explicitado da norma. A dúvida, ao contrário da transgressão, revela o início de um processo de explicitação." Desta forma, a incerteza ou a formulação de hipóteses sobre a grafia das palavras, está na reorganização cognitiva do seu conhecimento já adquirido da escrita.

Tais manifestações podem ser relacionadas à apropriação das regras que regem a ortografia pelo docente, reforçando e colaborando para aplicações de práticas pedagógicas que valorizem o erro como parte da compreensão gradativa e incentive a reflexão grafofonológica.

2.2 Relações grafofonêmicas: som e escrita

No processo de alfabetização, é necessário compreender as relações grafofonêmicas, ou seja, as correspondências entre os sons da fala (fonemas) e as letras ou grupos de letras usados na escrita (grafemas), sendo fundamental para a apropriação do sistema de escrita alfabética. De acordo com Costa (2003, pág.138), "a consciência fonológica é definida como a consciência de que as palavras são formadas por diferentes sons ou grupos de sons e que elas podem ser segmentadas em unidades menores". Esse conhecimento constitui uma habilidade metalinguística essencial, pois permite à criança refletir sobre a estrutura sonora da linguagem e com isso poderá relacionar-se aos sinais gráficos. A autora ainda destaca que essa consciência "é um conhecimento metalinguístico" (Costa, 2003, pág.139), portanto, envolve a habilidade de operar mentalmente sobre a linguagem, o que é crucial para o desenvolvimento da escrita.

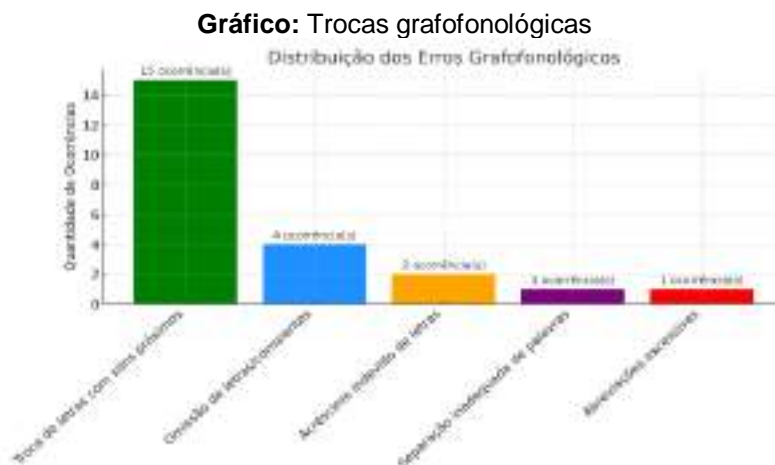
Além disso, estudos apontam que o desenvolvimento da consciência fonológica ocorre segundo uma sequência de complexidade, dependendo da unidade linguística manipulada (Costa, 2003), o que indica que habilidades como a identificação de sílabas e fonemas devem ser progressivamente exploradas na prática pedagógica. No entanto, é necessário compreender que a relação entre som e escrita na língua portuguesa não é completamente transparente, sendo, segundo Cagliari (2009), uma tentativa de estabilizar a escrita, permitindo que ela cumpra sua função de representar a linguagem de forma estável, ainda que não reflita fielmente as variações fonéticas de diferentes dialetos.

Nesse sentido, conforme aponta Cagliari (2009), a palavra constitui a base fundamental de qualquer sistema de escrita, o que nos leva a compreender que não se trata do som isolado, o que exige do leitor uma interpretação satisfatória para traduzir o que está escrito em linguagem oral, não ao contrário. Isso torna o ensino da leitura e da escrita ainda mais desafiador, pois implica a compreensão de que a escrita não é uma transcrição direta da fala, mas uma representação gráfica convencional. Nesse sentido, cabe ao trabalho pedagógico promover atividades que desenvolvam as habilidades fonológicas dos alunos, ao mesmo tempo em que apresentam as convenções da ortografia da língua, possibilitando uma apropriação consciente e crítica do sistema de escrita.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 Levantamento e análise das trocas ortográficas

Assim sendo, a análise das trocas ortográficas experienciada evidencia desafios recorrentes no processo de apropriação do sistema de escrita, especialmente no que diz respeito à relação grafofonêmica. O gráfico 1 ilustra a distribuição percentual dos principais tipos de desvios identificados.



Fonte: Produção dos pesquisadores.

Sob análise dos instrumentos coletados, o maior número de ocorrências se concentrou nas trocas de letras com sons próximos (65,2%), o que indica que os estudantes estão mobilizando o conhecimento fonológico como principal estratégia de escrita, ainda que não dominem completamente a ortografia da língua portuguesa. O predomínio das trocas fonológicas sugere que há esse esforço do aluno para representar na escrita o som da fala, o que pode demonstrar uma fragilidade no conhecimento ou domínio das convenções ortográficas.

As omissões de letras e consoantes (17,4%) também merecem destaque, pois podem apontar para questões relacionadas à consciência fonológica e demonstrar esse processo de consolidação da separação da oralidade com a escrita. Palavras identificadas na observação, como ‘guerra’ e ‘homem’, por exemplo, exigem do aluno o reconhecimento de fonemas não claramente pronunciados, o que pode levar à omissão de letras na escrita.

Os casos de acréscimos indevidos de letras (8,7%) separação inadequada de palavras e abreviações excessivas (4,3% cada) são menos frequentes, mas igualmente relevantes. O acréscimo de letras, como em “munto” por muito, indica tentativas de adequar a escrita à forma como a palavra é percebida oralmente. Já a separação inadequada de palavras e o uso de abreviações podem sugerir a interferências da linguagem oral na elaboração da escrita.

CONCLUSÃO

As análises das produções textuais revelaram que, embora os alunos consigam representar graficamente a linguagem oral, ainda possuem dificuldades na

relação grafema e fonema, sendo constatado serem as trocas de sons semelhantes como o maior número de ocorrências na escrita dos estudantes.

Sendo possível a reflexão das práticas pedagógicas voltadas ao fortalecimento da consciência grafofonológica, já que a identificação de padrões recorrentes de erros ortográficos e a análise criteriosa de como esses se relacionam à oralidade dos alunos, ressaltando a importância de consolidar metodologias que articulem a leitura, oralidade e escrita, e contemplar o domínio progressivo das convenções ortográficas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/educacao/pt-br/assuntos/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 28 jul. 2025.

Cagliari, Luiz Carlos. **Alfabetização e ortografia**. Educar, Curitiba, n. 20, p. 43-58, 2002. Editora UFPR.

Cagliari, Luiz Carlos. **Ortografia não é apenas escrever palavras com a grafia correta**. *ComCiência*, Campinas, n. 113, 2009. Disponível em: https://comciencia.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-76542009000900007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 28 jul. 2025.

COSTA, Adriana Corrêa. **Consciência fonológica**: relação entre desenvolvimento e escrita. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 137-153, jun. 2003.

Maluf, M. R.; BARRERA, S. D. **Consciência fonológica e linguagem escrita em pré-escolares**. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 125–144, 1997. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-79721997000100009>. Acesso em: 28 jul. 2025.

MORAIS, Artur Gomes de; TEBEROSKY, Ana. **Erros e transgressões infantis na ortografia do Português**. *Discursos*, v. 8, p. 15-51, 1994.

OFICINA DE ESCRITA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO COMO ESPAÇO DE PRÁTICA E DE REFLEXÃO SOBRE A ESCRITA ACADÊMICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Mariane Dutra Magnabosco¹⁴⁶
Simone da Costa Carvalho¹⁴⁷

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo apresentar a estrutura e o funcionamento da Oficina de Escrita de Trabalho de Conclusão de Curso, ofertada na modalidade online como curso de extensão na Universidade Federal da Integração Latino-Americana. Com base no modelo dos letramentos acadêmicos (Lea, 2004), o curso intensivo de 60h teve como objetivo oferecer um espaço de formação e reflexão sobre as práticas sociais envolvidas na elaboração de monografia de conclusão de curso¹⁴⁸, escrita em português ou espanhol.

A oficina, destinada a estudantes de distintos cursos de graduação e pós-graduação advindos de diferentes instituições, foi dividida em 6 módulos semanais de 10h cada, consistindo cada semana em um encontro síncrono de 3h, além de 7h de atividades complementares assíncronas.

Nos encontros síncronos, foram discutidas a dimensão linguístico-discursiva envolvida na elaboração do gênero monografia, bem como aspectos institucionais, sociais e individuais compreendidos nessa prática social acadêmica, buscando-se dar visibilidade também às tensões e problemáticas presentes nesse processo de escrita.

As atividades síncronas semanais incluíram leituras preparatórias para o encontro posterior e a escrita (ou reescrita) semanal de um capítulo (ou esboço de capítulo) do TCC ou monografia. A partir de uma análise dos materiais didáticos utilizados, organizados pela coordenadora e por uma bolsista-assistente, serão apresentados os aspectos linguístico-discursivos e extralinguísticos trabalhados nos módulos do curso.

Concluimos avaliando os resultados da oficina em função de seus objetivos e destacando a importância do curso como espaço de compartilhamento de aspectos de pesquisa em distintas áreas disciplinares, bem como terreno de reflexão sobre os aspectos epistemológicos, identitários e de poder envolvidos na escrita dos trabalhos de conclusão.

1 METODOLOGIA

A Oficina de Escrita de Trabalho de Conclusão de Curso foi ofertada como parte do projeto Compreensão e Produção Oral e Escrita na Universidade (CORES) - 5a edição, uma ação extensionista que tem por finalidade principal criar um espaço

¹⁴⁶ Acadêmica do Curso de Geografia Bacharelado – 8º Semestre. Universidade Federal da Integração Latino-Americana. mariane.magnabosco@gmail.com.

¹⁴⁷ Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Docente da área de Letras e Linguística na Universidade Federal da Integração Latino-Americana. simone.carvalho@unila.edu.br

¹⁴⁸ Agradecimento especial à Pró-reitoria de Extensão (PROEX) da UNILA, que financiou a bolsa de Extensão. Agradeço também à professora e coordenadora Simone Carvalho pelas orientações e discussões sobre Letramentos Acadêmicos e ao meu colega Thales Ramos da Silva, que contribuiu em todas as etapas da preparação e da execução da Oficina de Escrita de Trabalho de Conclusão de Curso, contribuindo com valiosas visões sobre essas temáticas.

de familiarização e inserção dos discentes da região da tríplice fronteira Argentina-Paraguai-Brasil nas práticas de compreensão e produção oral e escrita de textos acadêmico-científicos na universidade, a partir dos estudos sobre letramentos acadêmicos.

A Oficina foi ministrada entre 25/01 e 01/03/2025. A equipe executora contou com a participação da coordenadora, professora Simone da Costa Carvalho, do bolsista estudante de pós-graduação Thales Ramos da Silva que encerrou sua participação no projeto em fevereiro de 2025 e da estudante voluntária Mariane Dutra Magnabosco, que assumiu a bolsa a partir de março de 2025. Todos da equipe são vinculados à Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA).

Buscou-se desenvolver estratégias de escrita e organização textual demandadas na escrita do gênero discursivo Trabalho de Conclusão de Curso, além de aspectos associados, tais como estratégias para construir argumentos consistentes, formas adequadas de selecionar referências e parafrasear autores, aplicar as normas da ABNT, evitar o plágio e formas da utilização da Inteligência Artificial na produção científica sem comprometer a ética na pesquisa. Também foram abordados aspectos como a ansiedade e as dificuldades/limitações no fazer pesquisa, as práticas sociais envolvidas e o sentimento de solidão que, muitas vezes, acompanha os estudantes na produção de seus TCCs. O foco principal foi promover um espaço para uma prática de escrita mais acolhedora e otimizar a elaboração dos TCCs pelos estudantes, tanto da graduação quanto da pós-graduação.

O trabalho envolvendo a Oficina no âmbito do projeto de extensão foi organizado em dois eixos principais, a partir de abril de 2024. O primeiro teve como foco a formação dos monitores, tanto bolsista quanto voluntário, através de leituras e discussões orientadas de teóricos como Zavala, Lillis, Carlino, Sito, Rosa e Flores, para refletir sobre o ensino de práticas acadêmico-científicas e letramento acadêmico. O segundo eixo se baseou no planejamento e na execução do módulo de ensino para promover a Oficina de Escrita de Trabalho de Conclusão de Curso, que foi ofertada na modalidade remota, a fim de viabilizar a participação tanto de estudantes da UNILA quanto daqueles provenientes de outras instituições da região e também de outros estados brasileiros.

As etapas de divulgação da oficina tiveram início em novembro de 2024, logo após o começo do semestre letivo de 2024/2. Nesse período, foram produzidas artes para a divulgação, tanto nas redes sociais institucionais da Unila quanto na Plataforma La Semana Unilera, foi criado um formulário de inscrição e todas as ações do projeto foram registradas no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), incluindo as inscrições na oficina, o cadastro das atividades e a emissão dos certificados.

A oficina foi dividida em 6 módulos semanais de 10h cada, consistindo cada semana em um encontro síncrono de 3h, além de 7h de atividades complementares assíncronas. Os encontros síncronos foram realizados de forma remota via Google Meet, com duração de até três horas cada, uma vez por semana. Os participantes recebiam previamente, via e-mail e via acesso à plataforma Google Classroom, os materiais de apoio e as indicações de leitura prévia. Em cada encontro foi trabalhada uma parte específica do TCC, composto por introdução, referencial teórico, metodologia, resultados e discussões, conclusões e resumo, pois cada etapa constitui-se de um texto com características próprias, marcadas pela forma de organizar o discurso científico, ainda que haja diferenças estabelecidas por convenções em cada área do conhecimento.

Durante os encontros síncronos, a coordenadora da ação de extensão estava à frente da oficina com os conteúdos em aulas expositivas, enquanto os bolsistas contribuíam com conteúdos complementares, como aspectos dos capítulos/seções do TCC, citações diretas e indiretas, questões de plágio e ética em pesquisa, formatação e normalização de trabalhos. Ao final de cada encontro, os estudantes recebiam uma tarefa preparatória de leitura e uma tarefa de produção para entregar em uma data determinada e praticar o que aprenderam.

Após cada encontro síncrono, a equipe executora da oficina se reunia de forma presencial ou online para analisar e corrigir as produções textuais dos participantes da oficina, escrevendo feedbacks individualizados e auxiliando a coordenadora na preparação para o próximo encontro. Além disso, ao final da oficina, houve o auxílio dos bolsistas na coleta de dados dos inscritos, no cadastro dos participantes no sistema SIGAA e na emissão dos certificados de participação.

As ações desenvolvidas seguiram uma sequência lógica e articulada, permitindo a organização eficiente das atividades propostas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Os processos de democratização e internacionalização do ensino superior têm contribuído para evidenciar diversas desigualdades, lacunas e entraves relativos ao letramento acadêmico, devido a uma maior diversidade e pluralidade entre discentes que ingressam nas universidades (Lillis, 2001). Embora as práticas acadêmicas científicas sejam desafiantes para todos (Lea, 2004), estudantes que tiveram uma trajetória de letramento escolar mais próxima das práticas de escrita privilegiadas terão maior facilidade de lidar com os gêneros acadêmicos enquanto outros, que não possuem tais práticas em seu repertório, terão mais dificuldades. Isso culmina em uma série de tensões com relação à padronização das questões pertinentes à escrita acadêmica no ensino superior e a necessidade de debates sobre letramentos acadêmicos (Lea, 2004) e justiça sociolinguística (Zavala, 2019) entre gestores, discentes e docentes para atender a essas demandas.

Embora as práticas de compreensão e produção acadêmico-científica ofertadas pelo projeto estejam voltadas à comunidade acadêmica da região, grande parte do público atendido vem da própria UNILA, que possui estudantes brasileiros e um alto número de estudantes internacionais. A instituição, de proposta educacional bilíngue português/espanhol, tem contado com o ingresso crescente de grupos sociais diversos, como estudantes indígenas, surdos, cegos, dentre outros. Com isso, as demandas de leitura e escrita espelham a complexidade de práticas textuais multilíngues e diversas, refletindo as tensões colocadas entre a diversidade de repertórios da comunidade discente e a abordagem altamente normativa da escrita acadêmico-científica (Lillis, 2001; Zavala, 2019).

Nesse sentido, como afirma Zavala (2019), o discurso atual sobre a igualdade de oportunidades pode invisibilizar as desvantagens estruturais ou condições desiguais que vivem os estudantes nos processos educativos, em especial os grupos minoritários, e acabar por reproduzir desigualdades. A autora destaca que o discurso sobre a qualidade educativa tende a promover a homogeneização e a redução das competências de comunicação. Nesse sentido, o ensino superior define o que conta como conhecimento científico, marginalizando outras formas de conhecimento ou quem não se adequa às práticas hegemônicas da academia. Isso fica ainda mais evidente no TCC, que consiste, para muitos estudantes de graduação, na primeira

experiência de pesquisa, e que exige maior habilidade de leitura, escrita, estruturação e experiência com o fazer pesquisa.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A Oficina de Escrita de TCC cumpriu seu objetivo de auxiliar e otimizar a elaboração de TCCs/monografias, tanto de graduação quanto de pós-graduação, articulando o ensino e a pesquisa com as demandas da comunidade acadêmica na UNILA e de outras instituições de ensino superior. Nesse sentido, cumpriu com um dos objetivos centrais do projeto no qual se insere, de promover um espaço de inserção dos estudantes nas práticas de escrita acadêmica.

Ao longo da oficina, os estudantes puderam escrever e/ou revisar esboços de cada parte do próprio trabalho monográfico, a partir de materiais específicos relativos a cada capítulo do gênero TCC, bem como refletir sobre tensões e elementos externos que incidem sobre esse momento da trajetória acadêmica. Os materiais que foram disponibilizados apresentavam conteúdos claros e objetivos que facilitaram as discussões e minimizaram as dúvidas nos encontros síncronos, auxiliando na produção textual.

Os encontros da oficina configuraram-se em espaços valiosos de troca de experiências acadêmicas, reunindo estudantes de distintas nacionalidades, cursos e níveis de formação, promovendo uma enriquecedora diversidade interdisciplinar, cultural e linguística. Os estudantes foram bastante participativos, interagindo durante as discussões, tirando dúvidas pertinentes e gerando encontros síncronos frutíferos ao longo da oficina.

Outro resultado alcançado foi a formação da equipe executora (docente coordenadora, bolsista e voluntária) em práticas de letramento acadêmico, bem como uma satisfatória produção e aplicação da oficina, superando o desafio de oferecer devolutivas precisas e construtivas. Na avaliação das produções escritas foram analisados três critérios principais: i) movimentos retóricos característicos de cada etapa do TCC; ii) Coesão e coerência; iii) Adequação linguística e lexical, considerando as diferentes áreas do conhecimento. Em cada semana, os estudantes recebiam um feedback coletivo, bem como cada discente recebia um feedback individual privado por email.

Ainda cabe ressaltar a importância de tais ações como um espaço de troca de experiências e vivências acadêmicas entre os participantes e os responsáveis pela execução do projeto, que possibilitaram avanços significativos na escrita acadêmica dos envolvidos, bem como um maior conhecimento acerca das características disciplinares de distintas áreas de conhecimento.

CONCLUSÃO

Neste relato de experiência foi apresentada a ação de extensão Oficina de Escrita de TCC, que teve por objetivo atender a uma demanda real e necessária no ambiente acadêmico interno e externo da universidade, que é a produção de monografia/trabalho de conclusão de curso. Foi proporcionado um ambiente de troca de experiências com alunos de outras instituições e de distintas áreas do conhecimento.

Dentre os desafios a ser superados para as próximas edições da Oficina estão: ampliar o curto tempo e caráter intensivo da ação (os estudantes tinham cerca de uma semana para produzirem e entregarem um esboço de uma determinada parte

do TCC) e a heterogeneidade das fases de produção do TCC (por exemplo, alguns estavam no início do processo de pesquisa e tinham pouca leitura sobre seus temas de pesquisa, o que limitou a articulação de vozes de outros autores).

Durante os encontros síncronos foi possível identificar, para além do aprendizado de conteúdos e do desenvolvimento de estratégias de leitura e escrita, um compartilhamento de dificuldades e tensões envolvendo a prática de elaboração do TCC. A partir dessas trocas, pudemos perceber o quão importante é promover momentos de partilha e discussões que envolvem também questões de epistemologia, identidade e poder contidas nas práticas sociais acadêmicas.

REFERÊNCIAS

LEA, M. R. Academic literacies: a pedagogy for course design. **Studies in Higher Education**, v. 29, n. 6, p. 739-756, 2004.

LILLIS, T. **Student Writing: Access, Regulation, Desire**. London: Routledge, 2001.

ZAVALA, Virginia Justiça sociolinguística para os tempos de hoje **Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura**, vol. 24, não. 2 de 2019 Escola de Letras da Universidade de Antioquia. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=255060697008> DOI: 10.17533/udea.ikala.v24, n.02 a 09.

ORALIDADE E MULTIMODALIDADE: A VIDEORRESENHA COMO GÊNERO ORAL EMERGENTE

Rafaela Tavares Bassetto¹⁴⁹
Letícia Jovelina Storto¹⁵⁰

INTRODUÇÃO

Este trabalho propõe uma modelização teórica da videorresenha, compreendida como um gênero textual oral inserido nos contextos virtuais. A escolha por essa abordagem justifica-se diante dos desafios evidenciados por investigações recentes, que apontam para as dificuldades enfrentadas pelos docentes no ensino de gêneros orais, historicamente preteridos em relação aos gêneros escritos durante a formação profissional. Ao eleger a videorresenha como objeto de análise, o estudo estabelece conexões com a *Base Nacional Comum Curricular* – BNCC (Brasil, 2018), documento orientador da educação básica no país, destacando seu potencial para articular o ensino de Língua Portuguesa às tecnologias digitais.

A pesquisa tem como fundamento teórico o modelo analítico para gêneros orais elaborado por Bueno, Magalhães, Storto e Costa-Maciel (2024), que propõe a análise com base em quatro capacidades de linguagem: ação, discursiva, linguístico-discursiva e multissemiótica. A metodologia adotada foi de natureza qualitativa e documental, com a análise de videorresenhas da área de Letras, coletadas na plataforma *YouTube*.

1 METODOLOGIA

Esta investigação caracteriza-se como um estudo teórico e documental, de natureza qualitativa (Bortoni-Ricardo, 2008), ancorado nos pressupostos dos Estudos da Língua Falada em Interação, conforme delineados por autores como Marcuschi (2010). Complementarmente, os trabalhos de Barros e Gonçalves (2023) forneceram subsídios relevantes para a proposta de modelização teórica do gênero em foco.

Inicialmente, realizamos um levantamento de artigos científicos, capítulos de livros, teses e dissertações que abordassem o gênero videorresenha, por meio de consultas aos bancos de dados da CAPES, à Plataforma Sucupira, entre outras fontes. Paralelamente, investigamos a frequência com que esse gênero é veiculado na plataforma *YouTube*. Para isso, utilizamos diferentes grafias da palavra-chave (“videorresenha”, “vídeo-resenha” e “resenha em vídeo”), a fim de contemplar variações na forma de escrita. A partir dessa busca, foi constituído o *corpus* da pesquisa, composto por quatro videorresenhas da área de Letras, voltadas ao público de estudantes e docentes desse campo. Posteriormente, as amostras foram analisadas com base no referencial teórico de Bueno, Magalhães, Storto e Costa-Maciel (2024), cujas categorias foram adaptadas para subsidiar a síntese da modelização do gênero videorresenha.

¹⁴⁹Graduada em Letras Português-Inglês pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Mestranda em Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEN - UENP). rafaelatavaresbassetto@gmail.com

¹⁵⁰Doutora pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Professora da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). leticiajstorto@gmail.com

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

Embora guarde certa relação com a resenha escrita, a videorresenha configura-se como um gênero eminentemente oral, por apresentar características linguísticas e estruturais próprias. Entre essas, destacam-se o uso de marcadores conversacionais, a enunciação em primeira pessoa, a interlocução direta com o público e a presença significativa de elementos não verbais, como gestos, expressões faciais, entonação, recursos visuais, trilhas sonoras e vinhetas. A análise dos dados evidencia que a videorresenha não se constitui como mera transposição do gênero escrito, mas como um gênero autônomo, cuja organização composicional responde às especificidades da comunicação mediada por tecnologias digitais.

As videorresenhas examinadas foram elaboradas por docentes e veiculadas em canais com perfil educativo, tendo como propósito a apresentação crítica de obras da área de Letras. Cada uma delas seguiu uma estrutura relativamente estável, composta por momentos recorrentes: saudação inicial, introdução da obra, síntese crítica, apreciação avaliativa e encerramento, geralmente acompanhado de recomendações de leitura e convite à interação com a audiência.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir da análise, montamos um quadro com base na proposta de Bueno, Magalhães, Storto e Costa-Maciel (2024), para sintetizarmos as características do gênero.

A produção da videorresenha envolve o domínio de quatro capacidades de linguagem (de ação, discursiva, linguístico-discursiva e multissemiótica), conforme o modelo analítico proposto por Bueno, Magalhães, Storto e Costa-Maciel (2024). No que se refere à **capacidade de ação**, observa-se que o gênero é, teoricamente, denominado “videorresenha”. No entanto, os exemplares analisados apresentam variações nominais, como “aula”, “resenha” ou até mesmo apenas o título da obra comentada. O objetivo principal do gênero consiste em apresentar uma obra de maneira crítica, por meio de comentários, opiniões e avaliações, estabelecendo uma interlocução mais dialógica com o público. Quanto à sua inserção social, a videorresenha circula predominantemente nas esferas cotidiana, publicitária e literária, sendo utilizada tanto como estratégia de divulgação por editoras quanto como recurso informativo ou pedagógico por leitores e estudantes.

O suporte principal do gênero é a plataforma *YouTube*, onde as produções são publicadas. Os enunciadores, geralmente professores, escritores ou especialistas da área de Letras, assumem o papel de analistas da obra, voltando-se a um público composto por estudantes, docentes e leitores interessados. A relação entre produtor e interlocutor é assimétrica, pois não há alternância de turnos; ainda assim, há um esforço explícito de aproximação, reforçado por recursos verbais e não verbais, com o intuito de engajar o espectador. Os conteúdos abordados nas videorresenhas costumam apresentar as obras com enfoque tanto teórico quanto social, promovendo uma leitura crítica e contextualizada.

Na **capacidade discursiva**, a videorresenha apresenta predominantemente sequências descritivas e argumentativas, especialmente nas partes em que se avalia ou recomenda a obra. A estrutura típica do gênero compreende três momentos principais: abertura (com saudações e apresentação pessoal), desenvolvimento (com exposição do conteúdo e síntese crítica da obra) e conclusão (com recomendações e encerramento interativo). Quanto à enunciação, predomina a primeira pessoa nos

momentos de opinião e avaliação, enquanto a terceira pessoa é utilizada na descrição objetiva da obra e de seu autor. Os discursos empregados são, majoritariamente, teóricos (para conferir credibilidade) e interativos (com o propósito de estabelecer conexão com o público).

A **capacidade linguístico-discursiva** também se destaca na produção da videorresenha. Os produtores utilizam, em geral, a variedade prestigiada da língua portuguesa, evitando gírias e empregando marcadores conversacionais que contribuem para aproximar o enunciador do interlocutor. Expressões típicas de abertura como “Alô, bom dia, boa tarde, boa noite” e “Olá, sejam todos bem-vindos” são recorrentes, assim como fórmulas de encerramento, como “Foi um prazer e até a próxima” ou “Muito obrigado pela audiência”. Há marcadores conversacionais com funções interacionais, opinativas, corretivas e explicativas, além de palavras avaliativas como “importância” e “indispensável”, que ajudam a construir sentidos e posicionamentos no discurso.

Já a **capacidade multissemiótica** é central na videorresenha, dada sua natureza audiovisual. Os produtores geralmente apresentam voz clara, com ritmo adequado e tom calmo, o que favorece a compreensão do conteúdo. A linguagem corporal é marcada por movimentos das mãos, direcionamento do olhar para a câmera e enquadramento do busto, contribuindo para a expressividade. O cenário, normalmente composto por estantes de livros ou paredes neutras, é bem iluminado, criando um ambiente propício à gravação. Além disso, são utilizados diversos recursos técnicos, como câmeras, microfones, edição de vídeo e *slides*, os quais conferem dinamismo à apresentação e reforçam o caráter multimodal do gênero.

Os resultados obtidos indicam que a videorresenha configura-se como um gênero oral multimodal em processo de consolidação e expansão, com amplo potencial pedagógico para ser incorporado ao ensino de língua portuguesa. Verificou-se que sua produção demanda do enunciador o desenvolvimento de diversas capacidades de linguagem, com ênfase na capacidade multissemiótica, essencial para uma comunicação eficaz em contextos audiovisuais.

As amostras analisadas evidenciaram traços recorrentes, como a busca por proximidade com o interlocutor, expressa por meio de recursos como expressões faciais, apelos por curtidas e inscrições no canal, além da utilização de elementos gráficos e sonoros com a finalidade de tornar o conteúdo mais dinâmico e envolvente. A modelização teórica proposta demonstrou-se eficaz na identificação e organização das características estruturais e funcionais do gênero, contribuindo para sua compreensão e para sua implementação em contextos educativos.

CONCLUSÃO

Os resultados desta pesquisa evidenciam a videorresenha como um gênero textual oral emergente, fortemente ancorado nas práticas comunicativas contemporâneas e alinhado às orientações da BNCC (Brasil, 2018). Sua natureza multimodal integrada a recursos tecnológicos confere-lhe potencial para ser explorada no ensino de Língua Portuguesa, especialmente no que tange à promoção de práticas pedagógicas mais dinâmicas e contextualizadas.

O quadro analítico de gêneros orais, desenvolvido por Bueno, Magalhães, Storto e Costa-Maciel (2024), demonstrou-se eficaz para descrever e sistematizar as particularidades da videorresenha, permitindo a identificação de traços estruturais, funcionais e multissemióticos que caracterizam o gênero. A análise revelou que a videorresenha vai além da simples retextualização da resenha escrita, apresentando

especificidades próprias quanto ao suporte de publicação, à atuação do enunciador, às finalidades discursivas e à ênfase em recursos não verbais, como gestos, expressões faciais, elementos gráficos e sonoros. Destacam-se também as particularidades da plataforma digital, como a solicitação por curtidas e a interação direta com o público.

Conclui-se que a videorresenha representa um recurso tanto para o contexto educacional quanto para o campo acadêmico. Sua análise contribui para ampliar a compreensão sobre os gêneros orais no meio digital e reforça a necessidade de inseri-los nas práticas escolares. Espera-se que este estudo estimule novas investigações voltadas à exploração de gêneros emergentes.

REFERÊNCIAS

BARROS, Eliana Merlin Deganutti de; GONÇALVES, Adair Vieira. Modelo teórico do gênero: etapa inicial da modelização didática. **Calidoscópico**, Unisinos, n. 21, vol.1, p.81-101, janeiro-abril 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC, 2018.

BORTONI-RICARDO, Stella. Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BUENO, Luzia; MAGALHÃES, Tania; STORTO, Letícia Jovelina; COSTA-MACIEL, Débora. Análises de gêneros orais: tecendo articulações a partir de Marcuschi, Dolz e Schneuwly. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 24, p. 1-18, 2024.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

OS CONCEITOS DE TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA E DIDATIZAÇÃO NA PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS DE LÍNGUAS: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS

Dener Martins de Oliveira¹⁵¹
Vera Lúcia Lopes Cristovão¹⁵²
Paula Baracat de Grande¹⁵³

INTRODUÇÃO

A palavra "didática" tem origem etimológica do grego antigo, *didaktiké* (διδασκτική), que significa "relativo ao ensinar", derivada do verbo *didaskein* (διδάσκειν), que significa "ensinar, instruir". O termo em grego foi incorporado ao latim como *didacticus* e, posteriormente, ao francês (*didactique*), chegando ao português como "didática".

Atualmente, algumas derivações da palavra "didática" têm sido empregadas em diversos estudos concernentes ao campo da educação e, em especial, ao ensino de línguas. Chamam-nos a atenção os usos "didatização" e "didatizar", que, embora possuam estreita relação semântica com sua etimologia, ora são adotados sem uma devida elucidação da sua definição, ora são tratados como sinônimo do conceito de Transposição Didática (TD).

Sendo assim, este trabalho tem por objetivo discutir em que medida é possível identificar pontos de aproximação e distanciamento entre os conceitos de didatização e TD na literatura especializada, bem como analisar como o conceito de didatização é utilizado na produção de Materiais Didáticos (MD) de línguas.

A reflexão emerge de discussões teóricas desenvolvidas no âmbito de uma pesquisa de doutorado que investiga a relação entre saberes, capacidades docentes e ações de didatização em MDs produzidos por professores de línguas, participantes de um Percorso Formativo com enfoque no conceito de língua como prática social. Observou-se, ao longo da pesquisa, que muitos trabalhos das áreas de educação e linguística aplicada tratam os conceitos de didatização e TD como equivalentes ou os utilizam sem qualquer definição explícita.

Ao se utilizar o termo "didatização", morfologicamente podemos entender que o sufixo verbal "-iz" (do verbo didatizar) indica a ação de transformar algo em "didático". O sufixo nominal "-ação" transforma o verbo em substantivo, indicando o ato ou efeito da ação. Portanto, didatizar, semanticamente, seria a ação de atribuir características didáticas a algo. Embora não se possa encontrar a entrada no Vocabulário da Língua Portuguesa (Volp), dicionários online dão conta de que o verbo "didatizar" refere-se ao ato de "tornar didático"¹⁵⁴ ou à "maneira ou processo de tornar mais facilmente compreensível um determinado assunto"¹⁵⁵.

¹⁵¹ Acadêmico do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem - PPGEL – 6º semestre. UEL. dener.martins@uel.br

¹⁵² Doutora pela PUC-SP. Orientador(a). Prof.^(a) do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem - PPGEL - UEL. crstova@uel.br.

¹⁵³ Doutora pela Unicamp. Orientador(a). Prof.^(a) do Curso de Graduação Letras - Português - UEL. pauladegrande@uel.br.

¹⁵⁴ <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/didatizar>

¹⁵⁵ <https://www.aulete.com.br/didatiza%C3%A7%C3%A3o>

Dessa forma, cabe-nos perguntar em que medida o termo “didatização” tem sido usado de acordo com as definições dos dicionários ou fundamentadas em uma base teórica-conceitual específica.

1 METODOLOGIA

Este é um estudo bibliográfico de natureza teórica e abordagem qualitativa. A análise e a interpretação teórica se darão a partir da descrição, categorização e comparação do uso de “didatização” na literatura especializada, a fim de avaliar em que medida seu emprego se aproxima ou se distancia do conceito de TD.

Para fins de constituição do corpus, foram selecionados os primeiros dez textos acadêmicos encontrados no *Google Scholar* a partir da busca pelos termos *didatização + material didático + língua + transposição didática*, ordenados por ordem de relevância. Posteriormente, os textos foram agrupados em três categorias com relação ao uso de TD e didatização: **1.** Não fazem distinções explícitas e, portanto, parecem usar de forma intercambiável; **2.** Não fazem distinções explícitas, mas não parecem usar de forma intercambiável, e **3.** fazem distinções explícitas e, portanto, não usam de forma intercambiável. Finalmente, é feita uma análise teórico-conceitual com base na literatura especializada de ambos os conceitos.

Na sequência, apresentamos o quadro que traz os textos encontrados:

Quadro 1: Textos acadêmicos encontrados no *Google Scholar*.

Texto	Título	Autor(es)
1	Transposição didática e didatização no campo da educação ambiental e os materiais didáticos impressos	Gomes; Barros-Mendes (2017)
2	Potencial das capacidades de significação na transposição didática em material da olimpíada de língua portuguesa	Cristovão; Barros (2024)
3	Uma reflexão sobre a transposição didática do conceito de gênero do discurso em livros didáticos de língua portuguesa	Silva (2024)
4	Transposição didática em alfabetização uma aproximação a partir de cadernos escolares	Rocha; Bonamino; Correa (2016)
5	Transposição didática em atividades de leitura por professores em formação inicial	Condes (2024)
6	Transposição didática sobre o ensino de produção textual na BNCC	Nascimento; Araújo (2019)
7	Reflexões acerca da ação docente para o ensino de língua portuguesa: transposição didática em uma aula de pontuação	Balieiro; Luca; Ritter (2001)
8	Transposição didática em aulas no youtube: o discurso da BNCC e do professor-sujeito de língua portuguesa	Oliveira (2024)
9	Didatização da produção escrita em livro didático de língua portuguesa para o ensino médio	Barros; Gonçalves; Mafra (2018)

10	Ferramentas para o planejamento de ensino: foco na transposição didática externa de gêneros textuais	Barros; Mafra (2017)
----	--	----------------------

Fonte: o autor.

O quadro sintetiza, em ordem de relevância, o título do trabalho, os autores e o ano de publicação. Predominantemente, trata-se de artigos científicos publicados em revistas especializadas, com exceção dos textos 3 e 8, que são dissertações.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para compararmos e analisarmos o corpus, é necessário, primeiramente, explicar o conceito de TD, bem como apresentar as definições existentes para o termo “didatização”, para além daquelas encontradas em dicionários.

Segundo Chevallard (1985), a TD refere-se às transformações que os conhecimentos do campo científico (saber sábio), antes de chegarem à sala de aula, devem receber para que se tornem objetos ensinados na escola (saber a ensinar) e aprendidos (saber ensinado), na sala de aula. Trata-se de um conjunto de transformações adaptativas que tornam o conhecimento apto a figurar como objeto de ensino, passando por sucessivas reelaborações, recontextualizações e adequações às condições pedagógicas e sociais do ambiente escolar. O processo se divide em dois grandes eixos: Transposição Didática Externa e Interna. Enquanto a primeira consiste na seleção e na adaptação do conhecimento pelos órgãos oficiais, autores de currículos, programas de ensino e livros didáticos, a segunda refere-se à fase realizada no ambiente escolar, em que os educadores reinterpretam, recontextualizam e reorganizam o conteúdo didático, ajustando-o à realidade da sala de aula e ao perfil de seus alunos. Nessa etapa, podem ocorrer acréscimos, supressões ou adaptações conforme os objetivos de ensino.

Segundo Schnewly (1995), a TD acontece quando um objeto que atua em um determinado contexto social, alheio ao sistema de ensino, é retirado desse ambiente para ser transformado em objeto de ensino. O mesmo autor enfatiza que, para que o ensino ocorra de fato, é indispensável saber “o que se está ensinando”, o que implica compreender o “saber” em dois níveis: primeiro, como um projeto ou intenção de ensino, e segundo, como uma reflexão sobre o próprio ato de ensinar.

Já o termo “didatização” não tem atribuição direta ou consenso claro sobre um autor pioneiro que o cunhou, especialmente no contexto brasileiro. No entanto, no *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* (Cuq, 2003, p. 71), lê-se a seguinte definição:

A didatização é a operação que consiste em transformar ou explorar um documento linguístico bruto para torná-lo um objeto de ensino. Esse processo geralmente implica uma análise pré-didática, de natureza linguística, para identificar o que pode ser útil ensinar.¹⁵⁶

A definição proposta por Cuq (2003) parece dizer respeito à transformação de um uso de língua real (documento linguístico bruto) para fins de ensino, e não necessariamente do saber científico para um saber didatizado, nos termos da TD.

¹⁵⁶ Tradução livre do original: *La didactisation est l'opération consistant à transformer ou à exploiter un document langagier brut pour en faire un objet d'enseignement. Ce processus implique généralement une analyse prédidactique, d'essence linguistique, pour identifier ce qui peut être utile d'enseigner.*

Barros-Mendes (2005), ao definir didatização, destaca que os processos de TD e de didatização não são sinônimos. Para a autora, a TD busca transformar os conhecimentos de referência em conteúdos ensináveis, enquanto a didatização diz respeito às formas como esses conteúdos são estruturados para facilitar a compreensão dos estudantes (Barros-Mendes, 2005). Assim, “didatização é o ‘como’, por meio de exercícios e atividades, os saberes são expostos com a finalidade de concretizá-los em saberes ensinados e aprendidos” (idem, p. 21).

No mesmo sentido, Bezerra (2008) argumenta que o processo de didatização não se confunde com a TD, ainda que frequentemente sejam tratados como equivalentes. Para a autora, a didatização, compreendida a partir da tradição francófona dos estudos didáticos, refere-se ao conjunto de procedimentos que incidem sobre o ensino de um determinado conteúdo previamente submetido à TD. Assim, a didatização consiste na definição do objeto de ensino por meio da escolha de metodologias específicas, implicando reformulações e modos próprios de abordar o conteúdo em sala de aula (Bezerra, 2008, p. 135).

Dessa forma, tanto para Barros-Mendes (2005) quanto para Bezerra (2008), a didatização se configura como um processo situado no interior da TD, englobando adaptações voltadas à adequação do conhecimento dos aprendizes. Envolve, portanto, o planejamento e a recontextualização dos objetos didáticos por meio de atividades ou exercícios que serão trabalhados em sala de aula.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Após leituras e comparações, classificamos os textos analisados dentro das três categorias já mencionadas, com base no uso que os autores demonstraram fazer com relação ao termo “didatização” em paralelo com o conceito de TD.

Os textos da categoria 1. Não fazem distinções explícitas e, portanto, parecem usar de forma intercambiável, apresentam como característica principal a ausência de distinção conceitual clara entre didatização e TD, tratando ambos quase como sinônimos. Esse uso intercambiável sugere uma compreensão diluída, de modo que os autores não entendem que haja a necessidade de delimitar claramente os conceitos. Para Cristovão e Barros (2024) (texto 2), a sequência didática é uma ferramenta de didatização dos gêneros textuais. O texto 3, de Silva (2024), por sua vez, fala em propostas de didatização do gênero textual. Ambos os textos não esclarecem se didatização trata-se de sinônimo ou parte constituinte da TD. Já nos textos 6, 9 e 10, os autores falam em didatização de gêneros textuais, do conhecimento e dos saberes de forma ampla, sem distinção explícita.

Na categoria 2. Não fazem distinções explícitas, mas não parecem usar de forma intercambiável, agrupamos os textos 3, 5, 7 e 8. Observamos que, embora não haja distinção formal entre os conceitos, a didatização adquire funções específicas ligadas ao processo de produção de MDs, especialmente à ideia de tornar o conteúdo mais acessível e facilitado ao contexto escolar, tendo como figura principal o professor e as suas decisões. Para Silva (2024) e Condes (2024), por exemplo, o termo didatização parece estar associado a uma técnica facilitadora. Pode-se dizer que os autores reconhecem as nuances ao imprimirem a acepção do dicionário, mas não aprofundam na explicitação de cada conceito.

Por fim, o único texto na categoria 3. Fazem distinções explícitas e, portanto, não usam de forma intercambiável, foi o texto 1, de Gomes e Barros-Mendes (2017), que deixa clara a diferença entre TD e didatização, fundamentando-se em Bezerra (2008) e demonstrando de, modo explícito, que a didatização integra a TD. Uma vez

que uma das autoras, Barro-Mendes, constitui a fundamentação teórica relativa à didatização, é de se esperar que seus artigos reflitam essa compreensão.

CONCLUSÃO

Este trabalho teve por objetivo discutir em que medida é possível identificar pontos de aproximação e distanciamento entre os conceitos de didatização e TD na literatura especializada, haja vista que os usos de “didatização” e “didatizar” ora são adotados sem uma devida elucidação da sua definição, ora são tratados como sinônimo do conceito de TD.

Concluimos que, dos dez trabalhos analisados, metade parece usar ambos os conceitos sem distinções claras, portanto, de forma intercambiável. Quatro textos não fazem distinções explícitas, mas não parecem usar de forma intercambiável, de modo que ressaltam o caráter acessível e facilitado na adaptação do conteúdo escolar em sala de aula. Apenas um texto definiu e não usou os conceitos de forma intercambiável. O estudo comparativo, portanto, confirma a tese de que há pouca precisão conceitual no uso de “didatização” relativo à produção de MDs de línguas.

Embora não se trate de concluir de forma definitiva o conceito de didatização, este estudo contribui ao lançar luz sobre os usos e as imprecisões do termo, sinalizando a necessidade de maior clareza em pesquisas da área. Estudos futuros poderão buscar definições mais precisas, alicerçadas em fundamentação teórica mais bem definida, aprofundando a compreensão desses processos no ensino e na produção de MDs de línguas e permitindo que professores se apropriem de tais noções de forma mais consciente.

REFERÊNCIAS

BALIEIRO, L. T.; LUCA, C. M. O.; RITTER, L. C. B. Reflexões acerca da ação docente para o ensino de Língua Portuguesa: transposição didática em uma aula de pontuação. **Revista Prática Docente**, v. 6, n. 3, 2021.

BARROS-MENDES, A.N.N. **Os gêneros orais formais e públicos**: algumas reflexões. 2005. 201f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP São Paulo, 2005.

BARROS, E. M. D.; GONÇALVES, A. V.; MAFRA, G. M. Didatização da produção escrita em livro didático de Língua Portuguesa para o Ensino Médio. **Diálogo das Letras**, [S. l.], v. 7, n. 2, p. 135–154, 2018. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/623>. Acesso em: 3 ago. 2025.

BARROS, E. M. D.; MAFRA, G. M. Ferramentas para o planejamento de ensino: foco na transposição didática externa de gêneros textuais. **Raído**, [S. l.], v. 11, n. 25, p. 13–36, 2017. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/Raído/article/view/5012>. Acesso em: 3 ago. 2025.

BEZERRA, M. A. Da redação ao gênero textual: a didatização da escrita na sala de aula. MOURA, D. (org.) Os desafios da língua: pesquisas em língua falada e escrita. Maceió: **EDUFAL**, 2008, p. 135-138.

CHEVALLARD, Y. **La transposition didactique**: du savoir savant au savoir enseigné. Paris: La Pensée Sauvage, 1985.

CONDE, E. P. Transposição didática em atividades de leitura por professores em formação inicial: entre o dizer e o fazer. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, v. 14, n. 1, p. 44–56, 2024. Disponível em: periodicos.unemat.br/index.php/recs/article/view/12415. Acesso em: 3 ago. 2025.

CRISTOVÃO, V. L. L.; BARROS, E. M. D. Potencial das capacidades de significação na transposição didática em material da Olimpíada de Língua Portuguesa. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 24, p. 1-21, 2024.

CUQ, J.-P. **Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde**. Paris : CLE International, 2003.

GOMES, C. L.; BARROS-MENDES, E. Transposição didática e didatização no campo da educação ambiental e os materiais didáticos impressos. **Letras Escreve**, Macapá, v. 7, n. 1, 1º semestre, 2017.

NASCIMENTO, S. L.; ARAÚJO, V. S. Transposição didática sobre o ensino de produção textual na BNCC. 2019. **Rev. Espaço do Currículo**, v. 12, n. 2, p. 380 - 396, 2019.

OLIVEIRA, J. S. **Transposição Didática em Aulas no YOUTUBE**: o discurso da BNCC e do professor-sujeito de Língua Portuguesa. 2024. 141 fls. Dissertação (Mestrado em Letras) - Departamento de Educação, Programa de Pós-Graduação em Letras - PPGL - Universidade do Estado da Bahia - UNEB - Teixeira de Freitas - BA, 2024.

ROCHA, M. L.; BONAMINO, A. M.; CORREA, A. Transposição didática em alfabetização: uma aproximação a partir de cadernos escolares. **RIAAE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 11, n. esp. 4, p. 2379-2394, 2016.

SCHNEUWLY, B. Comment faire de la didactique du français langue maternelle aujourd'hui ? L'exemple du groupe de didactique des langues à l'Université de Genève. **Jonctions**, 1996, p. 7–22. Disponível em: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:36388>. Acesso em: 01 ago. 2025.

SILVA, A. K. S. S. **Uma reflexão sobre a transposição didática do conceito de gênero do discurso em livros didáticos de Língua Portuguesa**. 2024. 167 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2024.

PERCEPÇÕES DOCENTES EM SETORES DE CONHECIMENTO ACERCA DOS LETRAMENTOS ACADÊMICO-CIENTÍFICOS EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DO ESTADO DA PARANÁ

Lidia Stutz¹⁵⁷
 Roziane Keila Grandó ¹⁵⁸
 Cindy Mery Gavioli-Prestes¹⁵⁹
 Logan Evan Alves¹⁶⁰
 Wynike Domingues Kraus de Deus¹⁶¹

INTRODUÇÃO

Os letramentos acadêmico-científicos integram o universo discursivo dos pesquisadores e o ambiente institucional do ensino superior, sendo constituídos por práticas sociais de leitura, escrita, oralidade e outras formas de representação semiótica. No âmbito dos cursos de graduação, cabe à universidade a função de mediar a construção e a sistematização de saberes, articulando-os à formação profissional dos discentes. Nesse processo, o domínio da linguagem acadêmica configura-se como elemento estruturante para a compreensão, produção e circulação do conhecimento, mediante o uso adequado das múltiplas semioses que permeiam os processos de ensino-aprendizagem.

Considerando a necessidade de ampliar a nossa compreensão sobre como se configuram os letramentos no ensino superior, este estudo objetiva investigar as práticas e dispositivos de leitura e escrita de textos acadêmicos mediante as percepções docentes de dois setores de conhecimento de uma universidade estadual do Paraná, sendo eles: o de Ciências da Saúde (SES) e o das Ciências Humanas, Letras e Artes (SEHLA).

1 METODOLOGIA

Adotamos a abordagem metodológica mista e como instrumento de coleta de dados construímos um questionário direcionado a docentes de uma das sete universidades estaduais do Estado do Paraná. O questionário que contempla questões objetivas e discursivas foi elaborado por docentes vinculados ao Laboratório Integrado de Letramentos Acadêmico-Científicos (LILA) da Unicentro e pelo professor Dr. José Antônio Brandão de Carvalho, da Universidade do Minho. Após aprovação do projeto e questionário em Comitê de Ética¹⁶², encaminhamos o questionário por meio da Plataforma *Google Forms* e a coleta de dados ocorreu de dezembro de 2022 a março de 2024.

¹⁵⁷ Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina, docente do Curso de Letras Inglês da UNICENTRO.

¹⁵⁸ Doutora em Linguística Aplicada Universidade Estadual de Campinas, docente do Curso de Letras Português da UFPR setor Litoral.

¹⁵⁹ Doutora em Letras pela Universidade Federal do Paraná, docente do Curso de Letras Português da UNICENTRO.

¹⁶⁰ Graduado em Letras Inglês e Literaturas de Língua Inglesa pela UNICENTRO, contemplado com bolsa pelo CNPq.

¹⁶¹ Graduado em Letras Inglês e Literaturas de Língua Inglesa pela UNICENTRO, contemplado com bolsa pela Fundação Araucária.

¹⁶² O projeto obteve o apoio do LILA interinstitucional que contribuiu com a apreciação e aprovação em Comitê de Ética, conforme CAAE 44382721.6.1001.5231 e número do Parecer 5.781.270. Expressamos nossos agradecimentos ao LILA interinstitucional.

A análise dos dados coletados está fundamentada nos modelos de letramento propostos por Street (1983), Lea e Street (2006), Soares (2009) e Kleiman (1995), com base na perspectiva dos letramentos acadêmicos-científicos no ensino superior e da posterior análise das percepções docentes.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

Street (1984) inicialmente categoriza letramento nos modelos autônomo e o ideológico. Enquanto o modelo autônomo é visto como um processo de aprendizagem individual do conteúdo, que trata dos elementos mais superficiais da língua, como a gramática,; o modelo ideológico compreende que as ações e interações coletivas no contato social do indivíduo contribuem para o processo de aprendizagem e que a aquisição das práticas escritas são fortalecidas pelas interações. Nesse sentido, Kleiman (1995) considera que a leitura e a escrita não são apenas habilidades técnicas, mas práticas sociais adquiridas de diversas formas por cada indivíduo ao envolver-se com o texto. Sendo assim, amplia-se a compreensão sobre letramentos que incorporam às práticas as diversas agências de letramento e que estas se modificam conforme os contextos, as estruturas culturais, os aspectos cognitivos e as necessidades dos interactantes. Portanto, o contexto em que o indivíduo está inserido contribui para aprendizagem dados os meios interativos que pode ter contato. Soares (2009, p. 39) interpreta “ser letrado” como o “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita [...]” para apropriação dessas práticas sociais.

Lea e Street (2006) reconfiguram a abordagem de letramento em três modelos: a) habilidade de estudos para escrita e leitura como habilidades cognitivas individuais; b) a socialização acadêmica que trata da adaptação dos estudantes aos discursos e gêneros baseados em temas e disciplinas – a fim de incorporá-los à comunidade acadêmica; c) o letramento acadêmico que busca explorar a relação de construção de sentido, identidade, poder e autoridade nas produções acadêmicas. Desse modo, os autores concebem o letramento enquanto uma prática social variada, associada a diferentes grupos, considerando uma abordagem que transcende às disciplinas e atenta aos amplos discursos e diferentes gêneros. É sustentado, inclusive, que a abordagem da escrita do letramento do acadêmico pode ser analisada por meio destes três modelos.

Ainda, os letramentos acadêmicos não observam apenas as temáticas trabalhadas nas disciplinas, mas, compreendem também todo o contexto que uma pessoa precisa ter de conhecimento dentro da academia. No contexto universitário, os alunos podem aprender a produção de diversos textos e gêneros textuais e, considerando que todas as ações podem auxiliar na busca de novos conhecimentos e relacionar-se a conhecimentos adquiridos por meio de outras formas de letramento. Espera-se que o universitário, com essa prática, desenvolva um posicionamento social e crítico, dominando diversas perspectivas para ações sociais no contexto acadêmico e profissional (Cristovão; Vieira, 2016). Temos, portanto, o letramento acadêmico como um processo praticamente inevitável, não somente no contexto acadêmico, mas também em todos os outros meios existentes que utilizam a escrita, leitura e oralidade. Dessa forma, o letramento, acadêmico e acadêmico-científico, como exposto, são indispensáveis na passagem do estudante na universidade e no seu processo de aprendizagem da escrita, leitura e oralidade.

Ao conceber as práticas de letramento como caminhos para a inserção em determinados ambientes, pressupõe-se que, na universidade, essas práticas de

letramento sejam propostas de atividades sociais com caráter situado, com significados específicos em diferentes instituições e grupos sociais (Street, 2012; 2014). Sendo assim, amplia-se a compreensão sobre letramentos que incorporam às práticas as diversas agências de letramento que se modificam conforme os contextos e necessidades dos interactantes.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Após a divulgação dos questionários aos docentes de toda a universidade, recebemos o retorno de 64 deles pertencentes aos 5 setores de conhecimento. Destes, selecionamos os dados dos professores vinculados ao SES e ao SEHLA. No SES, foram recebidas 17 respostas de docentes vinculados aos cursos de Educação Física, Enfermagem, Fisioterapia, Medicina, Nutrição e Psicologia. No SEHLA, foram obtidas 15 respostas dos cursos Letras Inglês, Letras Português, Pedagogia, História e Jornalismo.

Direcionamos nossa discussão aqui para duas questões: i) a percepção dos docentes quanto ao perfil dos alunos ingressantes e, ii) o uso de avaliações diagnósticas. Os docentes do SEHLA consideram que “os alunos ao ingressarem revelam mais dificuldades para compreender e produzir textos acadêmicos (resumo, resenha, ensaio, projeto de pesquisa, relatório e respostas discursivas em avaliações)”. Enquanto que para o SES houve uma diferença entre os cursos: para Educação Física, Enfermagem, Fisioterapia e Nutrição, a resposta foi a mesma do SEHLA; já, para Psicologia e Medicina, o entendimento é de que os “alunos ao ingressarem apresentam os conhecimentos necessários para realizar as diversas tarefas de leitura e escrita nas respectivas disciplinas acadêmicas”.

No que tange ao SEHLA, os docentes participantes avaliam que em suas turmas há alunos com muitas dificuldades, o que nos leva a inferir que ao ingressarem na universidade não suprem as expectativas dos docentes. A segunda resposta mais escolhida foi a de que os alunos ao ingressarem na universidade com dificuldades de compreensão e produção de textos acadêmicos, o que impede de que as aulas sejam mais proveitosas e com melhores resultados, acarretando, em alguns casos, em desistência da universidade. Relacionamos esta situação à ideologia recorrente do déficit, conforme os modelos de letramentos (Lea; Street, 1998; Lillis; 1999; Fischer, 2007).

A presente questão visou compreender de que modo estudantes oriundos de escolas públicas e privadas ingressam na universidade após o ensino médio. Tratam-se de discentes que, ao serem aprovados em exames seletivos como o Enem e vestibulares, concentraram sua preparação em conteúdos específicos à sua área de interesse. Nos cursos de Psicologia e Medicina, os docentes indicaram que esses alunos já demonstram competências necessárias de leitura e escrita acadêmicas. Tal proficiência pode estar relacionada à formação consistente adquirida durante a preparação para o ingresso, mediada por agências de letramento como a escola, em um modelo mais individual e autônomo de estudo. Esse desempenho pode ainda refletir a alta competitividade desses cursos, nos quais o acesso é geralmente restrito aos candidatos com melhor rendimento (Anjos, 2020).

Quando perguntado: “Há algum tipo de avaliação diagnóstica realizada com os alunos que ingressam na universidade que possibilite mensurar os conhecimentos e dificuldades na compreensão e produção de textos?”. Um dos principais motivos para aplicar avaliações diagnósticas é reconhecer em que etapa de aprendizagem o aluno está, bem como acessar as dificuldades e limitações. Para essa pergunta, de resposta

“sim” ou “não”, obtivemos apenas 30% de respostas positivas dos professores do SEHLA. Enquanto que o SES obteve 100% de respostas negativas, o que nos leva a constatar que não há como os docentes terem real acesso às dificuldades e procurar formas para propor materiais necessários e abordagens adequadas para um melhor aproveitamento no ensino.

CONCLUSÃO

Os dados apresentados na discussão revelam um panorama preocupante sobre o ingresso dos estudantes no ensino superior, especialmente nos cursos vinculados ao SEHLA, cujos desafios relacionados à leitura e à produção de textos acadêmicos são mais evidentes. A ausência de avaliações diagnósticas sistemáticas agrava esse cenário, pois limita a compreensão dos docentes sobre as reais necessidades dos alunos, dificultando intervenções mais assertivas a respeito do letramento acadêmico do aluno. Em contrapartida, cursos como Psicologia e Medicina indicaram que os estudantes já ingressam com competências leitoras e escritoras consolidadas, possivelmente fruto de processos seletivos mais concorridos e de práticas de letramento escolar estruturadas por cursinhos pré-vestibulares e outras práticas para além do muro da escola. O que, de certa forma, sinaliza que o letramento autônomo ocupa ainda maior espaço nos cursos do Setor das Ciências da Saúde. Contudo, essa disparidade aponta para a necessidade urgente de políticas institucionais, ou de letramentos acadêmico-científicos, que promovam o diagnóstico precoce das habilidades acadêmicas discentes, contribuindo para a construção de estratégias didáticas mais inclusivas e para a redução da evasão universitária. Reconhecer e enfrentar essa realidade é crucial para garantir um processo formativo equitativo e de qualidade em todas as áreas do conhecimento.

REFERÊNCIAS

ANJOS, P. M. L. **Avaliação diagnóstica do acesso dos estudantes ao ensino superior: estudo de caso em universidade pública estadual**. Orientador: Alberto Sampaio Lima. 2020. 82 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) - Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.

CRISTOVÃO, V. L. L.; VIEIRA, I. R. Letramentos em Língua Portuguesa e Inglesa na Educação Superior Brasileira: Marcos e Perspectivas. **Ilha do Desterro**, v. 69, n. 3, p. 209-211, 2016.

FISCHER, A. **A construção de letramentos na esfera acadêmica**. 2007. 341p. Tese (doutorado) – Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

KLEIMAN, A. B. **Os Significados do Letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

LEA, M. R; STREET, B. V. The "academic literacies" model: Theory and applications. **Theory into practice**, v. 45, n. 4, p. 368-377, 2006.

LEA, M.; STREET, B. Student writing and faculty feedback in higher education: an academic literacies approach. In: **Studies in Higher Education**. v.23, n.2 , 1998.

LILLIS, T. "Whose Common Sense"? Essayist literacy and the institutional practice of mystery. In: JONES, C.; TURNER, J.; STREET, B. (orgs.). **Students writing in the university: cultural and epistemological issues**. Amsterdam: John Benjamins, p. 127-140, 1999.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 3 ed., 2009.

STREET, B. Literacy and Multimodality. **STIS Lecture: Inter-Disciplinary Seminars** Laboratório SEMIOTEC, da FALE/UFMG Faculdade de Letras, Belo Horizonte, Brasil, 2012.

STREET, B. **What's "new" in new literacy studies?: critical approaches to literacy in theory and practice**. 2003. Disponível em: <http://www.people.iup.edu/gnvp/D-K/articles/from%20Atsushi/Street%20%282003%29.pdf>

STREET, B. **Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. São Paulo: Parábola, 2014 [1984].

PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICO-SEMIÓTICA NO PROCESSO DE LEITURA DA HASHTAG PERCY JACKSON

Gabriel Leal Santos¹⁶³

Márcia Adriana Dias Kraemer¹⁶⁴

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A delimitação temática do presente estudo trata da interação discursiva na Plataforma Digital *Twitter*¹⁶⁵, com delimitação na reflexão acerca da heterogeneidade constitutiva e mostrada em mensagens no veículo digital, popularmente denominado de *Tweet*, da produção de *streaming Percy Jackson e os Olimpianos* (2023), em específico no que tange à Prática de Análise Linguístico-Semiótica - PAL-S no processo de leitura da *hashtag percyjackson* (*#percyjackson*), sob a perspectiva dialógica da linguagem (Bakhtin, 2016[1979]; Volóchinov, 2018[1929]) e dos multiletramentos (Rojo; Moura, 2019).

A pergunta que orienta a investigação questiona em que medida se apresentam marcas linguísticas (epilinguísticas e metalinguísticas), de responsividade, nos *tweets* sobre o *streaming Percy Jackson e os Olimpianos* (2025), na *#percyjackson* (2025), no período de seu lançamento? Pressupõe-se que, por meio da análise da heterogeneidade constitutiva e mostrada nesses textos-enunciados de gênero, gerados na Plataforma em questão, é possível (re)conhecer uma comunidade de prática linguística que se utiliza de diferentes semioses, de múltiplas modalidades e de múltiplos letramentos (imagens, abreviações, memes, emoticons/emojis, entre outros), para a interação discursiva.

Dessa forma, o objetivo geral é analisar os pressupostos teóricos da perspectiva dialógica da linguagem e dos multiletramentos para as práticas sociais, a fim de compreender em que medida se apresenta a heterogeneidade constitutiva e mostrada nos *tweets* sobre o lançamento do *streaming Percy Jackson e os Olimpianos* (2023). Em consonância, os objetivos específicos são: i. estudar a vertente teórica dos estudos dialógicos da linguagem, no que tange à heterogeneidade constitutiva e mostrada nos gêneros discursivos; ii. (re)conhecer a natureza constitutiva (dimensão contextual) e orgânica (dimensão linguístico-semiótica) do gênero *tweet*, com foco nos multiletramentos para as práticas sociais; iii. investigar os *tweets* da *hashtag #percyjackson* (2025), relativos ao lançamento do *streaming Percy Jackson e os Olimpianos* (2023) na Plataforma Digital *Twitter*, para o entendimento da heterogeneidade constitutiva e mostrada nos discursos estudados.

Este estudo justifica-se, uma vez que, para os pesquisadores, surge uma oportunidade de investigar algo relevante, em uma área que se apresenta importante, como os letramentos para práticas nas redes sociais. Acredita-se, também, que a

¹⁶³ Acadêmico do Curso de Letras – Português e Espanhol – 11ª Fase. Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS – *campus* Realeza- PR. glealopes@gmail.com

¹⁶⁴ Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina – UEL, Bolsa Capes. Professora do Magistério Superior na Universidade Federal da Fronteira Sul, vinculada ao Curso de Letras – Português e Espanhol – Licenciatura, Campus Realeza, PR; e ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos – PPGEL, Campus Chapecó, SC. marcia.kraemer@uffs.edu.br

¹⁶⁵ Utiliza-se, neste estudo, a permanência da nomenclatura *Twitter*, visto que ainda se mantém essa denominação no uso das comunidades, em detrimento da nova terminologia X.

pesquisa se mostra interessante à comunidade acadêmica, pois, com a democratização do acesso à *Internet* e a aparelhos eletrônicos, viabilizam-se as mais diversas formas de interação discursiva, por meio de textos-enunciados de gêneros múltiplos, com variadas semioses, abundantes recursos inter/intratextuais e interdiscursivos.

1 METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste projeto caracteriza-se por sua natureza teórica, já que busca, por meio da literatura especializada, bibliográfica e documental, a construção de conhecimentos e a averiguação dos fenômenos linguísticos de uma comunidade de prática, a fim de responder à pergunta de pesquisa. A abordagem dos dados é realizada de forma qualitativo-interpretativa, de acordo com o que preconiza a Linguística Aplicada (Moita Lopes, 2006; Kleiman; Vianna; De Grande, 2019), utilizando-se da análise das postagens, na comunidade interativa, a partir da *#percy jackson* (2025), na Plataforma Digital *Twitter*, para embasar os aportes teóricos e as análises produzidas.

2 A PERSPECTIVA DOS ESTUDOS DIALÓGICOS DA LINGUAGEM EM TEXTOS- ENUNCIADOS DE GÊNEROS DIGITAIS

Os estudos deste projeto seguem a perspectiva de linguagem do Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 2016 [1979]; Volóchinov, 2018 [1929]), visando à análise de seus pressupostos conceituais, tal como interação discursiva, dialogismo, cronotopia, ideologia, heterogeneidade constitutiva e mostrada, entre outros, em cotejo com a temática do evento de lançamento do *streaming Percy Jackson e os Olimpianos* (2023) na Plataforma Digital *Twitter*. Privilegia-se o processo de interação discursiva e de responsividade entre a produção da *hashtag* e a sua recepção, pelos internautas, público-alvo, inseridos em um contexto sócio-histórico-cultural específico.

O estudo dos gêneros discursivos parte do entendimento acerca dos campos de atividade humana que estão intrinsecamente ligados ao uso da linguagem e que abrangem diversos espaços sociais, pois, a partir da perspectiva de Volóchinov (2018[1929]), a compreensão dos signos e suas semioses só podem acontecer em um espaço social e interacional, dessa maneira, a consciência toma forma e é imbuída de sentido. O discurso, por sua vez, é compreendido como interacional, dialógico e dialético, materializando-se por meio de enunciados que emergem das diversas áreas do conhecimento, de forma concreta e de acordo com o ambiente sócio-histórico-cultural do qual faz parte (Bakhtin, 2016 [1979]).

O enunciado, portanto, manifesta-se por meio de construções discursivas entre os interactantes, formando a substância da interação, com arquitetura relativamente estável e denominação, pela perspectiva dialógica da linguagem, de gênero do discurso (Bakhtin, 2016 [1979], p. 12). Por ser volátil, dinâmico, sujeito a mudanças e transformações — conforme a situação comunicativa, a intencionalidade, o projeto de dizer -, costumam originar novos gêneros, de acordo com as demandas sociais, culturais e tecnológicas.

Com efeito, a diversidade de gêneros acompanha a pluralidade que a língua em uso oferta, assim, não há um escopo quantitativo das possibilidades de formações discursivas potenciais, entendendo que toda interação humana gera outras inúmeras formas de relações, assim considerando seu contexto de fala, a

partir abordagem dialógica (Kraemer; Lunardeli; Costa-Hübes, 2020). Em consequência, este estudo, a partir da problematização apresentada, visa a analisar os fenômenos linguísticos encontrados nos Site de Redes Sociais - SRS, em específico na *#percyjackson* (2025), cujos dados gerados pressupõem a materialidade do uso da linguagem que pode caracterizar o perfil dessa comunidade de prática.

Por meio dessa perspectiva, pode-se entender que, segundo Volóchinov (2018[1929]), a realidade fenomenológica da interação discursiva, concebida como ambiente de criação da consciência, relaciona-se à comunidade de prática que é envolta de signos ideológicos conformados, a partir da adesão e da consumação das relações sociais. Logo, compreende-se que a consciência humana é cocriada na interação social. Com efeito, o que medeia a criação ideológica é o signo: palavras, imagens, gestos, cores, entre outros. Dessa forma, transforma-se e transmuta-se, em movimentos dialógicos e dialéticos, do exterior para o interior e vice-versa, constituindo a essência significativa da comunicação, pois o signo existe como expressão concreta da comunicação, sendo essa a essência de todos os signos ideológicos (Volóchinov, 2018[1929]).

3 OS MULTILETRAMENTOS E A NATUREZA CONSTITUTIVA E ORGÂNICA DO GÊNERO *TWEET*

Na efervescência de espaços dialógicos, os SRS, tornam-se um ponto fulcral da sociedade. Sob esse viés, a Plataforma Digital *Twitter* apresenta-se como um ambiente fértil para os estudos da multimodalidade da linguagem. Um texto multimodal e multissemiótico é caracterizado pelo uso de diferentes modalidades de linguagem ou de múltiplos sistemas de signos e símbolos (semioses) em sua constituição (Rojo; Moura 2019). À vista disso, pode-se visualizar uma quebra do paradigma de análise linguística focada apenas nos aspectos concernentes à língua, como sistema, quando se trata de estudo de textos, e propõe-se uma abordagem enunciativa, por meio da reflexão acerca das multimodalidades e multissemioses no uso da linguagem. Essa percepção direciona também aos estudos dos multiletramentos.

Concebe-se que os multiletramentos abarcam o domínio das capacidades de ler e de produzir textos-enunciados tanto de gêneros convencionais quanto dos próprios da sociedade tecnológica e conectada, como novas possibilidades de interação e de multimodalidade (Rojo; Moura 2019). Dessa forma, é interessante conceber as multifaces que a sociedade apresenta, entendendo que as mudanças de práticas linguísticas são de suma importância para compreender todas as formas de interação presentes no contexto comunicativo.

Em função dessa perspectiva, neste estudo, busca-se analisar os pressupostos teóricos que abrangem tanto a concepção de linguagem em perspectiva dialógica como a dos multiletramentos, a fim de refletir acerca dos processos enunciativo- discursivos da comunidade de prática linguística que abarca o *corpus* de investigação, para compreender a dimensão contextual e linguístico-semiótica dos textos- enunciados de gênero *tweet* que emergem dessa interação discursiva. Nessa abordagem, a leitura é compreendida como um processo interativo e dialógico entre leitor, texto, autor e o contexto sociocultural (Kraemer, 2024), em que os sentidos são produzidos coletivamente. Esse processo extrapola a simples decodificação linguística, exigindo do leitor habilidades de compreensão, elaboração de inferências e ativação de esquemas prévios (Menegassi; Ângelo, 2005).

No estudo do horizonte contextual, percebe-se que o gênero *tweet*, na *#PercyJackson* (2025) exemplifica como as redes sociais contemporâneas funcionam em espaços híbridos de produção cultural, em que práticas de leitura, recepção e interação se entrelaçam na construção coletiva de sentidos. A articulação dos diferentes papéis sociais dentro dessa comunidade permite não apenas a circulação e ampliação dos debates em torno da série e do universo literário de Riordan (2014[2005]), mas também o fortalecimento de identidades e valores compartilhados, como a diversidade, a inclusão e o ativismo social. Nesse cenário, a *hashtag* se consolida como um *locus* simbólico privilegiado para a negociação das tensões entre tradição e inovação cultural.

Na perspectiva do horizonte linguístico-semiótico, a composição dos *tweets* responde às especificidades técnicas e interacionais do ambiente digital, privilegiando estratégias que potencializam a expressividade e a responsividade dos enunciados. O uso criativo de *gifs*, *emojis*, abreviações e *hashtags* revela a multissemiose característica do gênero *tweet*, conformando práticas de escrita situadas nas dinâmicas do *internetês* e nas formas contemporâneas de letramento digital (Komesu, 2006; Komesu; Tenani, 2009). Tal composição, ao mesmo tempo que estrutura formalmente os textos, espelha os modos de pertencimento e de atuação discursiva do fandom, reafirmando vínculos identitários e temáticos na esfera digital.

Em síntese, a *hashtag* *#PercyJackson* (2025) configura-se como uma arena discursiva multifacetada, em que elementos literários, midiáticos e digitais convergem para a produção de sentidos compartilhados, afetivos e identitários. A análise do gênero *tweet*, nesse contexto, evidencia como práticas comunicativas do *fandom* transcendem o mero entretenimento, consolidando-se como formas legítimas de participação cultural, crítica social e reconstrução narrativa. A multimodalidade contextual e a expressividade estilística presentes nas postagens demonstram a potência das redes sociais como espaços de mediação entre leitores, obra e cultura digital.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O enunciado analisado, vinculado à *#percyJackson* (2025) no ecossistema do *BookTwitter*, representa um texto-enunciado típico do gênero digital, combinando elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais (multimodais e multissemióticos) que articulam uma experiência compartilhada entre fãs da série. Portanto, o enunciado, produzido, no contexto do lançamento da adaptação audiovisual, utiliza recursos expressivos como humor, ironia e afetividade, bem como incorpora traços do *internetês* (abreviações, onomatopeias e gírias), configurando uma comunicação multimodal e heterogênea que valoriza a criatividade e o pertencimento coletivo dentro da comunidade.

Assim, observa-se a presença da heterogeneidade constitutiva (interdiscursividade) e mostrada (intra/intertextualidade), por meio de múltiplas vozes e interações discursivas que constroem sentidos no espaço digital. A *hashtag* funciona como campo discursivo, em que a autoria é legitimada pela participação, mobilizando formas próprias de linguagem e afirmando identidades reflexivas críticas e coletivas. Os resultados indicam que a comunidade de prática *#percyJackson* (2025) atua como espaço ativo de significação, em que os sujeitos interagem discursivamente em torno da adaptação da série. Nessa dinâmica, emergem atravessamentos, reflexões e refrações de discursos que constroem sentidos,

resistem a normas estabelecidas e evidenciam o caráter dialógico e dialético, ideológico e cultural da linguagem nas redes sociais.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. (1979). **Os Gêneros do Discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. Notas da edição russa de Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

KLEIMAN, A. B.; VIANNA, C. A. D.; DE GRANDE, P. B. A Linguística Aplicada na contemporaneidade: uma narrativa de continuidades na transformação. **Calidoscópico**, v. 17, n. 4, dezembro 2019.

KRAEMER, M. A. D.; LUNARDELI, M. G.; COSTA-HÜBES, T. C. A Linguagem e sua Natureza Ideológica. *In*: FRANCO, N.; PEREIRA, R. A.; COSTA-HÜBES, T. C. (Orgs.). **Estudos Dialógicos da Linguagem**: reflexões teórico-metodológicas. São Paulo: Pontes Editores, 2020, p. 63-87.

KRAEMER, Márcia Adriana Dias. Prática de Análise Linguística/Semiótica no Processo de Leitura. *In*: PEREIRA, Rodrigo Acosta; RODRIGUES, Rosângela Hammes; COSTA-HÜBES, Terezinha Da Conceição (Orgs.). **Prática de Análise Linguística/Semiótica (PAL/S) nas Aulas de Língua Portuguesa**: entre a tradição e a mudança. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. p. 279-326.

KOMESU, Fabiana; TENANI, Luciani. Considerações sobre o Conceito de “Internetês” nos Estudos da Linguagem. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 9, n. 3, p. 621–643, set./dez. 2009.

KOMESU, Fabiana. Visões da Língua(gem) em Comentários sobre Internetês não é Língua Portuguesa. **Filologia e Linguística Portuguesa**, n. 8, p. 425–437, ago. 2006.

MOITA LOPES, L. P. Linguística Aplicada e Vida Contemporânea: Problematização dos Construtos que Têm Orientado a Pesquisa. *In*: MOITA LOPES, L. P (Org.). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Editora Parábola, 2006. p. 85- 105.

RIORDAN, Rick (2005). **Percy Jackson e os Olimpianos**: O Ladrão de Raios. Tradução de Ricardo Gouveia. São Paulo: Intrínseca, 2014.

ROJO, R.; MOURA, E. **Letramentos, Mídias, Linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

VOLÓCHINOV, V. N. (1929 [2018]). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 2. ed. São Paulo: Editora 34.

PRÁTICAS ACADÊMICAS EM EVENTO CIENTÍFICO: ESTRATÉGIA DE MEDIAÇÃO DIDÁTICA EM UM CONTEXTO DE LETRAMENTO NO ENCONTRO NACIONAL DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E SOCIEDADE - ENICTS

Bianca Dantas do Nascimento¹⁶⁶
Rosana De Fátima Silveira Jammal Padilha¹⁶⁷

INTRODUÇÃO

As práticas de letramento conforme os Novos Estudos de Letramento - NEL (Lea e Street, 1984), enfatizam a atuação social da prática de leitura e escrita acadêmica, destacando que ambas estão envolvidas no processo de compreensão e produção do saber acadêmico. Essas práticas buscam inserir os estudantes em atividades que promovam a introdução e a produção de conhecimento sob uma análise crítica e contextualizada. Essa abordagem contribui para a aprendizagem acadêmica e científica, fomentando o desenvolvimento do pensamento crítico e da colaboração em diferentes contextos e objetivos (Kleiman, 1995; Cristovão; Silva Sanches, 2022; Mello, 2021; Oliveira, 2020).

A construção do conhecimento acadêmico é amplamente influenciada por práticas de letramento que conectam aspectos sociais, culturais e políticos, além de envolverem a interação social permeada pela linguagem (Grimes; Fischer, 2020). Neste trabalho, tais práticas serão analisadas como eventos de letramento, por meio da conceituação de Street (2013), que diferencia esse conceito do de práticas de letramento. Enquanto as práticas se relacionam ao sentido cultural e abrangente do letramento, os eventos de letramento referem-se a situações específicas em que a leitura e a escrita são mobilizadas, indo ao encontro do método de abordagem e seu significado.

Dessa forma, esta pesquisa busca explorar o letramento como uma prática social no contexto da formação acadêmica. A escolha do tema foi motivada pela participação da autora, como estudante e bolsista, participando tanto do evento quanto de sua organização. Neste trabalho, o Encontro Nacional de Ciência, Tecnologia e Sociedade (ENICTS) é compreendido como um espaço interdisciplinar de interação e aprendizado, possibilitando a vivência de práticas de letramento.

1 METODOLOGIA

A presente pesquisa buscou analisar o processo de letramento científico em eventos acadêmicos, tomando como objeto de estudo os templates divulgados no Encontro Nacional Interdisciplinar de Ciência e Tecnologia (ENICTS). Para alcançar esse objetivo, adotamos uma abordagem qualitativa, que combinou pesquisa documental e discursiva, fundamentada nos Estudos CTS e nos conceitos de letramento acadêmico e científico.

O foco da investigação está na forma como os templates do ENICTS estruturam e normatizam a produção do conhecimento científico. Por essa razão,

¹⁶⁶ Mestranda no Programa de Mestrado em Ciência, Tecnologia e Sociedade - PPGCTS. PR - Campus Paranaguá. biancadantas.nasc@gmail.com

¹⁶⁷ Doutora pela UTFPR. Orientador(a). Prof.^(e) do Programa de Mestrado em Ciência, Tecnologia e Sociedade - PPGCTS do IFPR - Campus Paranaguá. rosana.padilha@ifpr.edu.br

desenvolvemos uma estratégia metodológica baseada na análise documental dos templates utilizados nas edições do ENICTS, examinando normas, diretrizes e padrões textuais. Para a análise discursiva, utilizamos como base Bakhtin (2011), Swales (1990) e Bazerman (2020), para compreender os templates como gêneros acadêmicos e artefatos de comunicação científica e nas práticas de letramento para produção acadêmica, a teoria de Street (2013).

Assim, realizamos um levantamento documental abrangendo as três edições do evento. Para isso, procedeu-se à leitura e análise das informações disponibilizadas nos respectivos sites das edições I ENICTS¹⁶⁸, II ENICTS¹⁶⁹ e III ENICTS¹⁷⁰.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

A compreensão do letramento como prática social encontra fundamento nos Novos Estudos do Letramento (New Literacy Studies – NLS), formulados por autores como Brian Street e Mary Lea. Essa abordagem representa uma ruptura em relação às concepções tradicionais de letramento, centradas em habilidades técnicas e autônomas. Em contraposição, propõe um modelo ideológico que reconhece a leitura e a escrita como práticas culturais, historicamente situadas e carregadas de significados sociais.

Segundo Lea e Street (2006), o letramento acadêmico não pode ser reduzido ao domínio de habilidades técnicas. Ele implica a inserção do sujeito em práticas discursivas que exigem compreender modos de argumentar, estruturar ideias, adotar posicionamentos críticos e adequar-se às convenções de gêneros específicos, como resumos, artigos científicos, relatórios e ensaios. Nesse sentido, o letramento acadêmico é tanto um processo cognitivo quanto social e cultural.

Nesse mesmo intento, torna-se necessário distinguir entre eventos e práticas de letramento. Os eventos correspondem às atividades observáveis, enquanto as práticas se referem aos contextos sociais e culturais mais amplos que dão significado a esses eventos. Assim,

[...] trazemos para um evento de letramento conceitos, modelos sociais, relativos ao que é a natureza do evento e o que o fez funcionar e dar-lhe significado. As práticas de letramento, então, se referem ao conceito cultural mais amplo de formas particulares de se pensar sobre e realizar a leitura e a escrita em contextos culturais. Uma questão-chave, tanto no nível metodológico quanto no nível empírico, é, portanto, como podemos caracterizar o deslocamento da observação de eventos de letramento para a conceituação de práticas de letramento. (Street, 2013, p. 55)

Nessa perspectiva, é importante destacar que os eventos de letramento não se limitam a espaços físicos, formais ou informais. Eles influenciam e são influenciados pela natureza e qualidade desses ambientes (STREET, 2013). Além disso, fazem parte de um processo dinâmico de letramento, continuamente reinventado em diferentes formatos. Tais práticas ocorrem por meio da interação social em variados ambientes e temáticas.

No âmbito do processo discursivo presente na produção acadêmica, Bakhtin (2011) ressalta a relação entre a linguagem e outras áreas, especialmente a pesquisa científica. Para a prática investigativa, torna-se necessário o uso da linguagem

¹⁶⁸ <https://enictsifpr.wixsite.com/enicts/templates>

¹⁶⁹ <https://sites.google.com/view/enictsifprppgcts/%C3%A1rea-dos-as-participantes/regulamento>

¹⁷⁰ <https://sites.google.com/view/iii-encontro-nacional-interdis/p%C3%A1gina-inicial>

concreta, seja por meio de dados, fontes documentais, relatórios ou textos científicos e de outros gêneros. Esse conteúdo é construído e compreendido por meio de discursos — isolados ou não — advindos da linguagem.

Bazerman (2020) entende o gênero como as diferentes formas de representação comunicativa que se manifestam por atos e fatos sociais. Esses elementos permeiam padrões de reconhecimento entre a comunidade de fala, definindo-se como “fenômenos de reconhecimento psicossocial que são parte de processos de atividades socialmente organizadas” (BAZERMAN, 2020, p. 52). Assim, a linguagem se desenvolve em contextos históricos e de construção social, de modo que os gêneros passam a atuar como formas coordenadas para uma comunicação eficiente em determinados contextos.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Na perspectiva dos templates como instrumentos de regulação do conhecimento, foi possível compreender como elementos aparentemente técnicos e neutros podem, na verdade, operar como dispositivos reguladores da produção científica. Dentre os principais resultados, observou-se que os templates sofreram modificações ao longo das edições, embora estejam majoritariamente pautados nas normas da ABNT. Essas mudanças, no entanto, não puderam ser plenamente compreendidas como evoluções lógicas ou necessárias, uma vez que foram influenciadas por diferentes equipes organizadoras ao longo dos anos.

Sob a ótica do letramento como prática social (Kleiman, 1995; Barton, 2000; Street, 2006), ficou evidente que a escrita científica no ENICTS não se restringe apenas ao domínio de normas e convenções acadêmicas. O letramento científico, nesse contexto, se manifesta como um processo socialmente situado, que envolve a interação entre autores, organizadores do evento e demais participantes da comunidade acadêmica.

Dessa forma, os templates não apenas regulam a estrutura textual, mas também desempenham um papel na formação de um senso de pertencimento e reconhecimento dentro do campo acadêmico. Ao considerar o letramento como uma prática social, compreende-se que a escrita científica é influenciada por valores, normas institucionais e dinâmicas sociais, reforçando a importância dos templates como mediadores dessa prática.

CONCLUSÃO

A análise do letramento acadêmico-científico no contexto do Encontro Nacional Interdisciplinar em Ciência, Tecnologia e Sociedade (ENICTS) parte do pressuposto de que os eventos científicos constituem ambientes privilegiados para a observação de práticas sociais letradas. Essa perspectiva alinha-se à concepção de Street (2014), que compreende o letramento como um fenômeno socialmente situado, que se manifesta através da participação ativa em contextos que favorecem o desenvolvimento da linguagem acadêmica, da escrita especializada e do pensamento crítico. Nesse sentido, o ENICTS emerge como um espaço dinâmico onde se observam processos complexos de construção e reprodução de saberes científicos.

A linguagem acadêmica frequentemente representa um dos principais desafios para a iniciação científica, tanto na leitura e compreensão de textos quanto na produção escrita. Diante disso, para superar essa dificuldade, é essencial que os estudantes sejam introduzidos a atividades que favoreçam a familiarização com suas

especificidades, como o acesso a diversos gêneros e uso de estratégias de leitura que facilitem a interpretação desses textos.

Ao adotar os pressupostos dos Novos Estudos do Letramento (New Literacy Studies – NLS) e das teorias sobre letramento acadêmico (Lea & Street, 1998, 2006), compreende-se o evento não apenas como um local de transmissão de conhecimento, mas como um verdadeiro ecossistema de práticas letradas. Nele, os participantes engajam-se em atividades que vão desde a leitura crítica de textos acadêmicos até a produção e apresentação de trabalhos científicos, passando pela negociação de significados e pela construção de identidades acadêmicas. Esse processo ocorre através da interação com diversos gêneros discursivos e da internalização progressiva das normas que regem a comunidade científica, ao ponto que, ocorre a interação de práticas sociais situadas e mediadas pela linguagem propostas por Lea, Street (1998); Kleiman (1995); Barton (2000), descritas como uma prática de letramento.

No âmbito específico desta pesquisa, os templates do ENICTS foram dispostos como objeto de análise por representarem artefatos sociodiscursivos particularmente reveladores dos processos de letramento científico. Esses documentos normativos, que estabelecem parâmetros para a submissão de trabalhos, funcionam simultaneamente como “ferramentas pedagógicas”, dispositivos de socialização acadêmica e mediadores epistemológicos.

Assim, este estudo contribui para a compreensão dos templates do ENICTS como artefatos que vão além de meros instrumentos formais, assumindo um papel ativo na dinâmica da escrita acadêmica e na constituição das identidades dos autores participantes. Assim, reforça-se a importância de se considerar os impactos dessas ferramentas na democratização do conhecimento e na formação acadêmica dos pesquisadores.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BARTON, David.; HAMILTON, Mary. Literacy practices. In: **Situated literacies: Reading and writing in context**. London: Routledge, 2000.
- BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação** / Angela Paiva Dionisio (org.), Judith Chambliss Hofnagel (org.); Judith Chambliss Hoffnagel (trad.). Recife: Pipa Comunicação, Campina Grande: EDUFCG, 2020. E-book.
- GRIMES, Camila; FISCHER, Adriana. Pensamento teórico em práticas de letramentos científicos. In: **ANPEd - XIII ANPEd SUL**. 2020. Pôster (Eixo temático 07 - Alfabetização e Letramento). ISSN: 2595-7945. Disponível em: http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/19/5787-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf Acessado em 11 dez. 2023.
- LEA, Mary; STREET, Brian. The "academic literacies" model: Theory and applications. **Theory into practice**, v. 45, n. 4, 2006. p. 368-377.

LEA, Mary; STREET, Brian. Student writing in higher education: an academic literacies approach. **Studies in Higher Education**. London, v. 23, n. 2, 1998. p. 157-16.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os Significados do Letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.

MELLO, Marcela. Tavares. Letramentos Acadêmicos: Confluências teóricas e didáticas. In: **ANPED - 40ª Reunião Nacional da ANPEd. 2021**. Pará. Resumo Expandido (GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita) ISSN: 2447-2808. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_8_21 Acesso em: 21 nov. 2023.

OLIVEIRA, Maria do Socorro. Aprendendo a ler para escrever: o gênero textual resumo científico e letramento acadêmico. **Revista da Anpoll**, v. 51, n. 2, 2020.p. 125–138. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/1386> Acesso em: 13 nov. 2023.

SILVA SANCHES, Bruno; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. Letramentos Acadêmicos no Ensino Superior Público Paranaense: oportunidades e lacunas. **Revista Da Anpoll**, 2022. p. 236–252. Disponível em <https://doi.org/10.18309/ranpoll.v53i1.1680> Acesso em: 13 nov. 2023.

STREET, Brian. Políticas e práticas de letramento na Inglaterra: uma perspectiva de letramentos sociais como base para uma comparação com o Brasil. **Cadernos CEDES**, v. 33, n. 89, jan. 2013. p. 51-71. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S0101-32622013000100004> Acesso em 7 out. 2024.

SWALES, John M. **Genre analysis: English in academic and researching settings**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. (Disponível no Google Livros).

PRÁTICAS AVALIATIVAS E DESENVOLVIMENTO DE LETRAMENTOS ACADÊMICO-CIENTÍFICOS: UM RELATO DO II SEMINÁRIO DE DIREITOS HUMANOS E O MUNDO DO TRABALHO

Claudia Lopes Pontara¹⁷¹

Alanis Fernanda de Sousa Sanga Neto¹⁷²

Beatriz Dembiesque Luiz¹⁷³

Vinícius Manochio Borges¹⁷⁴

Viviane Bulhões de Oliveira Batista¹⁷⁵

INTRODUÇÃO

A proposta pedagógica apresentada neste relato fundamentou-se em diferentes aportes teóricos que orientaram sua concepção: Monte Mor (2015), ao discutir as gerações do letramento no Brasil; Lea e Street (2014), com a abordagem dos letramentos acadêmicos como práticas sociais; Motta-Roth (2011), ao tratar do letramento científico como prática ampliada de produção e compreensão do saber; Bronckart (2006) e Dolz e Schneuwly (2004), cujos estudos sobre gêneros textuais subsidiam o trabalho com leitura, escrita e oralidade.

A partir dessas bases teóricas, foi organizado o II Seminário Acadêmico de Estudos em Direitos Humanos e o Mundo do Trabalho, desenvolvido com estudantes ingressantes dos cursos de Administração, Ciências Contábeis e Secretariado Executivo da Unespar, campus de Apucarana. A iniciativa respondeu à demanda de aproximar os(as) acadêmicos(as) dos letramentos acadêmico-científicos, considerando que muitos chegam ao ensino superior com pouco contato prévio com os gêneros textuais próprios desse contexto. Simultaneamente, a proposta buscou fomentar a reflexão sobre os Direitos Humanos no âmbito das relações de trabalho, articulando o desenvolvimento de competências linguísticas com uma formação crítica, ética e socialmente engajada.

Com o intuito de acompanhar o percurso formativo dos(as) estudantes ao longo da atividade, foram utilizados diferentes instrumentos avaliativos. Nesse contexto, o presente relato de experiência tem como objetivo apresentar e discutir os instrumentos de avaliação aplicados em uma proposta formativa voltada ao desenvolvimento dos letramentos acadêmico-científicos.

1 METODOLOGIA

Este estudo, de natureza descritiva e abordagem qualitativa, constitui-se como um relato de experiência, compreendido, conforme Mussi, Flores e Almeida (2021), como uma forma legítima de registro e análise de vivências pedagógicas em

¹⁷¹ Doutora pela Universidade Estadual de Londrina. Orientadora Profa. do Curso de Secretariado Executivo da Universidade Estadual do Paraná (Unespar). claudia.pontara@ies.unespar.edu.br

¹⁷² Acadêmica do Curso de Secretariado Executivo – 2º ano. Unespar-Apucarana. Netoalanis02@gmail.com

¹⁷³ Acadêmica do Curso de Secretariado Executivo – 2º ano. Unespar-Apucarana. Beatrizdluiz@gmail.com

¹⁷⁴ Acadêmico do Curso de Secretariado Executivo – 2º ano. Unespar-Apucarana. Manochiovinicius44@gmail.com

¹⁷⁵ Acadêmica do Curso de Secretariado Executivo – 2º ano. Unespar-Apucarana. Vivinegxr08@gmail.com

contextos de ensino, extensão ou pesquisa, ainda que não se configure, necessariamente, como uma investigação acadêmica convencional.

Em relação à atividade apresentada neste relato – “II Seminário Acadêmico de Estudos em Direitos Humanos e o Mundo do Trabalho”, destaca-se que ela foi estruturada em oito etapas formativas, desenvolvidas ao longo do ano letivo de 2024, com início no 2º bimestre e conclusão no 4º. Inicialmente, os(as) estudantes participaram da apresentação do projeto (etapa I), seguida da busca e leitura de artigos científicos sobre a temática (etapa II). Em sequência, foram realizadas atividades voltadas ao estudo dos gêneros textuais resumo de estudo (etapa III) e fichamento crítico (etapa IV), essenciais para a sistematização das leituras. Posteriormente, abordou-se o gênero seminário acadêmico (etapa V), culminando na preparação dos materiais e nos ensaios das apresentações (etapa VI). O momento central do projeto deu-se com a realização do Seminário (etapa VII), no mês de outubro, encerrando-se com a produção de relatórios reflexivos e autoavaliações (etapa VIII).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

No campo dos (multi)letramentos, Monte Mor (2015) propõe uma divisão em três gerações que, embora distintas, coexistem no cenário educacional brasileiro. A primeira, influenciada por Paulo Freire, rompe com os métodos tradicionais de alfabetização, valorizando práticas voltadas à consciência crítica e à transformação social. A segunda, desenvolvida nas décadas de 1980 e 1990, incorpora contribuições teóricas como as de Brian Street, que evidenciam o caráter ideológico do letramento e sua vinculação a contextos culturais diversos, enfatizando a leitura e a escrita como prática social. A terceira geração, já no século XXI, dialoga com os desafios contemporâneos impostos pela globalização e pelas tecnologias digitais, propondo abordagens transdisciplinares e multimodais.

No contexto acadêmico, Lea e Street (2014) abordam os letramentos em três modelos: como habilidades de estudos, como socialização e como letramento acadêmico. Segundo os autores, o modelo dos letramentos acadêmicos amplia os dois primeiros ao incorporar as dimensões sociais e institucionais envolvidas nas práticas de leitura e escrita, enfatizando que a construção do conhecimento se dá em meio a relações de poder, identidades e critérios específicos que definem o que é considerado saber legítimo em cada contexto acadêmico.

Complementarmente, Motta-Roth (2011) amplia esse debate ao apresentar o conceito de letramento científico como um processo multifacetado, que envolve não apenas o domínio de conteúdos e linguagens próprios da ciência, mas também uma postura investigativa, a capacidade de interpretar e produzir discursos científicos, além de habilidades para tomar decisões fundamentadas em critérios éticos, políticos e sociais.

No que se refere à Educação em Direitos Humanos, a proposta aqui relatada buscou integrar a formação linguística ao desenvolvimento de uma consciência ética e cidadã. Fachinetto, Seffner e Bulsing (2018) defendem que os processos educativos devem ser orientados por princípios como dignidade, igualdade e participação, valores que atravessam tanto os conteúdos quanto as práticas pedagógicas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O processo avaliativo do Seminário foi estruturado a partir de uma abordagem contínua, participativa e diversificada, com vistas a contemplar diferentes dimensões do processo de ensino e de aprendizagem, em articulação com as inter-relações estabelecidas pelos três modelos de letramentos acadêmicos propostos por Lea e Street (2014): habilidades de estudo, socialização acadêmica e letramento acadêmico.

Para fins das discussões apresentadas neste relato, os instrumentos avaliativos foram organizados em três categorias: I. Anterior ao Seminário: avaliações realizadas pela professora - i) processo de busca e leitura dos artigos e do fichamento/resumo dos artigos; planejamento dos slides; roteirização da apresentação oral e ensaios – todos com feedback formativo da docente. II. Durante o Seminário: observação e avaliação das apresentações orais pelos pares e pela docente. III. Após o Seminário: autoavaliação individual e em grupo; elaboração de relatório final. Além disso, foi aplicado, no ano seguinte à realização do Seminário, um questionário aos(as) estudantes participantes a fim de observar os possíveis impactos de todo esse processo formativo.

Devido ao limite de espaço deste resumo expandido, optou-se por apresentar dois instrumentos avaliativos referentes ao momento anterior ao Seminário e três referentes ao momento posterior. A Ilustração 1 apresenta dois instrumentos referentes ao momento anterior ao Seminário:

Ilustração 1: Instrumentos avaliativos anteriores ao Seminário.

RUBRICA PARA AVALIAÇÃO DA LEITURA DO ARTIGO		FOUNTAÇÃO	RUBRICA PARA AVALIAÇÃO DO FICHAMENTO DO ARTIGO		FOUNTAÇÃO
Há partes significativas do RESUMO que foram sublinhadas? O resumo do artigo apresenta trechos sublinhados que evidenciam o conteúdo geral do texto, como objetivos, metodologia e principais conclusões. A menção é feita, com ênfase, em objetivos relevantes.		0,1	1. Cita o título do texto O trabalho apresenta clara e forte identificação, resumida de acordo com as normas da ABNT e o modelo fornecido pela docente, incluindo todos os elementos obrigatórios		0,1
Há partes significativas da INTRODUÇÃO que foram sublinhadas? Frente aos objetivos de leitura que compreendem a leitura, o leitor a partir de perguntas e respostas a proposições e o objetivo da pesquisa apresentado de forma clara e objetiva.		0,2	2. Identifica o artigo A referência do artigo foi utilizada corretamente, segundo as normas da ABNT, tanto no texto de fichamento		0,2
Há partes significativas do REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO que foram sublinhadas? O artigo apresenta as contribuições teóricas mais relevantes, autorizadas e cronologicamente que antecedem o artigo, apresentando maneiras apropriadas de citação.		0,2	3. Explica os dados do artigo, com seus princípios básicos Apresenta o resumo dos dados do artigo de maneira clara e objetiva, utilizando linguagem adequada, demonstrando compreensão do texto do artigo		0,2
Há partes significativas da METODOLOGIA que foram sublinhadas? São descritas as etapas de pesquisa de maneira clara e objetiva, incluindo os procedimentos de coleta de dados e a análise dos dados.		0,2	4. Explica como são organizadas as informações do artigo Os dados são organizados de maneira clara e objetiva, incluindo as fontes utilizadas. Não houve erros gramaticais, há uso de negrito e itálica de modo consistente.		0,2
Há partes significativas da CONCLUSÃO que foram sublinhadas? Frente aos objetivos de leitura que compreendem a leitura, o leitor a partir de perguntas e respostas a proposições e o objetivo da pesquisa apresentado de forma clara e objetiva.		0,2	5. Justificativa de escolha de citações de forma clara, contendo os dados e fontes utilizadas no trabalho, com as devidas citações.		0,2
Há partes significativas da INTRODUÇÃO que foram sublinhadas? Frente aos objetivos de leitura que compreendem a leitura, o leitor a partir de perguntas e respostas a proposições e o objetivo da pesquisa apresentado de forma clara e objetiva.		0,2	6. Metodologia adequada ao artigo e de acordo de forma clara e objetiva, incluindo os procedimentos de coleta de dados e a análise dos dados.		0,1
Há partes significativas da ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS que foram sublinhadas? As análises de dados e interpretação apresentam trechos sublinhados em um número adequado e em uma posição que evidencia o conteúdo relevante.		0,2	7. Conclusões do artigo Apresenta as principais conclusões de acordo com os dados e fontes utilizadas, demonstrando compreensão do texto		0,1
Há partes significativas da CONCLUSÃO que foram sublinhadas? Frente aos objetivos de leitura que compreendem a leitura, o leitor a partir de perguntas e respostas a proposições e o objetivo da pesquisa apresentado de forma clara e objetiva.		0,2	8. Citação com tratamento adequado Frente aos dados, os dados e fontes utilizados, demonstrando compreensão do texto, com o uso de negrito e itálica de modo consistente.		0,5
Há partes significativas da CONCLUSÃO que foram sublinhadas? Frente aos objetivos de leitura que compreendem a leitura, o leitor a partir de perguntas e respostas a proposições e o objetivo da pesquisa apresentado de forma clara e objetiva.		0,2	9. Correção ortográfica e gramatical Apresenta uma linguagem adequada ao artigo, com o uso de palavras e frases corretas, com a utilização de negrito e itálica de modo consistente.		0,1
Há partes significativas da CONCLUSÃO que foram sublinhadas? Frente aos objetivos de leitura que compreendem a leitura, o leitor a partir de perguntas e respostas a proposições e o objetivo da pesquisa apresentado de forma clara e objetiva.		0,2	10. Uso de normas e regras de citação de acordo com as normas da ABNT e da ABNT O texto está de acordo com as regras de citação corretas, incluindo a utilização de negrito e itálica de modo consistente.		0,1
Há partes significativas da CONCLUSÃO que foram sublinhadas? Frente aos objetivos de leitura que compreendem a leitura, o leitor a partir de perguntas e respostas a proposições e o objetivo da pesquisa apresentado de forma clara e objetiva.		0,2	11. Uso de normas e regras de citação de acordo com as normas da ABNT e da ABNT O texto está de acordo com as regras de citação corretas, incluindo a utilização de negrito e itálica de modo consistente.		0,1
TOTAL		1,6	TOTAL		3,0

Fonte: Elaboração da profa. orientadora.

Antes do seminário, as avaliações foram conduzidas pela professora com foco no processo de busca e leitura dos artigos científicos, elaboração de fichamentos e resumos, planejamento dos slides, roteirização da apresentação oral e realização de ensaios – todas acompanhadas de devolutivas formativas da docente.

A ilustração 1 mostra dois instrumentos avaliativos utilizados anteriormente à realização do seminário, a rubrica para leitura do artigo e a rubrica do fichamento. Ambos utilizaram critérios de avaliação como, identificação de partes do texto, verificação da aplicação de normas acadêmicas, escrita clara e organização. Os instrumentos alinham-se ao modelo de letramentos acadêmicos de Lea e Street (2014) e à noção de letramento científico proposta por Motta-Roth (2011), ao integrarem leitura, autoria e reflexão contextualizada.

Durante o seminário, a avaliação ocorreu por meio do preenchimento de fichas de observação das apresentações orais, elaboradas com base em critérios previamente discutidos em sala de aula e aplicadas tanto pela professora quanto pelos(as) colegas.

Após o seminário, foram realizadas autoavaliações individuais e em grupo, além de elaboração de um relatório final, no qual os(as) estudantes refletiram criticamente sobre o processo de aprendizagem e sobre os instrumentos avaliativos utilizados. A Ilustração 2 apresenta dois instrumentos referentes ao momento posterior ao Seminário:

Ilustração 2: Instrumentos avaliativos posteriores ao Seminário.

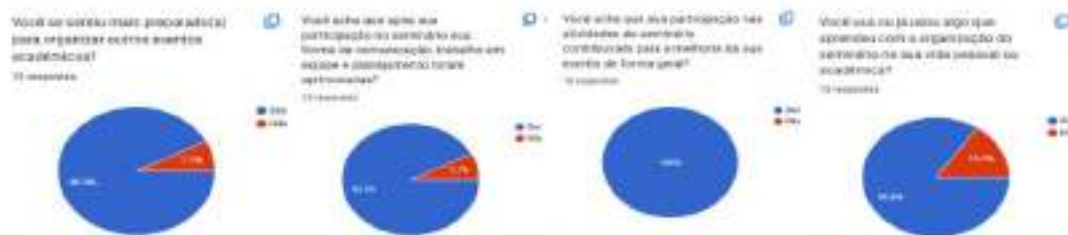


Fonte: Elaboração da profa. orientadora.

Após os feedbacks apresentados na última etapa, cada estudante avaliou-se de forma individual, além de avaliar a performance do seu grupo como um todo, atribuindo ao final uma nota a si mesmo e ao seu grupo, contribuindo para o desenvolvimento dos letramentos acadêmicos (Lea, Street, 2014), associando-os ao letramento científico (Motta-Roth,2011).

Concluídas essas etapas, os(as) estudantes (já no 2º ano de seus cursos) foram convidados(as) a responder a um questionário com o objetivo de indicar os impactos que todo esse processo formativo trouxe (ou não) à sua vida acadêmica. A seguir, apresentam-se gráficos gerados a partir das respostas dos(as) estudantes

Ilustração 3: Resultados do questionário aplicado aos estudantes.



Fonte: Produção dos autores.

A ilustração 3 mostra os resultados obtidos através do questionário aplicado cerca de um ano após o evento, 92% dos alunos participantes afirmam se sentirem

mais preparados para outras atividades acadêmicas, 100% dos estudantes apontam melhorias na escrita de forma geral, além de 84% confirmarem que utilizam o que aprenderam em suas vidas, resultando em um impacto positivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto teve por objetivo promover os letramentos acadêmico-científicos entre os(as) ingressantes no Ensino Superior, articulando-os à temática dos Direitos Humanos e os resultados foram positivos, pois a partir do desenvolvimento de cada etapa, os(as) acadêmicos demonstraram maior domínio dos gêneros acadêmicos trabalhados, aprofundamento da leitura crítica e amadurecimento na oralidade científica.

Os instrumentos de avaliação formativa, diversificada e contínua foram essenciais para o processo de aprendizagem, pois permitiram que os(as) estudantes refletissem sobre o quanto dominam o conteúdo trabalhado, qual a forma mais adequada para seu aprendizado e quais pontos devem ser aprimorados.

Por fim, esse processo formativo proporcionou maior conhecimento acerca de questões importantes para o convívio em sociedade, ao mesmo tempo que os capacitou para planejar com mais autonomia seus trabalhos acadêmicos, uma vez que passaram a compreender onde buscar informações confiáveis e como se posicionar diante das demandas acadêmicas. Além disso, projetos como esse fortalecem a empatia e despertam o autoconhecimento.

REFERÊNCIAS

FACHINETTO, F.; SEFFNER, F.; BULSING, R. **Educação em Direitos Humanos**. 2 ed., Porto Alegre, Editora UFRGS, 2018..

LEA, M. R.; STREET. B. V. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. Tradução de Komesu e Fischer. **Filologia e linguística portuguesa**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, 2014. Disponível em: <https://revistas.usp.br/flp/article/view/79407>

MOTTA-ROTH, D.. *Letramento científico: um conceito com múltiplas dimensões*. **Notas de Pesquisa**, Santa Maria, RS, v. 1, n. 0, p. 12–25, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/nope/article/view/3983>

MUSSI, D. de F.; FLORES, D. da S.; ALMEIDA, A. A. A. de. Relato de experiência: um estudo sobre a constituição do gênero. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 24, n. 3, p. 493–512, set./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.15210/rle.v24i3.22256>.

PRÁTICAS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA EM AMBIENTES VIRTUAIS: LIMITES E POTENCIALIDADES

Gustavo André Oliveira¹⁷⁶
Paula Baracat De Grande¹⁷⁷

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo discutir e analisar perfis da rede social Instagram que possuem como foco práticas de divulgação científica (DC). Nesse sentido, de modo específico, buscamos compreender e descrever em que medida características enunciativas-discursivas da DC se alteram conforme os textos que circulam nos perfis interagem com as demandas das novas tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs), bem como de seus respectivos usuários. Para tanto, comendo junto ao projeto “Laboratório Integrado de Letramentos acadêmico-científicos” (LILA), do qual esta pesquisa faz parte, nos restringimos a investigação de perfis direcionados às ciências da linguagem – a saber, a partir de um levantamento prévio realizado durante o semestre inicial do ano de 2025, foram selecionadas duas contas para esta análise, a @prolinguegp e @linguisticamentefono. Pela natureza dessa pesquisa de Iniciação Científica e pelos objetivos almejados, dentre eles a investigação de práticas de divulgação científica na área da linguagem em plataformas digitais, analisando suas características discursivo-enunciativas e multimodais, optamos por uma análise de caráter qualitativo-interpretativista, bibliográfica e documental. Feitas as considerações, em suma, procuramos contribuir para questões que tematizem e privilegiem as práticas de divulgação científica realizadas no campo de linguagens, bem como suas limitações e/ou possibilidades, sob lentes responsivas e éticas.

Cabe considerarmos ainda que, assim como outras práticas languageiras, a divulgação científica também possui sua história e, diante disso, suas particularidades, o que contribuiu e contribui para diferentes abordagens e elaborações sobre seus significados. Portanto, na medida em que o entendimento sobre DC se espalha e passa a receber acepções teóricas variadas conforme demandas socialmente pactuadas ocorre, concomitantemente, de modo positivo ou não, uma gama de indefinições e confusões em relação ao termo e suas abrangências (Grillo, 2013; Braz e Cristóvão, 2023; Ueda, Barros e Cristóvão, 2025). Ainda sobre essa questão, na abertura de seu artigo que mapeia as produções em DC no Brasil e Portugal, temos nas palavras de Cristóvão *et. al* (2023) a seguinte reflexão:

A divulgação científica (DC) como evento discursivo em prol dessa formação cidadã sobre a qual nos propõe Grillo (2013), em nossa epígrafe, tem tido um histórico variado que afeta também sua definição. Grillo *et al.* (2016), pesquisadoras brasileiras da área da Linguística, organizaram um volume sobre divulgação/popularização da ciência, trazendo diferentes perspectivas conceituais de DC: reformulação ou tradução do discurso

¹⁷⁶ Licenciando em Letras Português pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Bolsista de Iniciação Científica pelo CNPq, projeto “Laboratório Integrado de Letramentos acadêmico-científicos (LILA): compreensão e produção textual na educação superior”, número 13129, orientado pela Profa. Dra. Vera Lúcia Lopes Cristóvão. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6252-0106>. E-mail: gustavo.andre.zanggy@gmail.com

¹⁷⁷ Professora Adjunta da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Pesquisadora do Laboratório Integrado de Letramentos acadêmico-científicos (LILA). Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-7570-0906>; E-mail: pauladegrande@uel.br.

científico; gênero discursivo; atividade de recontextualização; encenação midiática; e modalidade de relação dialógica (Cristóvão et. al, 2023, p. 285).

Nesse sentido, mais uma vez, percebemos que, ao longo de seu percurso histórico de formação, que remonta, segundo Rojo (2008), ao enciclopedismo, a DC refletiu e refratou em momentos diversos diferentes perspectivas, ganhando posições ora menos ora mais prestigiadas. Assim, nossa proposta, neste e em outros trabalhos desenvolvidos (De Grande e Oliveira, 2025), considera o tempo histórico atual como crucial para se entender os próximos passos a serem dados rumo a uma compreensão mais assertiva sobre o trabalho com (e em) DC. Para tanto, na seção subsequente, buscamos delinear nossas bases teóricas e entendimentos sobre assunto enquanto, paralelamente, analisamos casos concretos de DC nas redes.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na esteira do que propuseram Albagli (1996), Grillo (2013) e Cristóvão et. al (2023), escolhemos partir da definição de divulgação científica que a compreende enquanto um campo no qual concorrem diferentes noções de ciência e que, em razão disso, carrega em sua natureza uma perspectiva social e interativa da linguagem. Assim sendo, enquanto prática, as ações de divulgação científica objetivam dar a conhecer ao grande público determinados conhecimentos científicos e, para isso, retextualizam e recontextualizam textos científicos visando, assim, um diálogo democrático e formador¹⁷⁸. Para a concretização de tal propósito, os textos de DC passam pelo crivo da didatização e reformulação, elementos fundamentais para a popularização dos produtos científicos feitos na esfera acadêmica, retomando assim laços com um dos pilares da universidade: a sociedade em geral.

Na contemporaneidade, as práticas de DC também migraram, em parte, para as novas redes digitais. A princípio, convém notarmos como as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs), sobretudo após o período pandêmico, passaram a estreitar laços com o cotidiano da população¹⁷⁹. Com elas, a ascensão de novos formatos e plataformas informacionais passou a impactar diretamente a maneira como os sujeitos consomem, produzem e compartilham informações, demandando, por consequência, que a divulgação científica e outras formas de se veicular conhecimento se adaptassem para alcançar e dialogar com a sociedade, entendendo que os usos da língua são sempre sócio-historicamente situados (Volochinov, 2021).

Nessa profusão de novos modos e meios de acesso impera também uma lógica nova de organização das estruturas: a das redes, que demandam uma análise cuidadosa sobre as produções e circulação dos enunciados no âmbito do virtual. Isso considerando que esses textos são atravessados por uma cultura própria, a

¹⁷⁸ Não confundir com Jornalismo Científico (JC). Apesar de ambos, DC e JC, constituírem o universo de estratégias de Popularização da Ciência (PC), as propostas divergem em seus aspectos discursivos e estilísticos, visto que, apesar de algumas semelhanças, em geral, possuem intenções comunicativas diferentes. Para pormenores sobre essa discussão cf. Rojo (2008); Braz e Cristóvão (2023); Ueda, Barros e Cristóvão (2025)

¹⁷⁹ O período pós-pandêmico no Brasil foi marcado por um avanço significativo na conectividade domiciliar, com um aumento expressivo no número de lares com acesso à internet. Nesse novo contexto, a internet passa a ser também uma fonte de trabalho, informação e formação, para além do fins de entretenimento. Dados das séries anuais de 2019 a 2024 da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD Contínua), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), constataam a intensificação desse processo. Em 2024, o Brasil contava com 74,9 milhões de domicílio com internet. <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/44031-interne-t-chega-a-74-9-milhoes-de-domicilios-do-pais-em-2024> Acesso em 31/07/2025

cibercultura, conforme nos demonstra Santaella (2007). A *cibercultura*, por natureza, demanda produtos que, em essência, sejam híbridos. Em outras palavras, requer sistemas complexos que tendam a interseccionar diferentes tipos de linguagens e mídias, propondo novas organizações para os diferentes modos semióticos, redefinindo não só as formas de se relacionar com conteúdos, como também a própria sensibilidade dos sujeitos e suas práticas e valores culturais durante a utilização – por essa razão novos conceitos são propostos pela academia para tentar explicar o fenômeno de imbricação da vida com (nas) novas mídias (Bolter, 2000; Santaella, 2007; Komesu, 2019; De Grande e Oliveira, 2025).

Tendo em conta todas as implicações oriundas desse *lócus*, bem como suas repercussões nos meios e modos de se fazer divulgação científica, nos propusemos a examinar brevemente dois perfis de DC. Para a análise, além de todos fundamentos teóricos mencionados até agora, nos baseamos também numa perspectiva sócio-histórica e cultural dos fenômenos enunciativos, tal qual propuseram Street (1984) e Kleiman (1995) nos estudos sobre letramentos. Na mesma linha, privilegiamos também os textos em sua materialidade e contexto, numa concepção dialógica de linguagem, assim como teorizaram os pensadores do Círculo de Bakhtin (Volochinov, 2021).

2 Resultados e discussão

No quadro abaixo descrevemos preliminarmente algumas informações sobre os perfis analisados, para a elaboração de parte das categorias nos baseamos em Cristóvão *et. al* (2023):

Quadro 1: descrição dos perfis

Identificação	Institucionalidade	Formato	Direcionamento	Atividade
@linguisticame n tefono	Não institucional	Carrossel e reels	Conteúdo direcionado	O ¹⁸⁰
@prolinguegp	Institucional	Carrossel	Conteúdo direcionado	O

Fonte: os autores

Com relação a descrição dos perfis, buscamos inicialmente abordar o critério *institucionalidade*, visto que, em pesquisas realizadas recentemente por nós, partindo do levantamento feito por Cristóvão *et. al* (2023), observamos que o fator de ser ou não institucional impacta diretamente em outros critérios de estruturação dos perfis de DC, como por exemplo o formato, a manutenção das atividades, entre outros aspectos – também por essa razão escolhemos perfis em ambas as modalidades, institucional e não institucional, para compor esta análise, visando, assim, propiciar uma compreensão mais ampla e acertada do problema.

Já no tocante a categoria *formato*, cujo interesse nos aparece de forma acentuada, notamos que ambos os perfis convergem quanto a utilização de carrosséis¹⁸¹. Isso se justifica, ao que tudo indica, pois na configuração carrossel

¹⁸⁰ Por uma questão visual optamos por manter os perfis ativos identificados com o caractere “O” em um fundo com preenchimento verde.

¹⁸¹ Do inglês “carousel posts”, é definido pela própria plataforma como uma opção de compartilhamento na qual é possível anexar uma maior quantidade de fotos e vídeos numa única publicação. Como

postagens em geral ganham mais alcance, isso se deve sobretudo a possibilidade de agrupar em uma única publicação diferentes informações combinando e separando conteúdos conforme vontades particulares dos divulgadores e de seus usuários pretendidos (Rojo, 2013). Soma-se a isso, conseqüentemente, um maior engajamento e alcance das publicações, correspondendo a uma demanda intrínseca das redes e da lógica da *cibercultura*: a questão algorítmica (Santaella, 2007). Chamamos a atenção para como ambos os perfis manipulam essa disposição das informações para realizar um material autêntico de divulgação científica, servindo-se de estratégias multimodais para a sua “tradução”, adaptação e didatização do conhecimento científico (Grillo, 2013; Rojo, 2013; Cristóvão *et. al*, 2023). Ainda sobre o formato, vale destacar que, dos perfis analisados, observamos uma maior padronização no perfil institucional, em síntese seu design é “limpo”, seguido uma identidade visual do grupo de pesquisa, com paletas de cores e ilustrações padronizadas. A isso contrastamos o segundo perfil analisado, no qual impera uma maior liberdade no design, conferindo a conta marcas de autoria, revelando que se trata de um perfil independente, por isso, no lugar de uma padronização/impessoalidade, opta por revelar a pesquisadora nos bastidores do trabalho – por isso, talvez, a divulgadora opte também por utilizar os *reels*. Na categoria subsequente, *direcionamento*, objetivamos entender de que modo os perfis direcionam seu centro de atenções para determinado tema. Em síntese, constatamos que um e outro se debruçam sobre questões da grande área das ciências da linguagem – vale mencionar que o perfil não institucional, por sua própria natureza pessoal, também exibe informações particulares da vida da divulgadora para além de suas funções. Por fim, com relação à atividade, concluímos que os perfis permanecem ativos e com postagens frequentes – tal constatação diverge do que encontramos em pesquisas recentes, isto é, no caso analisado neste texto, os perfis, mesmo com mais de três anos de atividade, continuam regularmente em atividade¹⁸².

CONCLUSÃO

Em conclusão, ao investigarmos as práticas contemporâneas de divulgação científica em ambientes virtuais, confirmou-se a hipótese de que o ecossistema das TDICs, imbricado pela cibercultura, têm expandido a noção de DC para além de seus modelos mais tradicionais. Essa constatação foi possível somente através da análise dos perfis @prolinguep e @linguisticamentefono. Nossa busca revelou estratégias distintas, porém complementares, de apropriação dos gêneros de discurso e das lógicas interativas das redes sociais pelas duas contas para a popularização do conhecimento, como é o caso, por exemplo, dos carrosséis – poderíamos também nos questionar, olhando para o outro lado da moeda, como a lógica das redes afeta o âmbito da recepção dos conteúdos por parte dos usuários, inquietação recorrente durante nossas discussões. Assim, em linhas gerais, acreditamos que o estudo das potencialidades da DC em ambientes digitais torna-se, cada vez mais, essencial para que a esfera acadêmica como um todo possa aprimorar seu olhar estratégico e firmar laços com uma sociedade cada vez mais conectada: podendo, assim, paralelamente, responder questões como "Onde estão os Linguistas na Divulgação Científica Brasileira?" (Sampaio, 2018).

compartilhar uma publicação com várias fotos ou vídeos no Instagram. <https://help.instagram.com/269314186824048?helpref=search&sr=1&query=carousel> Acesso em 31/07/2025

¹⁸² Destacamos ainda como os perfis, apesar das diferenças, possuem um engajamento semelhante quanto ao número de likes, numa investigação futura poderíamos comparar estratégias através da métrica de acessos e interações.

REFERÊNCIAS

- ALBAGLI, Sarita. Divulgação científica: informação científica para cidadania. **Ciência da Informação**, v. 25, n. 3, p. 396-404, 1996. Disponível em: <https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/639>. Acesso em: 1 ago. 2025.
- BRAZ, Bruna Oliveira; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. Análise de produções textuais multimodais de divulgação científica das ciências da linguagem. **Entrepalavras**, [S.L.], v. 13, n. 2, p. 111, 24 out. 2023. Universidade Federal do Ceará (UFC). <http://dx.doi.org/10.22168/2237-6321-22664>.
- BOLTER, J. D. Remediation and the desire for immediacy. **Convergence**, v. 6, n. 1, p. 62-71, 2000.
- CRISTÓVÃO, V. L. L. .; FERREIRA, L. M. L. .; CARDOSO, I.; PEREIRA, L. Álvares .; AMBRÓSIO, S. Uma cartografia da divulgação científica em Ciências da Linguagem no Brasil e em Portugal. **Diacrítica**, [S. I.], v. 37, n. 1, p. 284–309, 2023. DOI: 10.21814/diacritica.5400. Disponível em: <https://revistas.uminho.pt/index.php/diacritica/article/view/5400>. Acesso em: 1 ago. 2025.
- DE GRANDE, P. B.; OLIVEIRA, G. A. Novos desafios em se fazer Divulgação Científica na contemporaneidade. **PROLÍNGUA**, [S. I.], v. 19, n. 2, p. 1–7, 2025. DOI: 10.22478/ufpb.1983-9979.2024v19n2.72447. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/prolingua/article/view/72447>. Acesso em: 1 ago. 2025.
- KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.) Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.
- KOMESU, F.; COSTA, J. R. P. da; CIÊNCIA, A. C. B.; SILVA, C. da. Covid-19 e desinformação: notas sobre o serviço brasileiro “Saúde sem Fake News” e seu leitor. **Revista Investigações**, Recife, v. 35, n. 2, p. 1 - 28, 2022.
- ROJO, R. H. R. A teoria dos gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e os multiletramentos. In: ROJO, R. (Org.). **Escol@ conect@d@** os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola Editorial. 2013
- SAMPAIO, T. O. da M. Onde estão os Linguistas na Divulgação Científica Brasileira? **Revista do Edicc**, v. 5, n. 1, out. 2018.
- SANTAELLA, L. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.
- STREET, B. V. 1984. **Literacy in Theory and Practice**. Cambridge, MA.: Cambridge University Press, 1984.

PRÁTICAS DE ESCRITA COM O GÊNERO DISCURSIVO RESUMO NA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL EM LETRAS

Bruno Ciavolella¹⁸³

INTRODUÇÃO

A formação docente inicial do profissional em Letras envolve não somente a discussão teórica dos componentes curriculares específicos dessa área de conhecimento, mas, sobretudo, o desenvolvimento de capacidades e habilidades do agir docente e, não menos importante, o aprimoramento da leitura e de escrita dos professores em formação.

O estudante de graduação em Letras é inserido em práticas de letramento acadêmico, que requerem a leitura, a análise e a escrita de gêneros comuns a esse campo de atividade humana, como o resumo, a resenha, o artigo científico, entre outros. Apesar de muitos desses gêneros serem ensinados na Educação Básica, nossa experiência, na formação docente inicial em Letras, tem constatado que os estudantes ingressos ainda apresentam muitas dificuldades de leitura e de escrita de gêneros acadêmicos. Conscientes de que a leitura e escrita são práticas sociais que precisam ser ensinadas, independentemente do contexto de ensino, passamos a desenvolver práticas sistematizadas de escrita no contexto da formação docente inicial em Letras a fim de contribuir para o desenvolvimento e aprimoramento das capacidades de leitura e de escrita dos estudantes, a tomar como objeto de ensino os gêneros discursivos acadêmicos.

Uma das práticas de escritas desenvolvidas teve como objeto de estudo o gênero discursivo resumo acadêmico, por entendermos que é um texto essencial no processo de formação acadêmica. Por esse motivo, o objetivo deste texto é relatar e discutir uma prática de escrita com o gênero discursivo resumo acadêmico, desenvolvida em uma turma do 1º ano do curso de Letras, de uma universidade pública paranaense. Inserida na Linguística Aplicada, a proposta se caracteriza como uma pesquisa-ação (Thiollent, 1996), de abordagem qualitativa interpretativista (Bortoni-Ricardo, 2008). A proposta, de forma geral, subsidia-se na concepção interacionista e dialógica de linguagem a partir dos escritos do Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 2011[1979]) e dos estudos sobre letramento acadêmico no Brasil (Fiad, 2015) e ampara-se especificamente nos encaminhamentos metodológicos da escrita como trabalho (Geraldí, 1984; Menegassi, 2016).

1 METODOLOGIA

A prática aqui relatada e discutida insere-se na Linguística Aplicada (LA), campo de conhecimento transdisciplinar (Moita Lopes, 1996). Por isso, assumimos o compromisso ético e engajado das pesquisas filiadas à LA a fim de contribuir com a formação docente, escopo deste texto.

Na formação docente inicial em Letras, assumimos a posição de professor pesquisador (Bortoni-Ricardo, 2008) por entender que esse ambiente formativo se constitui inevitavelmente em um lócus de pesquisa e de construção de

¹⁸³ Professor do colegiado de Letras, da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), campus de Paranavaí. E-mail: bruno.ciavolella@unespar.edu.br

conhecimentos. Adotamos a abordagem qualitativa de pesquisa, que prioriza o papel do contexto e dos sujeitos em todas as etapas da pesquisa, de modo especial, na geração e na análise dos dados. Motivada por uma problemática latente à sala de aula onde atuamos, a investigação caracteriza-se como uma pesquisa-ação (Thiollent, 1996) e visa contribuir para a resolução desse problema, e com avanços na área dos letramentos acadêmicos e, mais especificamente, sobre o ensino de escrita no Ensino Superior.

O contexto foi uma turma do 1º ano do curso de Letras – Português e Inglês de uma universidade pública do interior do Paraná, composta por 26 alunos, a maioria oriunda diretamente do Ensino Médio, cursado em escola pública. Havia poucos alunos que estavam no segundo curso de Ensino Superior ou que cursaram o Ensino Médio há mais tempo. A prática de escrita foi desenvolvida no componente curricular Fundamentos da Ciência Linguística, no 1º mês de aula, em março de 2024, ministrado pelo professor pesquisador da investigação. Constituem-se, como dados, o questionário inicial aplicado aos estudantes, as atividades elaboradas pelo professor pesquisador, os textos escritos pelos estudantes e as observações registradas em diário de campo. A análise, de base interpretativa, busca discutir as potencialidades e os aspectos a serem melhorados no desenvolvimento das práticas de escrita com o gênero discurso resumo no Ensino Superior, a considerar o contexto e os participantes da pesquisa em face aos pressupostos teórico-metodológicos que embasam esta investigação. De forma geral, a pesquisa foi composta por três etapas: 1) elaboração e aplicação do questionário sociocultural aos estudantes; 2) desenvolvimento das práticas de escrita; 3) análise dos dados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

Os pressupostos teórico-metodológicos do trabalho com a escrita amparam-se, de forma geral, na concepção interacionista-dialógica de linguagem, fundamentada nos escritos do Círculo Bakhtin, que, por sua vez, embasa a concepção de escrita como trabalho (Geraldi, 1984; Menegassi, 2016). Além disso, a pesquisa sustenta-se nos estudos no campo dos letramentos acadêmicos (Fiad, 2015), ao reconhecer a importância dos aspectos sociais e culturais envolvidos nas práticas de escrita.

Compreendemos a escrita como uma prática social de linguagem, efetivada por sujeitos sociais, motivados por um intuito discursivo (Bakhtin, 2011[1979]). A escrita, nesse viés, insere-se em uma situação específica de interação discursiva, a partir de um cronotopo e de um campo de atividade humana, os quais organizam seu funcionamento discursivo, textual e linguístico. Logo, as atividades de escrita, no âmbito da universidade estão vinculadas a usos sociais específicos, ou seja, inscrevem-se em práticas de letramentos acadêmicos.

A concepção de escrita como trabalho defende que o estudante, em situação de ensino, deve produzir texto e não somente uma redação (Geraldi, 1984), a ter por premissa que a atividade de escrita é uma prática de linguagem (Bakhtin, 2011[1979]). A prática de escrita a ser desenvolvida e ensinada, também no contexto do ensino superior, precisa estar associada a uma prática de letramento, cujas características precisam ser contempladas, já que escrever não significa apenas dominar a técnica de codificação de fonemas em grafemas e de conhecimento das características estruturais do gênero discursivo, mas, sim, significa compreender as relações culturais, sociais e de poder envolvidas na atividade de escrita. De igual forma, em sala de aula, a escrita precisa ser ensinada, por isso os aspectos

metodológicos e didáticos devem ser considerados. Nesse sentido, Menegassi (2016) concebe o processo de produção textual em cinco etapas específicas, complementares e recursivas, fundamentais para a organização do trabalho metodológico do professor, como mediador do processo de ensinar a escrever, conforme sistematizadas no Quadro 2.

Quadro 1 – Etapas do processo de escrita.

Etapas do processo de produção textual	
Etapas	Descrição
Planejamento	Diz respeito às atividades que antecedem a etapa da execução da escrita para inserir o estudante na prática de letramento do gênero discursivo a ser escrito.
Execução	Diz respeito ao momento específico de execução da escrita do texto pelo estudante. Cabe ao professor apresentar algumas estratégias e acompanhar o processo.
Revisão	Diz respeito à etapa de reflexão e análise do texto escrito com o intuito de aperfeiçoá-lo. A revisão pode ser realizada pelo aluno individualmente ou em pares, somente pelo professor ou também coletivamente.
Reescrita	Diz respeito ao aperfeiçoamento do texto a partir dos apontamentos da revisão.
Avaliação	Diz respeito à avaliação do texto como adequado à situação de interação quanto também do processo de escrita realizado pelo estudante.

Fonte: Autor da pesquisa.

Depois de explicadas as etapas do processo de produção textual, passamos a apresentar o trabalho com as práticas de escrita com o gênero discursivo resumo, desenvolvidos com a turma do 1º ano do curso de Letras.

Etapa 1 – Apresentação da situação discursiva: inserção à prática de letramento acadêmico

A primeira parte inseriu os estudantes na prática de letramento acadêmico com o gênero discursivo resumo. Na primeira atividade, os estudantes escreveram um relato pessoal sobre sua experiência com leitura e com a escrita e, em seguida, produziram, como atividade diagnóstica, um resumo do texto “Nóis é jeca, mais é jóia. É nóis!”, de Laurez Cerqueira. Em sequência, foi realizada uma roda de conversa com os estudantes acerca dos sentidos que atribuíam à leitura e à escrita em sua vida e sobre as impressões, as dificuldades e as estratégias utilizadas para escrita do resumo. Aponta-se que os estudantes compreendiam a leitura e a escrita como parte de suas atividades cotidianas, porém com menor menção às práticas de letramento escolares e acadêmicos.

Etapa 2 – Prática de leitura

Esta etapa teve por objetivo promover a prática de leitura do texto a ser resumido. Foi escolhido o mesmo texto da atividade diagnóstica, para, posteriormente, os estudantes comparassem o texto que escreveram inicialmente com o novo resumo a ser feito a partir das atividades sistematizadas de escrita. O momento da leitura foi essencial, porque, muitos estudantes, ampliaram o processo de compreensão durante a interação em sala.

Etapa 3 - Prática de escrita coletiva do gênero discursivo resumo

A terceira etapa se destinou especificamente à produção coletiva do resumo, a contemplar as etapas do processo de escrita como trabalho (planejamento, execução, revisão, reescrita e avaliação).

Inicialmente as atividades abordaram a etapa do planejamento, com a apresentação do comando de produção textual. Depois foram realizadas atividades sobre as principais características e as estratégias para a escrita resumo, por meio de excertos das orientações de Ribeiro; Santos (2010) e Machado; Abreu-Tardelli; Lousa (2007). As atividades focalizaram: a) as estratégias de identificação das principais informações do texto base; b) a produção de uma lista com as informações destacadas do texto, para posterior análise das relações lógicas e de sentido entre as elas, a eliminar as repetidas; c) a produção da referência bibliográfica do texto a ser resumido; c) atividades de referenciação, a destacar os aspectos da condições de produção do texto a ser resumido e as possibilidades de menção ao autor e ao texto na escrita do resumo; d) atividades de análise de verbos a caracterizar as ações específicas do autor no texto-base. Todas essas atividades foram realizadas coletivamente durante a aula, marcadas pela interação entre os estudantes e o professor pesquisador. As atividades sistematizadas a partir das principais características do resumo foram essenciais para que os estudantes tomarem consciência de estratégias exequíveis no processo de produção escrita.

A próxima etapa foi destinada à execução do resumo. Nesse momento, os estudantes e os professores escreveram coletivamente o resumo. O professor pesquisador exerceu o papel de escriba e de mediador, escrevendo o resumo na lousa a partir da colaboração ativa dos estudantes. Um dos pontos-chave foi a escrita coletiva em que os participantes operaram atividade com e sobre a língua.

Na etapa seguinte, a partir de um quadro de apoio à revisão, os estudantes e o professor pesquisador avaliaram o resumo, a apontar aspectos linguísticos, textuais e discursivos que, no momento seguinte, foram aperfeiçoados na reescrita, etapa realizada também coletivamente. Por fim, por meio de uma discussão oral, realizamos a avaliação do resumo, a última etapa da produção coletiva, considerando o resumo apto à publicado, porque cumpriu com as exigências do comando de produção.

4º Etapa: produção individual do resumo.

Neste momento, iniciou-se a produção de um novo resumo. Para tanto, selecionou-se como texto-base, o capítulo de livro “Linguagem, língua, Linguística”, de Margarida Petter, por ser um dos textos a serem trabalhados na disciplina Fundamentos da Ciência Linguística. Para tanto, os estudantes fizeram a leitura atenta do texto, identificando as principais informações, as quais foram discutidas com o professor durante as aulas que tiveram por objetivo discutir o texto de Peter. Diferente da produção coletiva, os alunos fizeram a execução do resumo individualmente e em horário extraclasse e entregaram ao professor na data anteriormente agendada. Os resumos foram enviados e devolvidos para a reescrita e, finalmente, a avaliação. De forma geral, os resumos contemplaram as principais características do resumo acadêmico e com a linguagem adequada a esse gênero.

CONCLUSÃO

O objetivo deste texto foi relatar uma prática de escrita com o gênero resumo com os acadêmicos do curso de Letras. De forma geral, aponta-se que as atividades sistematizadas de escrita, principalmente, realizadas coletivamente foram essenciais para a discussão e reflexão sobre as características linguístico-textuais-discursivas do gênero resumo acadêmico, bem como sobre os usos e os significados dessa prática de letramento no Ensino Superior. Ressalta-se ainda que a produção coletiva cumpriu o papel de se constituir como um texto de referência, base para a formação

da palavra própria do estudante em futuras produções textuais. Portanto, o trabalho com a escrita a contemplar atividades sistematizadas constitui-se como uma possibilidade para contribuir para o aprimoramento das habilidades de leitura e de escrita dos estudantes no contexto do Ensino Superior.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Tradução: BEZERRA, P. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011a[1979], p. 261-306.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.

FIAD, R. S. Algumas considerações sobre os letramentos acadêmicos no contexto brasileiro. **Pensares em Revista**, [S. l.], n. 6, 2015. DOI: 10.12957/pr.2015.18424. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/pensaresemrevista/article/view/18424>. Acesso em: 3 ago. 2025.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula** – leitura e produção. Cascavel: Assoeste, 1984.

MACHADO, A. R.; ABREU-TARDELLI, L; LOUSADA, E. **Resumo**. 5.ed. São Paulo: Parábola, 2007.

MENEGASSI, R. J. A escrita como trabalho na sala de aula. In: MENEZES, C. L. (Org.). **A linguística aplicada no Brasil**: rumos e passagens. Campinas: Pontes Editores, 2016, p. 193-230.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de Linguística Aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

RIBEIRO, A. L.; SANTOS, A. R. Noções sobre a elaboração de resumo. In: SANTOS, Annie Rose dos; GRECO, Eliana Alves; GUIMARÃES, Tânia Braga (org.). **A produção textual e o ensino**. Maringá: EDUEM, 2010. p. 29–48.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 7^o edição. Editora São Paulo: Cortez, 1996.

PRODUÇÃO DE TEXTO NO ENSINO FUNDAMENTAL II: DESAFIOS DOCENTES E ANÁLISE DE LIVRO DIDÁTICO À LUZ DOS LETRAMENTOS

Soraya Mattos Oliveira Nunes¹⁸⁴

INTRODUÇÃO

É fundamental que a prática de escrita na escola seja bem desenvolvida, planejada e que seja uma atividade cada vez mais frequente no cotidiano escolar (Kleiman, 2005). Se, por um lado, o ditado popular afirma que “a prática leva à perfeição”, na escola, poderíamos afirmar que: a prática promove a melhoria, leva ao aprimoramento. Os professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II sabem a importância dessa prática na formação do aluno, porém, sabem também da exigência e demanda de tempo que exige deles.

É reconhecível que o docente da Educação Básica, ao trabalhar com a prática de escrita, deveria ter disponibilidade de tempo para ler e analisar as produções textuais de seus alunos e dar-lhes uma devolutiva para que eles possam verificar seus textos e reescrevê-los. Entretanto, como o professor se desdobra em um, dois ou até três turnos de trabalho e, além disso, atende a um vasto número de alunos, pode ser que esses fatores contribuam para a diminuição dessa prática na escola, ainda mais tendo a concepção de escrita como processo (Fiad, 2006).

Diante desse contexto, esta pesquisa tem como objetivo investigar, a partir do discurso dos professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II de escolas públicas municipais de Uberaba-MG, as estratégias e materiais didáticos que são utilizados para tornar a prática da escrita mais frequente no ambiente escolar, bem como a percepção desses docentes sobre a qualidade do trabalho com a produção textual na escola. Além desse objetivo, a pesquisa também se propõe a (i) analisar as propostas de produção de texto no livro didático de Língua Portuguesa adotado pela rede pública municipal de Uberaba-MG para o Ensino Fundamental II, sob a perspectiva dos letramentos para confrontar com as informações fornecidas pelos professores e (ii) elaborar um projeto didático que possibilite a divulgação e/ou exposição das produções textuais dos alunos, em diferentes ambientes (físico ou digital), visando estimular o prazer pela escrita e, ao mesmo tempo, colaborar com o trabalho dos professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II no desenvolvimento da prática da escrita na escola.

Esta pesquisa parte da hipótese de que a prática da escrita no Ensino Fundamental II, na rede municipal de ensino de Uberaba-MG, não é desenvolvida como processo e como trabalho (Fiad, 2006), seguindo as etapas de escrita consagradas na literatura: planejamento, execução, revisão e reescrita. Além disso, a prática da escrita pode estar escassa ou quase inexistente, em razão da limitação do tempo disponível do professor, da quantidade de alunos atendidos, da necessidade de avaliar os textos dos estudantes e de mediar a reescrita com eles.

Assim, este trabalho pretende responder ao seguinte questionamento: de que forma é possível aprimorar ou dinamizar o trabalho com a prática da escrita no Ensino Fundamental II, considerando as percepções dos professores de Língua Portuguesa

¹⁸⁴ Doutoranda em Estudos Linguísticos na Universidade Federal de Uberlândia-UFU. soraya.professora@ufu.br

da rede municipal de Uberaba-MG sobre a qualidade do ensino, diante das limitações de tempo e do número de alunos atendidos?

É fato que, no Brasil, o ensino da escrita tem sido conduzido de modo assistemático, esparso e frequentemente sendo colocado em segundo plano em relação aos conteúdos considerados teóricos e, em especial, àqueles voltados para a gramática (Ferrarezi; Carvalho, 2015). O resultado disso pode ser a formação de estudantes pouco proficientes nas práticas sociais da escrita. Segundo Kleiman (2005, p. 38), a escola caracteriza-se como “a mais importante agência de letramento da sociedade”, e esse espaço, ou melhor, essa agência precisa agenciar situações em que as atividades de escritas sejam aprendidas como práticas sociais.

1 REVISÃO DE LITERATURA E REFERENCIAL TEÓRICO

Paiva (2024, p. 35) distingue a Revisão de Literatura do Referencial Teórico, conforme a autora, a “revisão de literatura é o levantamento do que já foi pesquisado sobre o assunto. Já o referencial teórico está associado à teoria que você vai usar como base, como perspectiva para seu estudo”. Assim, o embasamento teórico, desta pesquisa, é a teoria dos letramentos pautado em Street (2014) e Kleiman (1995; 2010), os quais concebem a escrita como prática social e são autores de referência sobre a temática; além de documentos oficiais como: BNCC - Base Nacional Curricular Comum e PNLD - Programa Nacional do Livro Didático também fundamentam esta pesquisa. A revisão de literatura está voltada tanto para a escrita na Educação Básica: Antunes (2009); Geraldi (1997; 2011); Ferrarezi e Carvalho (2015); Silva e Suassuna (2021) e Fiad e Mayrink-Sabinson (1991) quanto para o livro didático de Língua Portuguesa como objeto de análise: Rangel (2020), Barbosa e Mendonça (2021) e Bunzen (2020).

Dito isso, uma perspectiva escolar de letramento, conforme Kleiman (2010, p. 380), “tem por foco atividades vinculadas a práticas em que a leitura e a escrita são ferramentas para agir socialmente”. A referida autora enfatiza, ainda, que as práticas escolares de aprendizagem e uso da modalidade escrita da língua, consideradas estritamente escolares “são também práticas sociais, sendo que muitas delas [...] tomam por base práticas sociais e, portanto, recontextualizam as práticas com as quais os alunos convivem fora da escola, tornando-as mais significativas para eles” (Kleiman, 2010, p. 380). Nesse sentido, é importante, para a formação do aluno, que as atividades de escrita propostas na escola levem em conta os usos da escrita, que sejam contextualizadas e não apenas pautadas em uma escrita artificial apenas para cumprir uma mera atividade escolar com princípios estritamente gramaticais e ortográficos da escrita, focadas no aprendizado da norma-padrão da modalidade escrita, privilegiando competências cognitivas individuais.

Nessa perspectiva, Street (2014) concebe os letramentos sob o ponto de vista de dois modelos: modelo autônomo e modelo ideológico. O modelo autônomo considera o letramento neutro e universal, voltado para a mera aquisição de habilidades. Este modelo tem a concepção de escrita como tecnologia, focalizada independentemente do contexto em que se dão os usos a que se presta. Por outro lado, o modelo ideológico ressalta o caráter culturalmente sensível das práticas de letramento, entendendo-o como uma prática social que envolve processos de socialização e instituições sociais gerais.

Dessa forma, a escrita é vista como uma atividade presente nos usos sociais, onde ocorre uma interação entre os indivíduos. De acordo com Geraldi (1997), o ensino de produção textual na escola deve contemplar uma prática que considere a

construção do que se deseja dizer, para quem, e com quais propósitos. A prática de produção textual é “[...] ponto de partida (e ponto de chegada) de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua” (Geraldi, 1997, p. 135), que ocorre quando o aluno ativa seus conhecimentos prévios, pensa no que vai escrever, rasura seu texto, pois refletiu sobre o que escreveu, pelo fato de saber da existência de um leitor real. A escrita, nessas condições, adquire um movimento não linear, portanto necessita constantemente de reflexão e revisão.

Nesse patamar, outro fator de fundamental importância quando se fala na prática da escrita na escola são os materiais didáticos utilizados para desenvolver tal prática. É fato que o livro didático é um dos principais instrumentos de trabalho do professor na Educação Básica, com isso, são necessários materiais didáticos de qualidade, com propostas de produção de textos bem elaboradas e de forma que enfocam a relação entre os textos e seu funcionamento em práticas sociais situadas de uso da escrita (Kleiman, 2005).

Bunzen (2015) salienta que o livro didático de Língua Portuguesa, desde a década de 60, tornou-se um objeto de investigação constantemente analisado no campo das Ciências da Linguagem (Letras, Linguística, Linguística Aplicada, entre outras) a fim de se investigar como eles são elaborados, que preceitos são utilizados, a presença dos multiletramentos, dentre vários outros assuntos.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa, inserida na Linguística Aplicada, adota uma abordagem qualitativa (Minayo, 2009), sendo caracterizada como uma pesquisa de campo (Gil, 2002), constituída parcialmente do método documental (Gil, 2002) e de objetivo exploratório (Paiva, 2019).

Os participantes serão os professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II da rede municipal de ensino da cidade de Uberaba-MG, os quais serão convidados a responder a um Questionário, que servirá como instrumento de geração de dados. Esse Questionário será aplicado via *google forms* e tem como propósito investigar as estratégias adotadas pelos docentes para desenvolver a prática da escrita na escola, bem como os materiais didáticos que são utilizados e a percepção que eles têm em relação ao tempo disponível aos trabalhos com as atividades de produção de textos.

O objeto de análise é o livro didático de Língua Portuguesa Anos Finais do Ensino Fundamental II denominado de *Português Linguagens* dos autores William Roberto Cereja e Carolina Dias Vianna, 11ª edição, publicado pela editora Saraiva em 2022. A coleção é composta por quatro Manuais, sendo um Manual do 6º ano, um do 7º ano, um do 8º ano e um do 9º ano. Nesse objeto, tenho o propósito de analisar as propostas de produção de texto, na perspectiva dos letramentos, presentes nos quatro Manuais da coleção. Justifico a escolha dessa coleção por ser a coleção adotada na rede pública municipal de ensino na cidade de Uberaba-MG no quadriênio de 2024 a 2027.

Cabe mencionar que como este trabalho envolve seres humanos, então, passará pela etapa de submissão de protocolo ao CEP- Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Uberlândia-UFU para aprovação da realização da pesquisa.

Após a geração de dados, será realizada a análise, com base na metodologia de Análise de Conteúdo, com foco no “Método Organização da Análise”, na perspectiva de Farias Filho e Arruda Filho (2015) e Bardin (2016).

Por fim, será elaborado um projeto didático que possibilite a divulgação e/ou exposição das produções textuais dos alunos visando estimular o prazer pela escrita e, ao mesmo tempo, colaborar com o trabalho dos professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II em relação à prática da escrita na escola.

CONCLUSÃO

Desenvolver um trabalho acadêmico que contextualize os desafios dos professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II da rede pública municipal de Uberaba-MG em relação ao tempo disponível para os trabalhos com a prática da escrita na escola é relevante, uma vez que permitirá que esse problema seja apresentado. Além disso, proporcionará que tais professores sejam visibilizados, exponham suas percepções quanto à qualidade da produção de texto na escola. Ademais, este estudo irá contribuir com pesquisas que visam o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica, principalmente, aos trabalhos relacionados com a prática da escrita.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo, Parábola, 2009.

BARBOSA, J. P.; MENDONÇA, B. M. Caleidoscópio do ensino de língua portuguesa no Brasil: olhares da pesquisa em Linguística Aplicada na Unicamp. In: LIMA, E. **Linguística aplicada na Unicamp**: travessias e perspectivas [livro eletrônico], 1.ed. Bauru, São Paulo, 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BUNZEN, C. Reflexões sobre práticas de letramento digital nos livros didáticos de Português para o Ensino Fundamental II. In: BUNZEN, C. **Livro didático de português**: políticas, produção e ensino, São Carlos, Pedro & João Editores, 2020.

CEREJA, W. R; VIANNA, C. D. **Português Linguagens**. 11ª edição. São Paulo, Saraiva Educação S.A., 2022.

FARIAS FILHO, M. C.; ARRUDA FILHO E. J. M. **Planejamento da pesquisa científica**. 2. ed. – São Paulo: Atlas, 2015.

FERRAREZI JR., C.; CARVALHO, R. S. de. **Produzir textos na educação básica**: o que saber, como fazer. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

FIAD, R. S. **Escrever é reescrever**. Belo Horizonte: CEALE/FaE/UFMG, 2006.

FIAD, R. S; MAYRINK-SABINSON, M. L. T. A escrita como trabalho. In: MARTINS, M. H.(org.), **Questões de linguagem**. São Paulo: Contexto, 1991.

GERALDI. J. W. **Portos de passagem**. 4ª ed. São Paulo, Martins Fontes, 1997.

GERALDI. J. W. **O texto na sala de aula**. São Paulo, Ática, 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramentos e as práticas de alfabetização na escola. In: **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. São Paulo, Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? Linguagem e letramento em foco. Campinas: Cefiel - Unicamp; Ministério da Educação, 2005.

MINAYO, M. C. de S. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. de S. (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

PAIVA, V. L. M. de O. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo, Parábola, 2019.

PAIVA, V. L. M. de O. e. **Pesquisa**: projeto, geração de dados e divulgação. 1. ed. São Paulo, Parábola, 2024.

RANGEL, E. de O. Livro Didático de Língua Portuguesa para a Educação Básica: problemas e perspectivas. In: BUNZEN, C. **Livro didático de português**: políticas, produção e ensino, São Carlos, Pedro & João Editores, 2020.

SILVA, E. C. N. da; SUASSUNA, L. Estratégias avaliativas utilizadas por professores no processo de produção textual. In: LIMA, A.; MARCUSCHI, B. **Produção de textos em espaços escolares e não escolares**. Recife: Ed. UFPE, 2021.

STREET, B. V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad.: Marcos Bagno. São Paulo, Parábola Editorial, 2014.

PROPOSTA PARA O TRABALHO COM A ORALIDADE NO ENSINO DO PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL EM CONTEXTO ESCOLAR

Alana Thais Bonfim dos Santos¹⁸⁵

Nicolly Nételly Mohr¹⁸⁶

Susiele Machry da Silva¹⁸⁷

INTRODUÇÃO

Tendo em vista a intensificação dos fluxos migratórios nos últimos anos, decorrentes de guerras, desastres naturais e situações de vulnerabilidade, muitos indivíduos são forçados a deixarem seu país de origem de modo involuntário. No Brasil, visto como um dos destinos de acolhimento, esse cenário tem gerado alterações nos âmbitos social, econômico, cultural, político e, conseqüentemente, linguístico. Nesse contexto, como fator crucial para a aprendizagem, a integração e a comunicação no ambiente escolar e comunitário, a dificuldade na pronúncia de sons do sistema linguístico do português, diferente dos sons da língua nativa dos aprendizes, pode gerar implicações na inteligibilidade e compreensão. Dessa forma, o ensino da pronúncia deixa de ser apenas uma questão linguística, tornando-se também uma ação pedagógica de inclusão social.

Na região sudoeste do Paraná, essa realidade é notável devido à crescente presença de comunidades migrantes, sobretudo haitianas e venezuelanas. Essas comunidades, ao serem inseridas na rede pública de ensino, enfrentam, por vezes, barreiras linguísticas que dificultam o processo de escolarização. Diante disso, acreditamos que propor um projeto didático com base no gênero discursivo oral “Roda de Conversa” (RC), possa intermediar a troca de experiências culturais e linguísticas entre alunos migrantes e a comunidade escolar de modo acolhedor, estimulando-os a compartilharem suas experiências, de forma que se sintam pertencentes ao grupo. Essa aproximação entre os estudantes promove não apenas o desenvolvimento da língua, mas também o fortalecimento de vínculos afetivos, essenciais para a permanência e o desenvolvimento escolar.

Este trabalho, portanto, visa discutir uma proposta de projeto voltado ao ensino do português como Língua Adicional (LA), por Balzan (2023), com foco no desenvolvimento da oralidade, por meio do gênero discursivo RC, de alunos estrangeiros, sobretudo haitianos e venezuelanos, do Ensino Fundamental I, estudantes da rede pública de ensino. Dessa forma, o projeto visa o desenvolvimento de um “Chá Literário”, o qual consiste na organização de atividades baseadas na leitura de livros infantojuvenis, com o objetivo de fomentar momentos de interação oral entre os alunos. As atividades são fundamentadas nos estudos de Bakhtin (1997) sobre gêneros discursivos, com a RC, e organizadas com ênfase no campo de atuação “Oralidade”, previsto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a disciplina de Língua Portuguesa nos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental (Brasil, 2018). O projeto envolve o gênero discursivo oral RC como espaço comunicativo de compartilhamento de ideias. Nessa perspectiva, pretende-se oferecer uma possível estratégia didática que utilize o português brasileiro como Língua Adicional (2021) para estimular a comunicação entre alunos estrangeiros e a

¹⁸⁵ Mestranda no Programa de Pós-graduação em Letras. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. lana_thaiz@hotmail.com

¹⁸⁶ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Letras pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná. nicollymohr@alunos.utfpr.edu.br

¹⁸⁷ Professora do Programa de Pós-Graduação em Letras. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. susiele.machry@gmail.com

comunidade escolar local, promovendo a troca de experiências enriquecedoras.

1 METODOLOGIA

Em vista do contexto de produção apresentado, propõe-se elaborar um projeto didático que contemple o objetivo desta pesquisa de promover espaço de interação e trabalhar a oralidade no ensino da língua portuguesa brasileira como Língua Adicional para alunos estrangeiros do Ensino Fundamental I, venezuelanos e haitianos, em contexto de escolas públicas. Para isso, aborda-se o modelo de pesquisa básica, uma vez que, de acordo com Silva (2024), ele possibilita uma melhor compreensão de um fenômeno sem necessariamente ter uma aplicação imediata, mas que possa contribuir para o meio científico (Silva, 2024, p. 2, *apud* Gerhardt e Silveira, 2009; Gil, 2017). O método de estudo utilizado é indutivo, pois parte de um contexto geral para refletir um contexto específico. Sendo assim, foram organizadas duas atividades, sendo a segunda atividade uma proposta semanal. Essas atividades foram embasadas no livro “No Reino das Letras Felizes”, da autora Lenira Almeida Heck (2014):

- Atividade 1 - Introdução a RC. 30 minutos.
Apresentação teórica do gênero RC;
Características específicas do gênero;
Apresentação do projeto e do livro;
Período de leitura (antes do “Chá Literário”).
- Atividade 2 - “Chá Literário” e prática da RC. 1 hora e 30 minutos.
Organização do ambiente acolhedor;
Organização dos participantes;
Início do debate sobre o tema “A União Faz o Bem” e o livro;
Mediação da RC;
Análise crítica.

Na próxima seção, serão exploradas as construções teóricas que apoiam este trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

Esta pesquisa apoia-se na concepção de Português como Língua Adicional (LA) e é voltada para o trabalho com a oralidade, numa abordagem que segue a proposta de Balzan (2023). De acordo com a autora, a maneira como lidamos com a língua “deve supor respeito na busca pela eliminação dos estereótipos que atribuímos à língua, à cultura daqueles que precisam ou querem se situar no novo local” (Balzan, 2023, p. 250). Ou seja, a abordagem deve reconhecer e valorizar os repertórios linguísticos dos sujeitos migrantes no processo de aprendizagem do português.

Considerando que a oralidade é fundamental para estudantes migrantes se expressarem em sua própria língua e estabelecerem relação entre seus conhecimentos linguísticos com a língua portuguesa, “a falta de interação verbal com esses estudantes, que não têm o português como língua materna, acaba por silenciá-los, negando toda sua biografia linguística e cultural” (Balzan, 2023, p. 4). Nesse sentido, a proposta está ancorada nos estudos de Bakhtin (1997), que compreende os gêneros discursivos como formas de enunciados relativamente estáveis, sendo a RC um exemplo relevante para o desenvolvimento da linguagem oral em contextos de comunicação. A BNCC também prevê o trabalho com a oralidade nos Anos Iniciais

do Ensino Fundamental, destacando o papel da escuta atenta, da conversação espontânea e da interação nos processos de ensino-aprendizagem (Brasil, 2018, p. 92).

A partir desse referencial, propõe-se a realização do "Chá Literário", com foco nos alunos migrantes do Ensino Fundamental I da rede pública, especialmente os haitianos e venezuelanos. Com base em critérios de acessibilidade linguística e potencial de identificação cultural, o livro selecionado foi "No Reino das Letras Felizes", de Lenira Almeida Heck (2014). A obra foi escolhida porque, além de contribuir para o processo de alfabetização/letramento, apresenta, de forma lúdica, uma história fascinante sobre a união das letras para formar palavras e promover a comunicação em um reino silencioso. Na próxima seção, apresentamos sugestões de aplicação das atividades e reflexões a partir do escopo teórico.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os estudos de Língua Adicional (LA) auxiliam na proposta do "Chá Literário", pois como nos mostra Balzan (2023), consideram a pluralidade linguística dos interlocutores, levando em conta aspectos socioculturais, econômicos e geopolíticos. Nesse sentido, podemos compreender que alunos estrangeiros, ao chegarem na escola, podem enfrentar desafios por conta de costumes culturais distintos, mas um fator relevante é o primeiro contato com uma nova língua. Por vezes, a limitação de conhecimento dos interlocutores, tanto os alunos quanto a comunidade local, das línguas mediadas, dificulta a criação de um canal de comunicação. Por isso, o ambiente de sala de aula pode se tornar um espaço de experiências culturais e de acolhimento para esse aluno. A RC, por sua vez, gênero suporte para esta proposta, pode contribuir para promover um ambiente espontâneo e acessível. Além disso, de acordo com Bakhtin (1997), esse gênero pode transitar entre um gênero primário, que se manifesta em contextos do cotidiano, e o secundário, que permeia os campos mais acadêmicos.

Essa flexibilidade ocorre porque a RC pode se manifestar em contexto escolar com a finalidade de ensino. Para isso, é necessária uma temática pré-definida, para que os alunos possam expressar seus diferentes pontos de vista sobre um mesmo assunto. Por isso, na Atividade 1, é preciso abordar as especificidades do gênero discursivo, pois, dessa forma, o professor intermedia conhecimentos da teoria à prática com os alunos. Assim, o aluno será capaz de distinguir o gênero discursivo RC de outros que circulam na esfera social.

Para situar o aluno sobre a dinâmica do "Chá Literário", o professor pode explicar que a RC é um espaço coletivo de debate que possibilita ao sujeito expressar opiniões, trocar experiências e compartilhar ideias. Além disso, é importante dizer que diversos temas podem ser debatidos em grupo, por exemplo: saúde, educação, meio ambiente, trânsito, violência, livros, filmes, etc. Pode-se apresentar características específicas do gênero, por exemplo: escuta ativa, linguagem informal, grupos de pessoas, diversidade de pontos de vista, organização e dinamicidade das falas, entre outros aspectos. É importante também mostrar exemplos de ambientes em que a RC pode ocorrer, como: em escolas (sala de aula, sala dos professores, ginásio de esportes), em eventos de universidades, em programas de televisão, nas rádios, em praças, etc.

Outro aspecto que abarca o projeto é o fato de estar atrelado à BNCC, de 2018, em relação ao trabalho com a habilidade oral no contexto acadêmico. Quanto ao uso do livro "No Reino das Letras Felizes", de Lenira Almeida Heck (2014), podemos dizer

que ele é o instrumento de ensino que conecta a prática discursiva com a RC e o pedagógico em sala de aula. Após a leitura compartilhada, os alunos podem ser estimulados a expressar opiniões, compartilhar experiências e relatar memórias, promovendo o uso da oralidade. Para isso, devem ser incentivados à escuta mútua, à produção de sentidos e ao desenvolvimento da pronúncia em situações reais de fala. Dessa forma, pretende-se desencadear o sentimento de pertencimento e a participação ativa dos estudantes no contexto escolar, promovendo um espaço de trocas linguísticas e culturais.

Ao final dessa aula, o professor pode introduzir o tema do projeto. Para isso, o professor pode escolher um tema norteador; neste caso, sugerimos "A União Faz o Bem", pois, além de integrar a perspectiva do acolhimento a alunos estrangeiros, o tema se relaciona com a temática do livro "No Reino das Letras Felizes" (2014). É necessário disponibilizar o livro para a leitura prévia do aluno, com um período de uma semana antes do "Chá Literário". O livro está disponível em PDF, o que o torna acessível para leitura.

Em relação à Atividade 2, é necessário criar um ambiente acolhedor, por exemplo, com almofadas, toalha de mesa para acomodar chá e bolo, iluminação indireta, livros ou qualquer outro recurso que transforme o ambiente, seja interno ou externo. Enfatizamos essa organização, pois acreditamos ser um momento de acolhimento entre alunos estrangeiros e a comunidade local, assim, o aluno pode se expressar em sua língua materna e associá-la ao vocabulário da língua portuguesa brasileira e vice-versa, construindo, assim, uma ponte entre as línguas envolvidas. Para tornar o ambiente ainda mais confortável, sugerimos o semicírculo como forma de conexão, pois, assim, a criança ficará de frente para a outra em um espaço democrático. Nesse sentido, Busatto (2012) exemplifica que "o círculo representa um ninho" (p. 72), pois o compreende como um espaço acolhedor. Ela ainda apresenta que o círculo, em um contexto de narrativas, simboliza a integração da totalidade, pois trata-se de uma figura sem pontas e arestas.

É aconselhável abordar a impressão dos alunos sobre o enredo da história, debater sobre os aspectos gramaticais da língua portuguesa brasileira e outros assuntos pertinentes. Cabe ao professor mediar a RC. Ao finalizar a atividade, a reflexão sobre os desafios em conversar em RC pode ser levantada, além das dificuldades em interagir com línguas distintas, pois "à medida que o aluno cria esse sentimento de pertencimento, terá mais facilidade para compreender as linguagens corporal e falada, favorecendo a aprendizagem" (Balzan, 2023, p. 11), possibilitando um olhar crítico sobre a importância da linguagem como ponte que conecta os sujeitos.

CONCLUSÃO

Ao detalhar a proposta do projeto "Chá Literário" e seus objetivos, consideramos que este projeto possa auxiliar tanto o professor quanto o aluno nos desafios com línguas e culturas distintas, de modo acolhedor e lúdico. Sendo assim, Atividade 2, pode ser repetida semanalmente, de acordo com a necessidade e a adesão dos alunos. Dessa forma, buscamos contribuir para o ensino-aprendizagem do português como LA, visando atividades lúdicas e práticas que estimulem a interação entre os alunos. Por tal proposta, o projeto promove a interação social, a ampliação do vocabulário, e o acesso à educação, valorizando a diversidade cultural e linguística.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: _____. Estética da criação verbal. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 279–326.
- BALZAN, C. F. P., DIAS SOUZA, M.; SONAGLIO PEDRASSANI, J.; ROCHA VIEIRA, L.; ISLABÃO DOS SANTOS, A. (2023). **Os desafios no acolhimento e no ensino de língua portuguesa para estudantes imigrantes e refugiados na Educação Básica**. Gragoatá, 28(60), e-53123. <https://doi.org/10.22409/gragoata.v28i60.53123>.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 25 jun. 2025.
- BUSATTO, C. **Contar e encantar**: pequenos segredos da narrativa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- HECK, L. A. **No reino das letras felizes**. Ilustrações de Adriana Schnorr Dessoy. 2. ed. Lajeado: Editora da Univates, 2014. 28 p. ISBN 978-85-8167-090-4.
- SILVA, A. C. **Classificação metodológica das pesquisas científicas**. In: Anais do congresso nacional de pesquisas e práticas em educação, 2. ed., n. 1, 2024, p. 1-5. ISSN 2966-3792. Disponível em: <https://revistas.ceeinter.com.br/anaisconpepe/article/view/1452>. Acesso em: 25 de jun. 2025.

RASURAS DIGITAIS: FISSURAS NA (DA) ESCRITA ACADÊMICO-CIENTÍFICA LIGADAS À AUTORIA

Tatiane Henrique Sousa Machado¹⁸⁸

INTRODUÇÃO

O ingresso no ambiente universitário é dotado de diferentes percalços, dentre esses atender às expectativas depositadas pelo docente/universidade em relação à escrita acadêmico-científica. Assim, a busca por esse atendimento constitui-se como um obstáculo a ser superado ao longo do processo de inserção nas práticas letradas acadêmico-científicas. Nesse cenário, a fim de auxiliar, ou mesmo, conduzir o acadêmico nesse processo, inúmeras estratégias são implementadas pelas universidades, tais como a instauração de disciplinas de caráter nivelador nos anos iniciais (Siqueira, 2019; Gunawarden, 2017) ou mesmo a utilização de recursos tecnológicos que supostamente, seriam apoio na condução do projeto de dizer.

Sabe-se, contudo, que quando a escrita se constitui ancorada em suportes digitais observa-se, em maior ou menor grau, o reconhecimento da participação do algoritmo nesse projeto de dizer. Essa participação algorítmica, segundo Lankshear e Knobel (2005) abre espaço para a concepção de que o digital promoveria produtos escritos “melhores”. Esses autores, bem como presente estudo afastam-se dessa concepção, denominada de letramento digital vertente “it” (Lankshear; Knobel, 2005). Considera-se, à luz das contribuições de Corrêa (2020), que os recursos tecnológicos participam da produção e de certo cálculo de sentidos, mas não há supremacia desses em relação aos sentidos produzidos por discursos e sujeitos em tempos e espaços determinados.

Desse modo, a presente pesquisa justifica-se pelo constante uso de recursos tecnológicos para produção textual no campo acadêmico, bem como pela necessidade de analisar a inserção do acadêmico nas práticas sociais de escrita exigidas na universidade. Para tanto, foram analisadas resenhas acadêmicas, produzidas por acadêmicos de Pedagogia, por meio de recursos tecnológicos, observando, especificamente, as rasuras digitais. Objetiva-se analisar as rasuras digitais, a fim de resgatar indícios da negociação do sujeito com os diferentes Outros constitutivos do processo de escrita, especificamente, Outro Autor.

Para tanto, este estudo ancora-se na noção de escrita acadêmico-científica de Boch (2014), considerando-a uma prática social circunscrita no interior de um quadro institucional para fazê-lo. Na noção de autor dos estudos de Bakhtin (1997), concebendo-o não como autor-pessoa, mas sim participante da obra, posição axiológica que abriga vozes sociais e históricas construídas a partir da imagem valorada pelo autor-pessoa. E, por fim a concepção de rasuras digitais como movimentos retrospectivos que sinalizam o sujeito negociando a constituição do (seu) projeto de dizer no interior de um gênero discursivo, havendo, nessa negociação, atuação da memória digital (Machado, 2021).

Sendo assim, na sequência, apresenta-se a metodologia adotada para realização da presente pesquisa.

1 METODOLOGIA

¹⁸⁸ Doutora em Letras pela Universidade Estadual de Maringá. Docente da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR, Campus de Apucarana, e-mail: Tatiane.machado@unespar.edu.br.

O presente estudo teórico é um recorte de um estudo de doutoramento no qual foram analisadas 23 resenhas produzidas por acadêmicos de Pedagogia, por meio do GoogleDocs. Essas geraram 236 rascunhos digitais (versões de enunciados salvas automaticamente e visualizadas no histórico de versões do GoogleDocs) e foram identificadas 614 rasuras digitais, ou seja, apagamentos, inserções, deslocamento e substituições que indiciavam a negociação com diferentes Outros constitutivos do dizer. Todavia, para o presente estudo, propõe-se um recorte e uma expansão interpretativa de 26 rasuras digitais, especificamente, àquelas ligadas à autoria.

Assume-se, neste estudo a perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, compreendendo a linguagem como discurso, efeito de sentido entre locutores. Metodologicamente, recorre-se a pesquisa qualitativa, inspirada no Paradigma Indiciário de Ginzburg (1983), apoiando-se em procedimentos quantitativos, visto que essa junção contribui para credibilidade e legitimidade aos resultados encontrados (Flick, 2009). Com base nesse recorte metodológico, na próxima seção são apresentados os principais aportes teóricos que ancoram a presente pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Sabe-se que a escrita acadêmico-científica se constitui ligada a uma nova região de sentido, bem como a inserção na comunidade científica e, conseqüentemente, na sua discursividade. Assim, entendida, por conseguinte, como “prática discursiva de um pesquisador em formação, fortemente marcada por restrições ligadas a uma comunidade acadêmica” (Bovo, 2019, p. 51).

Portanto, ao escrever uma resenha acadêmica, pressupõe-se mais do que uma escrita, mas sim inserir-se nessa comunidade acadêmica e, muitas vezes, posicionar-se como “especialista”. Nesse cenário, ao produzirem textos acadêmicos-científicos Hirvela e Du (2013, p. 96) por exemplo, destacam que os acadêmicos possuem dificuldade de “confiarem em si mesmos como escritores, diante do texto aparentemente superior produzido pelos autores originais cujo trabalho havia sido lido”. Conseqüentemente, esses autores observaram a predileção pela citação direta, considerada, aparentemente mais segura e com manutenção da voz de autoridade, valorada nos textos acadêmico-científicos.

Metz e Capristano (2021) de modo diferente analisaram formas não convencionais de heterogeneidade mostrada em textos de acadêmicos, distanciando-se de uma concepção que atribui aos usos distantes dos previstos nas convenções acadêmico-científicas como problemas de agenciamento de vozes. Essas autoras identificaram a presença de “cópia não marcada” e “tentativa de paráfrase” como estratégias presentes nos textos e que devem ser descritas em termos enunciativos/discursivos.

No presente estudo, entende-se que as rasuras ligadas a Outro autor sinalizam negociações com as diferentes vozes sociais e históricas, colocando em cena a multiplicidade de vozes do mundo, sob atuação da memória digital. Reconhece-se que a memória digital se constitui como “lugar da contradição, onde a memória escapa à estrutura totalizante da máquina (memória metálica), saindo do espaço da repetição formal e se inscreve no funcionamento do interdiscurso (memória discursiva)” (Dias, 2018, p. 105).

Logo, autor não é o autor-pessoa (acadêmico que escreve a resenha acadêmica), mas aquele que fala a partir de uma determinada posição ocupada em relação ao seu interlocutor e com base nas diferentes vozes valoradas pelo autor-

pessoa. Portanto, analisar as rasuras digitais ligadas à autoria permitiria observar ocorrências que dão visibilidade ao rompimento da ilusória univocidade do dizer, sinalizando o encontro entre diferentes autores-criadores, ou seja, diferentes posições axiológicas, ligadas, sobretudo, a determinações extraverbais.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção apresentam-se os resultados da investigação em que dentre as 26 rasuras digitais identificadas, nota-se a presença de marcas linguísticas que sinalizam o encontro de diferentes posições axiológicas: a imagem de escrevente-autor em 21 (80,7%) e imagem de autores-exteriores, 5 (19,2%).

Nas rasuras mais recorrentes, imagem do escrevente-autor, foram identificados os seguintes gestos: a) apagamento do comando e b) inserção da 1 pessoa, conforme as seguintes ilustrações:

Ilustração 1: Rasura escrevente-autor.

Caro acadêmico, este é um arquivo compartilhado somente entre mim e você para a redação da sua resenha do livro "Ética e Cidadania". Peço que para o acompanhamento de sua participação no projeto TCCII o processo de escrita seja feito neste arquivo.

NÃO É PRECISO SALVAR - O GOOGLE DOCS SALVA AUTOMATICAMENTE BRASIL
Programa Ética e Cidadania: construindo valores na escola e na sociedade. Brasília - DF:
MEC, 2007.

Fonte: Dados de pesquisa.

Nota-se o registro de um apagamento do comando “Caro acadêmico [...]”, enunciado cuja autoria é atribuída ao professor-atividade, interpretado como a alternância de sujeitos, sinalizando a inserção de um “novo autor”. O apagamento desse dizer (tomado como outro), aparentemente, abriria espaço para uma nova posição autor-criador, ligado ao outro pelo elo da cadeia entre os enunciados. Portanto, o enunciado em sua forma de acabamento, configurou-se como um “dixi” percebido pelo ouvinte, num sinal que o locutor finalizou, autorizando a transferência da fala ao outro (cf. Bakhtin, 1997), num gesto de escapa à regulação algorítmica, tomado como atuação da memória digital. Em outras ocasiões, identificou-se a inserção da 1 pessoa ao longo do dizer, interpretado como tentativa ilusória de delimitar a (sua) voz, como na ilustração a seguir:

Ilustração 2: Rasura escrevente-autor.

Meu posicionamento a respeito ~~disso~~, é de que considero muito ~~que~~ positivas as ideias aqui trabalhadas, é realmente necessário priorizar tais aspectos na educação, pois ~~como já dizia todos~~ sabemos que é na escola que passamos boa parte das

Fonte: Dados de pesquisa.

Inicialmente, identifica-se o registro de “[...] é realmente necessário priorizar tais aspectos na educação, pois como **já dizia**”. Nessa ocorrência, o verbo dicendi que abriria espaço para a presença da voz do outro no fio discursivo é apagado, substituído por “todos sabemos...” ou seja, 1 pessoa do plural, que denota comprometimento do autor com o dizer, atenuado pela presença do pronome indefinido “todos”. Essa substituição, por mais que não atenda à forma convencional de agenciamento de voz estilisticamente autorizada no texto acadêmico-científico, indicia a busca pelo ajustamento ao endereçamento superior. Entende-se que “todos sabemos” atuaria como indício do alçamento a formas linguísticas, sem regulação

algorítmica direta, que garantiriam evocar uma voz de autoridade tal como o gênero discursivo prevê convencionalmente.

Nas rasuras menos recorrentes, imagem do autores-exteriores, observa-se uma negociação com a imagem de exteriores como autores, dada a valoração do agenciamento de vozes no discurso acadêmico-científico por meio dos seguintes gestos: a) inserção de autoria ou pronominalização e, b) aspeamento, conforme ilustrações a seguir:

Ilustração 3: Rasura exteriores autores.
 educação em seu processo com qualidade das ações, podendo assim, agir nos mais variados setores escolares. *A-Eles expressam também que a implantação do fórum*

Fonte: Dados de pesquisa.

Identificou-se o seguinte registro: “Eles expressam também que a implantação do fórum...”. Entende-se nesse tipo de ocorrência, ao inserir marcas linguísticas que indiciam a inserção de outra voz em (seu) texto, parece haver uma fissura que dá visibilidade a uma negociação com as normas de referenciação aos dizeres dos outros, presentes nas determinações valorativas da escrita acadêmico-científica. Logo, supostamente, sinalizando a origem do (seu) dizer num gesto de escape à regulação algorítmica.

Por fim, também pode-se observar a inserção do aspeamento conforme ilustração a seguir:

Ilustração 4: Rasura exteriores autores.

Descreve então, que, a escola é uma realidade em processo contínuo, ela não é, e sim, está sendo. Um contexto de inclusão social educacional, a ser refletido pela sociedade e público escolar *“até que ponto as diferenças são vistas como fator positivo no cotidiano da sala de aula?”*. Realmente todos são bem-vindos a escola?

Fonte: Dados de pesquisa

Inicialmente, nota-se a inserção de aspas nos trechos: “até que ponto as diferenças são vistas...aula?” e “Realmente... escola?”. As aspas conforme Authier-Revuz (1998) constituem-se como marca da voz alheia, cuja citação invoca a presença de um discurso transpassado pelo discurso do outro, sinalizando um “empréstimo” das palavras de outro autor, contudo, nessa ocorrência, sem nomeá-lo. A presença das aspas, com “incisa reflexiva” marcaria um desvio entonativo em relação ao conteúdo expresso na obra resenhada.

Portanto, com vistas ao endereçamento superior, os gestos indiciam a busca pela definição de limites das vozes presentes nos enunciados, um presumido do gênero, que remete às diferentes formas de sinalizar a inscrição de um dizer atribuído ao outro (Metz, 2020) atendendo ao endereçamento superior de forma não convencional.

CONCLUSÃO

Ao escrever e buscar inserir-se nas práticas letradas acadêmico-científicas o acadêmico lida com diferentes determinações da escrita acadêmica, presumidas pelo gênero a ser escrito. Nesse caminho, notou-se que as rasuras digitais ligadas à negociação com Outro autor presentes na escrita de uma resenha por acadêmicos de Pedagogia indiciam o encontro de diferentes posições axiológicas: a imagem de escrevente-autor em 21 (80,7%) e imagem de autores-exteriores, 5 (19,2%), num

gesto de escape à regulação algorítmica, compreendida como atuação da memória digital.

Essas rachaduras ligadas a Outro autor permitem analisar que supostamente crendo controlar as diferentes vozes que habitam a (sua) escrita, por meio da pronominalização, nomeação, aspeamento, ou exclusão do dizer atribuído ao outro os escreventes buscam atender ao endereçamento superior. Portanto, mesmo num *corpus* pequeno pode-se observar diferentes caminhos trilhados quando diante das determinações valorativas da escrita acadêmico-científica, que ora se deram convencionalmente, ora não convencionalmente, cabendo nesse processo de inserção as práticas letradas acadêmicas um olhar enunciativo-discursivo que os descreva.

REFERÊNCIAS

AUTHIER- REVUZ, J. **Palavras incertas**: as não coincidências do dizer. Campinas: Editora Unicamp, 1998.

BAKHTIN, M.M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BOCH, F. Former les doctorants à l'écriture de la thèse en exploitant les études descriptives de l'écrit scientifique. **Linguagem em (Dis)curso**, [S.l.], v. 13, n. 3, p. 543-568, 2014.

BOVO, A. P. M. C. **O pesquisador em formação e o trabalho com a linguagem na escrita acadêmico-científica**: a construção de um posicionamento autoral. 2019. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Católica de Minas Gerais, 2019.
FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

CORREA, M. L. G. A inter-incompreensão polêmica e sua versão solipsista em práticas de leitura emergentes. **ComHumanitas**, v. 11, n. 1, 2020.

DIAS, C. **Análise do discurso digital**: sujeito, espaço, memória e arquivo. Campinas: Pontes, 2018.

GINZBURG, C. Chaves do Mistério: Morelli, Freud e Sherlock Holmes. *In*: ECO, H.; SEBEEK, T. A. **O signo de três**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1983.

GUNAWARDEN, M. *The Implications of Literacy Teaching Models*. **International Journal of Education & Literacy Studies**. vol. 5, n. 1, p. 94-100, 2017.

HIRVELA, A.; DU, Q. "Why am I paraphrasing?": undergraduate ESL writers' engagement with source-based academic writing and reading. **Journal of English for Academic Purposes**, 12(2), 87-98, 2013.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. Digital Literacies: Policy, Pedagogy and Research Considerations for Education. **Opening Plenary Address to ITU Conference**, Oslo, Norway, 20 out. 2005.

MACHADO, T. H. S. **Rasuras digitais na escrita acadêmico-científica**: a constituição da escrita do gênero resenha. 2021. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá- UEM, Maringá, 2021.

METZ, M. C. **Escrita acadêmica e heterogeneidade**: presumidos sociais no par pergunta-resposta em situação de avaliação. 2020. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá- UEM, Maringá, 2020.

METZ, M. C.; CAPRISTANO, C. C. Formas de heterogeneidade mostrada não convencionais na constituição da escrita de estudantes universitários. **Cadernos CESPUC de Pesquisa Série Ensaio**, Belo Horizonte, n. 39, p. 52–77, 2022.

SIQUEIRA, M. **O endereçamento em textos escolares**: sobre o seu caráter múltiplo. 2019. Tese (Doutorado) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2019.

REDAÇÃO E TECNOLOGIAS NA ESCRITA: UMA ANÁLISE CRÍTICA SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E A PRODUÇÃO DE TEXTOS

Poliana Ernst Silva ¹⁸⁹
Karen Alves Andrade ¹⁹⁰

INTRODUÇÃO

A linguagem é a base da comunicação humana, e a escrita se destaca como uma modalidade fundamental de expressão e, também, compreensão do mundo. Ou seja, saber expressar-se por meio de signos gráficos é crucial para que um sujeito possa ser entendido e reconhecido em seu meio social, mesmo em um tempo em que a textualização muitas vezes apresenta-se, principalmente no âmbito virtual, precária. Nesse sentido, a trajetória escolar é um fator determinante para o sucesso da escrita dos alunos desde os anos iniciais até o Ensino Médio, onde a capacidade de argumentar e analisar criticamente a realidade é posta à prova.

A tecnologia transformou as práticas comunicativas. No ensino de LP essa imersão tecnológica apresenta tanto ferramentas desafiadoras quanto facilitadoras. A redação, que antes era um processo essencialmente particular e que partia de materiais em sua maioria físicos, agora incorpora “linguagens da internet”, utilizadas corriqueiramente. Assim, tal prática levanta questionamentos sobre seu impacto direto diante dos métodos pedagógicos e dos resultados encontrados nas produções escritas em sala de aula.

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é um exemplo claro da importância da produção escrita, pois é um fator decisivo para o ingresso de muitos estudantes no ensino superior. O sucesso ou o fracasso em exames como o ENEM ressaltam a complexidade que é um evento comunicativo escrito, que exige não apenas conhecimento linguístico, mas também cognitivo, enciclopédico e discursivo, além das mais variadas práticas sociais escritas.

Tendo isso em vista, este trabalho busca analisar a relação entre as produções escritas presentes em sala de aula no ensino de LP com o impacto das tecnologias nesse processo. Com base nos trabalhos de Cortês (2023) e Souza e Gamba Jr. (2002) que refletem tanto sobre as práticas linguístico-discursivas que compõem uma redação, quanto sobre o impacto das tecnologias neste cenário, o objetivo geral deste estudo foi desdobrar uma discussão sobre as dificuldades dos estudantes na produção textual considerando, como já dito, o impacto das tecnologias no processo educativo. Deste modo, o presente estudo visa contribuir para uma reflexão crítica sobre o impacto das tecnologias nos processos de ensino-aprendizagem de práticas escritas linguístico-discursivas, ou seja, da redação.

1 METODOLOGIA

¹⁸⁹ Licenciada em Letras pelo Centro Universitário Claretiano. Licenciada em Artes Visuais pelo Centro Universitário de Jales - UNIJALES. Bacharel em Publicidade e Propaganda pelo Centro Universitário da Cidade de União da Vitória - UNIUV. Pós Graduada em Ensino da Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP . poliernst@yahoo.com.br

¹⁹⁰ Graduada em Letras, Mestre em Linguística do Texto e do Discurso pela Universidade Federal de Minas Gerais e Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina. Docente do IFPR - Campus Londrina. karen.moscardini@ifpr.edu.br

Este trabalho tem caráter qualitativo e descritivo com caráter exploratório, tal qual propôs Gil (2002). Para atender ao objetivo central do trabalho, qual seja, a problematização frente à redação versus as tecnologias na escrita, o estudo procedeu à análise de artigos relacionados ao tema. A seleção dos artigos foi realizada a partir do banco de dados Google Acadêmico, com a busca das seguintes palavras-chave: *plataformização*, *redação* e *tecnologias na educação*, combinadas entre si. Os textos selecionados estão publicados em anais de eventos e na Revista Brasileira de Educação, e a seleção dentre os artigos listados na busca foi feita a partir da relevância de seu conteúdo para promover a discussão proposta neste trabalho, por meio da análise dos títulos e leitura dos resumos.

A análise, por sua vez, tem caráter interpretativo-crítico, a partir dos pressupostos teóricos que fundamentam esta pesquisa e de autores que discutem sobre a importância da escrita como prática linguístico-discursiva e como ferramenta de transformação social.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este trabalho pauta-se em obras de cunho bakhtiniano, o que implica uma reflexão que envolve a natureza da linguagem (escrita) articulada ao contexto social. Nesse sentido, autores como Faraco (2003), Feitosa (1991), Bottega (2002) e Brait (1997), além de documentos norteadores, tais como a BNCC (2018) e as PCNs (2000), foram materiais fundamentais para esta análise.

A comunicação é vital para a vida em sociedade e a escrita é um dos principais instrumentos para tornar um sujeito atuante em seu meio social. No sentido da modalidade escrita, a Língua Portuguesa possui um vasto conjunto de regras que devem ser aplicadas em sua produção, conferindo à mensagem uma forma e um corpo, uma estrutura. No contexto educacional, o ensino de LP e de Matemática consome a maior parte da carga horária escolar, pois considera-se que o domínio de tais áreas pode implicar a construção de um sujeito alfabetizado e letrado, e desse modo, impactar em seu desempenho e interação no meio social.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece que o ensino de LP deve desenvolver habilidades para a compreensão e produção de gêneros textuais, reconhecendo as funções da linguagem - nota-se aí a presença da obra de Bakhtin. O texto, portanto, é central no processo educativo, e, ao se correlacionar aos diferentes contextos de produção e ao uso significativo da linguagem, pode produzir um sujeito letrado. No entanto, problematiza-se que a prática escrita diante dos novos meios digitais, mesmo com as vastas possibilidades que estas mídias oferecem, apresenta lacunas e muitas vezes atrapalha a produção própria, singular do aluno.

As aulas de Língua Portuguesa, portanto, integram Gramática, Literatura e Produção Textual, na busca de formar um elo para a compreensão e para as diferentes produções comunicativas. O professor, nesse cenário, é o agente propulsor desse aprendizado. Contudo, quando o aluno vê suas produções apenas como meio de obter a pontuação necessária para o encerramento de um ciclo, o processo educacional fica reduzido. A redução, nesse sentido, está na impossibilidade do processo de ensino-aprendizagem em capacitar esse aluno a ser um agente de mudança em seu meio através da possibilidade de, enquanto letrado, analisar e atuar de forma crítica em seu contexto social. Nisto reside a importância desta discussão, uma vez que é crucial que o educador vá além da exposição do conteúdo, contextualizando a importância de produzir textos com sentido e de cunho linguístico-

discursivo crítico, valorizando e potencializando assim as habilidades de produção discursiva do aluno.

Enquanto trajetória escolar, o percurso do Ensino Fundamental culmina no Ensino Médio, e as exigências de provas como o ENEM, vestibulares e Processos Seletivos Seriados (PSS) demandam uma produção escrita enquanto elemento central de avaliação. A redação, portanto, é fundamental para a formação escolar, para a capacidade discursiva e também para o desenvolvimento do estudante enquanto agente social.

O ENEM, por sua vez, é uma ferramenta democrática de acesso ao ensino superior e exige uma produção textual dissertativo-argumentativa sobre temas socioculturais. A redação é primordial, pois não basta gabaritar questões objetivas. O estudo da LP para a produção escrita pode se tornar um desafio, especialmente diante da percepção de que "falam" mais os números e os dados estatísticos do que a própria escrita. O sistema de avaliação do ENEM, com suas cinco competências e o "Guia do Participante", busca orientar os estudantes quanto a essa importância mas, no entanto, dados do Paraná mostram que, apesar da diminuição no número de participantes entre 2019 e 2023, os problemas relacionados à inadequação do gênero textual na redação aumentaram, indicando que a plataformização ainda não se traduz em eficiência notável no ensino da redação.

Atualmente, a tecnologia é quase indissociável da vida humana e a comunicação ocorre amplamente através dela. Os processos educacionais têm buscado incluir a tecnologia de forma "benéfica", mas a praticidade oferecida por ferramentas como a Inteligência Artificial (IA) e plataformas de produção textual (ex: Chat GPT) demonstram muitas vezes invalidar as capacidades, habilidades e o raciocínio lógico nas produções dos estudantes. Embora os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) orientem a inclusão da tecnologia, o desafio é garantir que os alunos não apenas usem os recursos, mas mantenham sua própria produção e criticidade. Dessa forma, as produções escritas, como as do ENEM, cuja correção ainda é manual e humana, revelam a realidade do ensino de LP no país de forma mais fidedigna do que os "números" gerados pelas plataformas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os artigos selecionados e analisados neste trabalho foram os trabalhos de Cortês (2023) e de Souza e Gamba Jr. (2002).

No primeiro estudo, Cortês (2023) expõe o vasto uso de plataformas digitais na Rede Estadual do Paraná, onde o ensino tradicional com livros didáticos é substituído por aulas pré-determinadas, plataformas para leitura, tarefas e redação. No caso da redação, sua correção é automática e restringe o papel do professor no feedback e na atribuição de notas. Isso resulta na exclusão do trabalho significativo do professor, humano, que precisa "concorrer" com as tecnologias e ainda ser cobrado por metas numéricas, não qualitativas. Levanta-se, a partir do trabalho de Cortês (2023) uma questão sobre o papel do professor no desenvolvimento de um aluno com possibilidade de se tornar um agente crítico de seu meio social.

O segundo estudo, de Souza e Gamba Jr. (2002), aborda as preocupações de autores como Walter Benjamin (Benjamin *apud Souza e Gamba Jr, 2002*) que, por sua vez, produz uma reflexão a partir da filosofia de Platão. A partir disso, o autor aborda a dispersão da escrita diante das novas formas de produção, refletindo sobre o uso excessivo das tecnologias enquanto "alegorias", ou seja, um novo

aprisionamento que as tecnologias produzem naqueles que necessitam escrever. Embora os autores, após refletirem com Benjamin (1996), reconheçam a facilidade do público jovem com os meios tecnológicos. O texto aponta também para a falta de criticidade nessas ferramentas, ou seja, o uso não é acompanhado de uma análise concreta de seus efeitos não apenas na produção em si, mas também no impacto para o desenvolvimento daquele que escreve.

Em um país com tamanha diversidade e também com tamanha desigualdade de oportunidades, a tecnologia pode sugerir que conteúdos educacionais alcancem locais antes não atendidos, mas apenas o acesso não garante o aprendizado concreto - precisa de um “outro” agente nesse cenário, destacando aqui o papel do professor que promove esse aprendizado/desenvolvimento.

Deve-se ressaltar que, sim, a tecnologia e a internet oferecem muitas possibilidades: novos suportes, plataformas digitais e aplicativos que potencializam a educação. A relação, porém, deveria ser de soma e não substituição, pois embora essas ferramentas ofereçam ferramentas facilitadoras, a qualidade da produção textual dentro desses meios ainda é submetida à um processo “não-humano”, ou seja, reduzido da complexidade e daquilo que apenas o ser social pode produzir. Além disso, há uma relação de dependência de corretores automáticos que prejudica a compreensão da estrutura textual e o desenvolvimento da produção e senso crítico.

No Paraná, a plataformização do ensino é uma realidade. Côrtes (2023) aponta que esse recurso ao invés de auxiliar no ensino-aprendizagem, tornou-se o método exclusivo, impulsionado por metas que precisam ser atingidas pelos professores, independentemente das condições estruturais ou do contexto de aprendizagem. Isso dificulta a efetivação do sucesso do aluno na produção manual do texto.

Considera-se que soluções para uma prática eficiente devem ser tema relevante para as diretrizes estaduais/nacionais em relação ao processo de ensino-aprendizagem de LP, visando garantir o direito a uma educação de qualidade. A plataformização aplica a tecnologia, mas nem sempre cumpre seu papel principal de formar cidadãos capazes de analisar criticamente a realidade. Assim, ambos os artigos revelam que a tecnologia, a princípio, não cumpre sua função de contribuir efetivamente para o aprendizado da Língua Portuguesa e da Redação. Há uma clara disparidade entre o controle de dados obtidos e a função efetiva na educação.

CONCLUSÃO

A dificuldade na produção textual dos alunos é uma realidade que tem se agravado com a aplicação de recursos digitais e plataformas. Embora essas ferramentas se alinhem ao currículo, elas não se efetivam na prática. Desse modo, considera-se que o ensino de Língua Portuguesa, com foco na produção textual, necessita, ainda, de reflexões e reformulações.

Além disso, as análises apontaram que a tecnologia, com seus aplicativos e ferramentas livres, tem prejudicado o ensino da escrita, pois estimula a não produção própria do aluno, questionando a autoria e impedindo a efetivação de um ensino crítico e transformador da realidade. Portanto, conclui-se que é fundamental a continuidade de pesquisas que forneçam análises para o progresso da educação como potencializadora de sujeitos que possam ser futuros agentes transformadores da realidade.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. Bakhtin, dialogismo e construção do sentido. Org. Beth Brait. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.

BOTTEGA, R. M. D. A produção de textos na escola: pressupostos e possibilidades. *Revista da Educação – EDUCERE*, v. 2, n. 2, p. 173-182, jul./dez. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio*. Brasília, DF, 2000.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Microdados Enem*. Brasília, DF: Inep, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/enem>. Acesso em: 7 maio 2025.

CORTÊS, A. O novo ensino médio e plataformização do ensino de Língua Portuguesa no estado do Paraná. In: *Anais do 5º ESTAGIAR – Encontro do Estágio de Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa*, 2023. Disponível em: <http://anais.uel.br/portal/index.php/estagiar/article/view/2264>. Acesso em: 7 maio 2025.

FARACO, C. A.; TEZZA, C. *Oficina de texto*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

FEITOSA, V. C. *Redação de textos científicos*. Campinas, SP: Papyrus, 1991.

GEDRAT, D. C. *Língua portuguesa: introdução aos estudos semânticos*. Curitiba, PR: InterSaberes, 2013.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

SOUZA, S. J.; GAMBA, N. Novos suportes, antigos temores: tecnologia e confronto de gerações nas práticas de leitura e escrita. *Revista Brasileira de Educação*, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/fwDd54csq46LcvLJsLLhwBC/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 7 maio 2025.

RELATO DE EXPERIÊNCIA EM ENSINO HÍBRIDO E INCLUSIVO NA PÓS-GRADUAÇÃO

Melk Andrade Costa¹⁹¹
William Messias Pereira Secco¹⁹²
Adriana Cristina Sambugaro de Mattos Brahim¹⁹³

INTRODUÇÃO

O presente trabalho decorre da participação dos autores, vinculados a diferentes programas de pós-graduação, na disciplina *O Estatuto Social das Línguas - Pedagogia Freireana em Educação Linguística*, ofertada no segundo semestre de 2023 pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Paraná (UFPR). A disciplina, conduzida pela professora Dra. Adriana Cristina Sambugaro de Mattos Brahim, foi ofertada em formato híbrido, promovendo encontros presenciais em Curitiba-PR e viabilizando a participação remota por meio da plataforma *Microsoft Teams*. No contexto dessa proposta pedagógica, foram acolhidas perspectivas múltiplas, que no contexto remoto, fomentou trocas de conhecimentos entre pessoas de diferentes lugares do Brasil, compondo um espaço formativo marcado pela partilha de saberes diversos. Para estudantes não-regulares que acessaram o curso de modo remoto, a experiência proporcionou o contato com os fundamentos da pedagogia freireana e a vivência concreta de práticas educativas centradas na humanização e na valorização dos sujeitos.

Diante das discussões que envolvem o ensino remoto no Ensino Superior, especialmente na pós-graduação brasileira, que possui formato preferencialmente presencial conforme o decreto nº 9.235/2017 (BRASIL, 2017), e na formação de professores, torna-se fundamental relatar experiências exitosas que contribuam para repensar as formas de ensinar e aprender em ambientes virtuais. Este relato busca evidenciar como a mediação pedagógica pautada no respeito, na escuta ativa e na horizontalidade podem promover um processo formativo significativo que vence a barreira da distância, reforçando a potência de um ensino remoto mais efetivo, eficaz e socialmente comprometido.

1 PERCURSO METODOLÓGICO

Para esta pesquisa adotamos uma abordagem qualitativa (Minayo, 2007), pois ela parte da experiência decorrente da participação na disciplina supracitada,

¹⁹¹ Mestre em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal Rural de Pernambuco. Professor - anos iniciais. E-mail: melkandrade@hotmail.com.

¹⁹² Mestre em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina. E-mail: william.messias@uel.br.

¹⁹³ Doutora em Linguística Aplicada pela UNICAMP e professora no Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPR. E-mail: adrianabrahim@ufpr.br.

articulada a fundamentos teóricos que possibilitam o relato, tendo como característica fundamental “[...] a descrição clara, cuidadosa e suficientemente detalhada do processo de realização da pesquisa, de forma que o leitor possa acompanhá-la e compreendê-la em seu contexto” (André, 2013, p. 95). Os dados são os relatos dos autores. O estudo tem fins descritivos e exploratórios, à medida em que busca descrever a vivência e explorar os sentidos produzidos ao longo do processo formativo, especialmente no que concerne à práxis pedagógica.

O procedimento de análise nos permitiu observar como os princípios da pedagogia freireana foram ensinados, e os entendimentos dos autores sobre a práxis da docente. A geração de dados se deu por meio de documentação indireta, com base nas referências bibliográficas que fundamentaram a disciplina (Freire, 1967, 1987, 1992; hooks, 2010, 2017), e de documentação direta, por meio da observação e da produção de registros dos encontros síncronos realizados via *Microsoft Teams*, a partir do olhar dos participantes, que foi sensível às interações, à escuta e à prática docente.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A experiência vivida em um curso de pós-graduação, em contexto remoto, situada em uma disciplina voltada à educação linguística crítica, coloca em prática a teoria aplicada pela própria docente, encontrando amparo praxiológico nas próprias ementas lecionadas. A seguir, serão apresentados os conceitos discutidos ao longo do curso, para que, em seguida, cada autor possa analisá-los sob sua própria perspectiva.

Pensar a formação docente a partir da experiência com as ementas implica reconhecer que “[...] a prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se” (Freire, 1987, p. 11). A educação, nesse sentido, é entendida como processo histórico de conscientização, em que “[...] o saber democrático jamais se incorpora autoritariamente, pois só tem sentido como conquista comum do trabalho do educador e do educando” (*Id*, 1967, p. 15). No campo da linguagem, tal concepção exige que a oralidade e a escrita não sejam tratadas como técnicas isoladas, mas como práticas situadas, pois “tanto a escrita quanto a oralidade fazem parte de nossas atividades cotidianas [...] como práticas discursivas que se configuram em diferentes formas e constituindo diversos contextos” (Tognato, Nascimento e Stutz, 2023, p. 292).

É sob a perspectiva de hooks¹⁹⁴ (2017) que, em consonância com os pressupostos freireanos, reconhecemos que a educação cumpre papel importante na concepção crítica de si e do mundo. Dessa forma, o ato de ensinar criticamente se revela enquanto transgressão ao modelo bancário (Freire, 1987) educacional há muito propagado. Tal modo de agir se configura sob as égides da escuta, do diálogo, enquanto elementos que, mesmo no ambiente remoto, expressam a concepção de hooks (2017, p. 25), para quem “[...] ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas de nossos alunos é essencial para criar as condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e mais íntimo”. Esse compromisso ético-afetivo com a formação também é sustentado pela ideia de que tanto professores, quanto discentes precisam “[...] ser participantes ativos, não consumidores passivos” (*Ibid*, p. 26), pois o que se articula ao “[...] a alfabetização e

¹⁹⁴ A autora bell hooks (Gloria Jean Watkins) utiliza a grafia de seu pseudônimo no minúsculo

a conscientização jamais se separam” (Freire, 1967, p. 9), o que muito nos diz sobre a indissociabilidade entre linguagem, pensamento e ação.

No contexto de uma formação crítica em letramentos, entendemos que tais práticas mostram-se “[...] fundamentais para o desenvolvimento dos estudantes enquanto sujeitos inseridos em diferentes contextos sócio-histórico e culturais” (Tognato, Nascimento e Stutz, 2023, p. 292), sobretudo quando estão articuladas às vivências concretas de quem atua na educação básica. Essa compreensão se adensa quando articulada à perspectiva dos letramentos acadêmicos, proposta por Lea e Street (2014), que entende leitura e escrita como práticas sociais situadas, atravessadas por relações de poder, identidade e significação.

Para os autores, o modelo de letramentos acadêmicos “coloca em primeiro plano a natureza institucional daquilo que conta como conhecimento em qualquer contexto acadêmico específico” (*Ibid*, p. 479), superando a visão técnica e a mera socialização disciplinar, fomentando discussões que levam em consideração o chamado “saber de experiência feito” (Freire, 1992), que leva em consideração os conhecimentos prévios mobilizados por discentes, construído a partir de suas vivências e de suas leituras de mundo, das realidades sociais e culturais dos sujeitos, configurando-se enquanto saber legítimo, ainda que não sistematizado academicamente. E é esse saber que, a partir do contato com as epistemologias freireanas, passa a ser sistematizado no contato com a sala de aula, ainda que de forma remota, a partir do letramento acadêmico.

Destarte, é a partir de Lea e Street (2014) que verificamos uma abordagem que reconhece os múltiplos repertórios que os sujeitos trazem para os espaços formativos e propõe uma pedagogia que explicita os gêneros, discursos e práticas esperadas, promovendo o engajamento crítico com a escrita e os saberes, o que dialoga diretamente com a pedagogia libertadora de Freire (1987), que concebe os sujeitos como portadores de um saber prévio.

Nesse sentido, reconhece-se, no contexto da disciplina ministrada, o valor do ato de lecionar que se volta aos próprios preceitos lecionados, possibilitando o exercício da escrita acadêmica enquanto prática formativa de novos docentes e pesquisadores, não apenas como exigência formal, mas como espaço de enunciações, escutas, trocas de saberes e construção coletiva do conhecimento. Essa articulação entre saber e experiência é atravessada por uma perspectiva decolonial que, segundo Penna (2014, *apud* Pain, 2020), “tem, assim como a obra de Freire, um valor pedagógico na medida em que questiona os referenciais eurocêntricos a partir dos quais o conhecimento [...] é produzido”. Ao assumir a palavra como instrumento de crítica e transformação, compreende-se que “[...] o estado e as palavras são igualmente expressões da prática dos homens, e conscientizar é assumir a consciência deste fato” (Freire, 1967, p. 15). Nesse horizonte, a escrita acadêmica se coloca como espaço de elaboração política e formativa, pois as práticas acadêmicas proporcionam “[...] formação humana, social, intelectual e profissional dos professores e pesquisadores” (Tognato, Nascimento e Stutz, 2023, p. 312).

Entre os conceitos discutidos durante a disciplina, abordamos a “boniteza” que, segundo Nita Freire, trata dos valores que os seres humanos apresentam com consciência (Freire, 2021). Analogamente, hooks (2021) discorre sobre a ética amorosa. Nas palavras da autora,

O compromisso com uma ética amorosa transforma nossa vida ao nos oferecer um conjunto diferente de valores pelos quais viver. Em grande e em pequena escalas, fazemos escolhas baseadas na crença de que a

honestidade, a franqueza e a integridade pessoal precisam ser expressas nas decisões públicas e privadas.

Já Silva, VA (*apud* Moreira, 2022), discorre sobre a importância do amor como ética em nossa sociedade, ao adotarmos o amor como princípio ético na vida em comunidade, propondo uma visão que se afasta do individualismo típico da sociedade capitalista. Em vez disso, a autora valoriza uma forma de amor construída na convivência coletiva, onde o cuidado e a solidariedade fortalecem os laços sociais”. Avançamos agora com o relato decorrente da experiência com a disciplina.

3 RELATOS SOBRE A DISCIPLINA E DISCUSSÕES

A partir das profícuas experiências que aconteceram no contato com a disciplina e com as epistemologias freireanas e decoloniais, pudemos pensar na importância de relatar, tanto a base teórica exposta pela docente, quando o modo com o qual tal base fora ministrada, assim como trazer a experiência com as atividades de fixação e produção acadêmica. Foi no sentido de trazer protagonismo aos discentes que a professora promoveu debates dirigidos, norteados pelas leituras prévias dos livros e capítulos. Nesse sentido, a distância geográfica foi diminuída, à medida que as trocas aconteciam de forma totalmente síncrona.

Através do uso da plataforma *Microsoft Teams* o corpo discente pôde se comunicar livremente com a docente e com os discentes presenciais e, é neste ponto que mora o fator mais importante visto em uma disciplina híbrida: a troca de saberes de diferentes sujeitos, a maior parte deles professores, trouxe um caráter dialógico e multicultural, algo que também dialoga com as epistemologias freireanas. A troca, realizada entre sujeitos com diferentes culturas e sotaques, sempre foi mediada pelo respeito e pela admiração mútuos, o que gerou discussões proveitosas e formativas do saber coletivo.

As atividades de fixação e produções acadêmicas foram escolhidas democraticamente, utilizando-se de *Gêneros Acadêmicos* e de outros gêneros, como o *podcast*. Enquanto formas dialógicas em diferentes graus, mesmo em forma remota, a elaboração desses trabalhos favoreceu a formação teórica e prática, portanto, elencamos em sequência nossas observações sobre: a) ensino híbrido; b) aluno não regular; c) aprendizagens teóricas; d) aprendizagens práticas.

Dessa forma, compreendemos que:

a) O ensino híbrido proporcionou-nos o intercâmbio profícuo entre pessoas de diferentes localidades do Brasil, o que dificilmente aconteceria no ensino presencial; conferiu-nos maior dinamicidade às aulas, promovendo uma participação ativa, na qual não nos sentimos observadores, mas como sujeitos do processo formativo.

b) A experiência como aluno não regular proporcionou o contato com disciplinas de cursos *stricto sensu*, auxiliando na formação de alunos regulares ao passo que fomenta trocas entre diversas instituições de ensino superior; a condição de aluno não regular representa uma oportunidade formativa valiosa, uma vez que possibilita o acesso a disciplinas específicas, distintas em cada programa de pós-graduação.

c) O modo com o qual a aprendizagem aconteceu nos proporcionou a construção de conhecimento coletivo a partir do saber de experiência, que resultou em protagonismo e alto nível de participação discente nas aulas; as aprendizagens adquiridas ao longo da disciplina foram significativas, contribuindo para a ampliação de repertórios teóricos e práticos.

d) Oportunizou-nos o estudo interdisciplinar da linguagem, à medida em que mobilizou teorias da linguagem em consonância com a reflexão freireana acerca da educação, resultando em um produto final sob a forma de ensaio, que foi apresentado no formato de resumo expandido (Costa e Silva, 2024); o processo avaliativo, ao oferecer diferentes possibilidades de produção, mostrou-se positivo, sobretudo por ter viabilizado a produção do podcast "*Freire ou Fake? (Boniteza)*".

CONCLUSÃO

A participação como discentes não regulares na referida disciplina de forma remota nos possibilitou vivenciar o saber de experiência como parte essencial da aprendizagem, em um ambiente marcado pela dialogicidade, pela escuta cuidadosa e pela troca entre pessoas de diferentes localizações geográficas, em uma profícua troca de experiências e construção coletiva de conhecimento. As metodologias propostas incentivaram a participação ativa e a reflexão crítica, enquanto a produção de diferentes materiais que, como formas de avaliação, permitiu-nos exercitar a escrita produzir diferentes mídias, no intuito de repensarmos a educação tendo como ponto de partida a práxis de Paulo Freire.

Conclui-se que a disciplina contribuiu para ampliar o repertório teórico e metodológico e fortalecer uma postura colaborativa no ensino. O formato remoto muito usado durante a pandemia, mostrou-se de forma aprimorada pela professora em sua prática docente. Para ampliar essa iniciativa, encaminhamos sugestões como a expansão da oferta de disciplinas com características híbridas e inclusivas, principalmente nos programas de Pós-Graduação, bem como a promoção dos letramentos acadêmicos nas práticas sociais dos discentes, valorizando a escrita e suas singularidades (Lea e Street, 2014; Tognato, Nascimento e Stutz, 2023).

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2013.

BRASIL. **Decreto n. 9.235, de 15 de dezembro de 2017**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9235.htm. Acesso em: 25 jun. 2025.

COSTA, Melk Andrade; SILVA, Clarice Freitas da. Conhecimento em (dis)curso: uma análise discursiva. *In*: V Semana científica do agreste de Pernambuco: Integrando Saberes: Educação, Pesquisa e Impacto Social. **Anais**. Garanhuns: Universidade de Pernambuco, p.4272 - 4276.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 17ª ed. 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. notas de Ana Maria Araújo Freire. 28a. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021 [1992].

FREIRE, Nita. Paulo Freire e o conceito de BONITEZA. **Freireando POA**. Youtube. 2022. 4min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LOImZ0ipxBQ>

HOOKS, bell. **Teaching Critical Thinking**. New York, Rotledge, 2010.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir – a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HOOKS, bell. **Tudo sobre o Amor**. ed. Elefante. 2021

LEA, Mary .; STREET, Brian. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. Tradução de Fabiana Komesu e Adriana Fischer. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul./dez. 2014.

TOGNATO, Maria Izabel Rodrigues Tognato Rodrigues; DO NASCIMENTO, Thais Martins; STUTZ, Lidia. Letramentos acadêmicos na formação inicial de professores de línguas: escrita e oralidade pela internacionalização. **Revista Educação e Linguagens**, v. 12, n. 24, p. 291-317, 2023.

MINAYO MINAYO, Maria Cecília de Sousa. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Sousa; DELANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. (Orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007, p. 9 - 29.

MOREIRA, Anelize. bell hooks: amor é coletivo, político e ética de vida. In: **Brasil de fato - Podcast Mosaico Cultural**, 14 jan. 2022. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/podcast/mosaico-cultural/2022/01/14/bell-hooks-amor-e-coletivo-politico-e-etica-de-vida/>. Acesso em: 4 ago. 2025.

PAIN, Rodrigo de Souza. A educação decolonial e Paulo Freire na perspectiva da avaliação escolar. **Revista Ensaios e Pesquisa em Educação e Cultura**, v. 5, n. 8, p. 51-64, 2020.

A REPRESENTATIVIDADE DO GÊNERO FEMININO NA PROPAGANDA EM VÍDEO: A PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICO-SEMIÓTICA NO PROCESSO DE LEITURA

Elen Cristina Finger¹⁹⁵
Márcia Adriana Dias Kraemer¹⁹⁶

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este relato de pesquisa se propõe a analisar a natureza constitutiva e orgânica da propaganda de *Johnnie Walker Blue Label*, lançada em 2023, e a construção do *ethos* feminino, a partir dos estudos do Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 2016[1979]; Volóchinov, 2018[1929]; Medvedév, 1928[2019]), abordando a linguagem como ação social e a relevância dos multiletramentos e recursos expressivos na construção do discurso publicitário. O estudo parte do pressuposto de que a publicidade exerce papel central na formação de percepções sociais sobre gênero, sendo relevante investigar de que modo a campanha da marca, tradicionalmente associada ao público masculino, constrói ou ressignifica a imagem da mulher em contextos midiáticos contemporâneos.

Diante desse contexto, o *corpus* desta pesquisa compreende uma investigação de uma propaganda em vídeo, socializada na rede social *Instagram* @johnniewalkerbrasil e veiculada no período de 2023. Essa delimitação temporal é estabelecida com base na necessidade de observar os aspectos relevantes às estratégias adotadas para retratar a mulher, público-alvo da publicidade. Tendo como objetivo geral a compreensão, por meio da análise linguística dialógica e da abordagem multissemiótica, como a representatividade feminina é construída nos vídeos publicitários, considerando-se os gêneros discursivos e os múltiplos recursos semióticos empregados.

O estudo mostra como a investigação do tema pode contribuir no âmbito da Linguística Aplicada – LA e dos multiletramentos, tendo como potencial relevante a captura dos traços sociais, culturais, históricos e ideológicos dispostos no enunciado, repercutindo como auxiliar na análise reflexiva crítica das representações de gênero da marca. Proporciona, desse modo, uma pesquisa interdisciplinar que estabelece um diálogo entre estudos linguísticos, midiáticos, multissemióticos e multimodais.

1 METODOLOGIA

Caracteriza-se por ser de natureza teórica, presumindo a fundamentação dos mecanismos constitutivos e orgânicos do gênero, suas implicações culturais e sociais, a partir da relação discursiva que origina os enunciados. O tratamento dos dados é qualitativo-interpretativo, respeitando a singularidade do *corpus* gerado para o estudo. Os procedimentos e técnicas adotados decorrem de documentação indireta, bibliográfica e documental, fundamentais ao fornecer abordagens teóricas, permitindo entender as particularidades que influenciam a criação e a recepção das mensagens publicitárias. Utiliza-se o método dialético como principal abordagem analítica, tendo

¹⁹⁵ Mestranda em Estudos da Linguagem pelo PPGL/Unioeste, Bolsista Capes. elen.finger@unioeste.br.

¹⁹⁶ Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina – UEL, Bolsa Capes. Orientadora. Professora do Magistério Superior na Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, dos Cursos de Graduação e de Pós-Graduação em Letras – PPGE. marcia.kraemer@uffs.edu.br.

como foco a interpretação dinâmica e abrangente da realidade; como procedimentos secundários, métodos de caráter histórico e comparativo. Quanto aos fins, a proposta é explicativa, com intenção de compreender o fenômeno após reflexão qualitativa e interpretativa sobre as publicidades delimitadas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

Segundo o Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 2016[1979]; Volóchinov, 2018[1929]; Medviédev, 1928[2012]) a linguagem é um fenômeno social e histórico, que reflete e molda as relações, sendo necessária na construção de significados. Nessa perspectiva, a linguagem, materializada por meio de enunciados concretos, é fundamental e intrínseca às atividades humanas, marcada pela situação de produção e influência dos outros discursos: “Uma função [...] e certas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados gêneros, [...] tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis” (Bakhtin, 2016[1979], p. 18)

Assim, entende-se que os gêneros são reflexos de áreas específicas de comunicação e o texto-enunciado da propaganda em vídeo é exemplo da utilização comunicativa para influenciar o comportamento e as escolhas do público-alvo. Pensando nisso, o estilo da linguagem vincula-se ao horizonte cronotópico, temático e axiológico do enunciado. Bakhtin (2016[1979]) aborda essa ligação composicional dos gêneros discursos com a concepção do interlocutor, levando em conta suas características comportamentais, sociais, físicas, entre outros atributos, os quais, na publicidade, são apresentados como perfil do consumidor e explorados na tentativa de persuasão.

Ainda, em relação ao engajamento e à influência do interlocutor, deve-se observar os recursos linguísticos empregados no enunciado. A utilização de figuras de estilo é importante em campanhas publicitárias, para a promoção de produtos ou serviços. Dentre isso, Rojo e Moura (2019) destacam o uso combinado de elementos visuais, como cores, formas e movimentos que transmitem, juntamente com os sons, mais especificamente a trilha sonora, uma mensagem significativa, repleta de componentes cruciais, que contribuem para a construção apelativa da propaganda. Esses elementos multissemióticos combinados criam uma identidade visual para a marca ou produto, desempenhando um papel fundamental na publicidade (Rojo; Moura, 2019).

Nesse sentido, a propaganda contemporânea tem ultrapassado os meios tradicionais e ampliado seu alcance para o ambiente virtual, veiculada nas plataformas digitais e redes sociais (Rojo; Moura, 2019). A convergência de elementos visuais, auditivos e textuais cria a interação do consumidor com o produto físico e o mundo digital: “[...] as diferentes mídias e linguagens (imagem em movimento, cinema, vídeo) podem se unir e misturar para criar novos discursos em gêneros híbridos [...]” (Rojo; Moura, 2019, p. 46).

É justamente essa dinâmica que, para Rojo e Barbosa (2015), caracterizam os multiletramentos. Diversas formas de comunicação que transcendem o texto como expressão linguística, tratando de múltiplas linguagens, uma combinação de diferentes formas de comunicação que influenciam a produção, o compartilhamento e a compreensão dos textos digitais, considerando as transformações socioculturais e a sociedade atual.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise das representações da imagem feminina nas propagandas é bem interessante para compreender a dinâmica da publicidade contemporânea. No escopo deste estudo, que se direciona a analisar em que medida a representatividade da mulher é construída nas propagandas da marca Johnnie Walker, em específico o *Blue Label Blended Scotch Whisky* (2023), a Plataforma *Instagram* destaca-se como um cenário propício para observar os enunciados:

Figura 1: Propaganda em vídeo do Johnnie Walker *Blue Label Blended Scotch Whisky*.



Fonte: Perfil @johnniewalkerbrasil (2023).

Publicada no ano de 2023 pela marca *Johnnie Walker*, a propaganda em vídeo em estudo não apenas reflete os anos atuais, mas também incorpora códigos culturais contemporâneos. As redes sociais, mais especificamente o *Instagram* são de extrema importância para essa construção, com a intenção de influenciar a mulher e criar uma conexão significativa com o público feminino, intensifica e direciona os valores e às crenças promovidos na propaganda.

A pesquisa evidencia que a escolha de uma influenciadora de moda como figura central é estrategicamente utilizada para criar um enunciado real. Braz representa o ideal contemporâneo da mulher brasileira, apresentada como um ícone socialmente sofisticado e esteticamente atraente. Desse modo, a protagonista não apenas promove o produto, mas também reforça padrões estéticos e atitudes sociais, moldando percepções e construindo narrativas culturais que dialogam diretamente com as experiências e os sonhos de determinado público feminino que se identifica com essa representação.

A propaganda em vídeo analisada constrói um enunciado que evoca memórias e aspirações, compactuando com o paradigma do público feminino. Composta por elementos multissemióticos, que englobam diferentes modalidades, como linguística, visual e sonora, o anúncio utiliza esses recursos para construir uma narrativa persuasiva, a qual se torna um instrumento poderoso na configuração da cultura e na orientação das percepções sociais, utilizando-se de uma abordagem dialógica que valoriza e reflete as aspirações e conquistas das mulheres.

Os elementos visuais criam uma escrita visual para a propaganda, incluindo o uso da iluminação em tons quentes que enfatiza a cor âmbar do uísque, remetendo aos barris de carvalho, no qual o líquido é armazenado. Além disso, a leveza dos tons

rosados proporciona feminilidade ao ambiente e contrasta com o tom de pele da influenciadora. Os objetos de cena são estrategicamente pensados - como a garrafa, a caixa de presente e o copo de uísque - aparecem em momentos específicos do vídeo. Juntamente a isso, leva-se em conta a paleta de cores, que harmoniza o azul do vestido da protagonista com o produto, mantendo o restante do cenário em tons neutros e terrosos, para trazer a ênfase ao azul como cor predominante.

Dentre isso, pode-se destacar o jogo de câmeras e o cenário, centrado na sofisticação. O anúncio inclui elementos que conferem elegância e modernidade, permitindo a mensagem ressoar socialmente, agregando os valores e a identidade da marca. Já os diferentes focos que se alternam entre a influenciadora, suas mãos, as revistas e o produto gera uma narrativa visual, mantém o consumidor conectado e atento ao vídeo, guiando-o em sua experiência e na produção de significados e sentidos construídos no enunciado.

Wisnik (2002[1989/1999]) argumenta que a música tem o poder de evocar memórias, influenciando a percepção temporal do vídeo e criar uma experiência imersiva. A trilha sonora *Bobby Swing - Happy Jazz Music* tem como objetivo fortalecer a narrativa multissemiótica da campanha, contribuindo com a construção da identidade *premium* e de bom gosto da marca e criando um ambiente emocional que incentiva a receptividade e a conexão com o público-alvo. Ancorado ao significado de celebração e conquista, o som cria uma sinergia entre o áudio e os demais componentes semióticos.

A linguagem adotada na propaganda articula uma relação emocional e histórica com o público, utiliza um tom pessoal e nostálgico, o qual reflete e refrata as ideologias do cotidiano de Braz, sua infância, trajetória de vida e seu amor pela moda, interligados com a promoção do produto. Ademais, os elementos linguísticos, como as figuras de estilo, são apresentados com o intuito de aumentar a expressividade, criatividade e poder persuasivo à linguagem.

Com efeito, esses enunciados fornecem subsídios teóricos e analíticos à reflexão sobre a relação entre linguagem, mídia e gênero na contemporaneidade. Entre as várias possibilidades de entender a publicidade, verifica-se que a propaganda da *Blue Label* empodera a figura feminina. A representação de Braz corrobora para a reafirmação de que as mulheres podem se inserir em campos predominantemente masculinos sem perder a sua feminilidade. Essa abordagem moderna e inclusiva fortalece tanto a identidade da marca como os valores contemporâneos de diversidade de gênero.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa analisa a propaganda em vídeo da marca *Johnnie Walker*, lançada em 2023, a qual destaca o brinde da versão *Blue Label Blended Scotch Whisky*. O estudo assume que a publicidade ocupa uma posição decisiva na formação das percepções sociais relativas ao gênero. Dentre isso, pode-se destacar a posição de protagonismo e influência do gênero feminino presente na propaganda analisada, evitando objetificar a mulher e reafirmando a importância do público feminino como consumidor. Promove, assim, uma imagem de igualdade, respeito e representatividade por meio da influenciadora, a qual alinha-se aos valores contemporâneos de diversidade e empoderamento, fortalecendo a identidade da marca como inclusiva e moderna.

Dessa forma, a pesquisa contribui em refletir acerca das estratégias persuasivas que constroem a narrativa cultural, dialogando por meio da escolha da

protagonista, da trilha sonora, dos objetos de cena, das figuras de estilo, dos elementos linguísticos, sobre um enunciado multimodal que promove o produto de maneira persuasiva e impactante, levando em conta as experiências e as aspirações do público feminino. Por meio disso, pode-se avaliar o impacto de campanhas publicitárias na percepção e no comportamento dos consumidores, fornecendo uma visão de tendências e estratégias contemporâneas em pesquisa sobre gêneros do discurso no âmbito das redes sociais.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. (1979). **Os Gêneros do Discurso**. Paulo Bezerra (Organização, Tradução, Posfácio e Notas); Notas da edição russa: Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

JOHNNIE Walker Brasil [@johnniewalkerbrasil]. “Olhar para trás e perceber que hoje você é capa das principais revistas de moda que eram sua inspiração. Esta é com certeza uma conquista da @silviabraz que merece um Blue. #MereceUmBlue Aprecie com moderação. Não compartilhe com menores de 18 anos”. Instagram, 22 set. 2023. Disponível em: https://www.instagram.com/p/Cxgit_nv5hn/. Acesso em: 1º maio 2024.

MEDVIÉDEV, P. N. (1928[2019]). **O Método Formal nos Estudos Literários: introdução crítica a uma poética sociológica**. Apresentação de Beth Brait. Prefácio de Sheila Grillo. Tradução e notas de Ekaterina Vólkova Américo e Sheila Grillo. São Paulo: Contexto. 272p.

ROJO, R.; MOURA, E. **Letramentos, Mídias, Linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

ROJO, R.; BARBOSA, J. M. **Hipermodernidade, Multiletramentos e Gêneros Discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

VOLÓCHINOV, V. N. (1929-1930). **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

WISNIK, J. M. (1989/1999). **O Som e o Sentido: uma outra história das músicas**. SP: Cia das Letras, 2002.

RETEXTUALIZAÇÃO DE CONTEÚDOS ACADÊMICOS PARA PODCASTS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

Ágata Carlyne Silva¹⁹⁷
Eliana Merlin Deganutti de Barros¹⁹⁸

INTRODUÇÃO

Esta apresentação recorta uma pesquisa de Iniciação Científica que analisa o roteiro de um episódio de podcast de divulgação científica (RotDC), produzido com base no modelo teórico de Braz e Cristovão (2023). A pesquisa integra o projeto interinstitucional LILA – Laboratório Integrado de Letramentos Acadêmico-Científicos –, que reúne pesquisadores de 11 instituições públicas do Paraná. Os podcasts do LILA são publicados no canal Colmeia Linguística (Spotify e YouTube).

A motivação da pesquisa é a necessidade de tornar o conhecimento acadêmico mais acessível ao público leigo, considerando que, muitas vezes, a linguagem técnica dificulta a compreensão. O podcast, nesse contexto, surge como uma estratégia de popularização. O objetivo é analisar o processo de retextualização da pesquisa original para o formato de podcast, destacando estratégias discursivas e linguísticas utilizadas.

A metodologia segue os princípios da pesquisa qualitativa (Flick, 2009), com base documental (Gil, 2014) e abordagem participante (Paiva, 2019). As fontes são: 1) a dissertação de Oliveira (2023); 2) o episódio “O internetês e seu impacto na escrita do aluno”. A fundamentação teórica inclui estudos sobre divulgação científica (Rojo, 2008), retextualização (Marcuschi, 2010), letramentos acadêmico-científicos (Cristovão; Vignoli, 2020) e gêneros textuais no Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 2003).

1 METODOLOGIA

Como metodologia, a pesquisa se pauta na abordagem qualitativa (Flick, 2009) e nos preceitos da Linguística Aplicada. É uma pesquisa do tipo participante (Paiva, 2019), uma vez que parte do corpus de análise é gerado pela própria pesquisadora, na etapa preliminar da pesquisa. Quanto aos seus objetivos, fundamenta-se na pesquisa documental (Gil, 2014).

O corpus da pesquisa divide-se em duas fontes: 1) coleta de dados – seleção da Dissertação de Mestrado de Oliveira (2023); 2) geração de dados pelo próprio pesquisador – elaboração do RotDC, com base no modelo teórico (Barros, 2012) elaborado por Braz e Cristovão (2023), gerado a partir de uma dissertação de mestrado na área de Linguística Aplicada intitulado “Influência da escrita digital em textos de alunos do ensino médio – o internetês em foco”, da pesquisadora Stela Fernandes Silva de Oliveira (2023). Em síntese, o RotDC foi produzido em duas etapas, a primeira separando os trechos que usamos para retextualizar; a segunda fazendo a didatização propriamente. Dessa forma, o RotDC teve uma versão inicial e

¹⁹⁷ Acadêmica do curso de Letras Português/Inglês 8º semestre. Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Bolsista da Fundação CNPq. agata.silva@discente.uenp.edu.br.

¹⁹⁸ Doutora pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Orientadora. Prof.^(a) do Curso de Letras Português/Inglês Universidade Estadual do Norte do Paraná — UENP. elianamerlin@uenp.edu.br.

foi passando por diversas revisões até chegar a etapa final que utilizamos em nossa análise.

Para sistematizar a análise, apoiamo-nos nos estudos sobre retextualização, sobretudo, de Marcuschi (2010). Mais especificamente, orientamo-nos, metodologicamente, pelas quatro variáveis situacionais implicadas no processo de retextualização pelo autor e pelas operações textuais-discursivas propostas para a passagem de textos falados para textos escritos. Ou seja, no nosso caso, tais operações foram um guia, pois a retextualização analisada parte de um texto escrito formal para outro texto escrito, informal, produzido para ser oralizado.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

No campo dos letramentos, o trabalho adota uma perspectiva plural, compreendendo o letramento não como habilidade isolada, mas como prática social situada. Com base em Kleiman (1995) e Rojo (2012), o estudo discute os conceitos de letramentos múltiplos, acadêmicos e científicos, enfatizando sua complementaridade. O modelo de letramentos acadêmicos, conforme proposto por Lea e Street (2014), é o mais valorizado, por contemplar aspectos ideológicos, sociais e discursivos que envolvem os sujeitos em práticas universitárias. A pesquisa também ressalta a importância do desenvolvimento de letramentos científicos na formação docente e na democratização do saber.

Quanto à divulgação científica, a pesquisa parte de Rojo (2008) e Charaudeau (2016) para distinguir entre DC e jornalismo científico (JC). A DC é vista como prática discursiva produzida por acadêmicos voltada a públicos não especializados, marcada por uma assimetria comunicativa – esfera de produção acadêmica e circulação no cotidiano. Seu objetivo é tornar acessíveis os conhecimentos científicos por meio de gêneros mais didáticos e menos técnicos.

Por fim, a noção de retextualização, fundamentada principalmente em Marcuschi (2010), é compreendida como um processo linguístico-discursivo que envolve transformações na forma e no conteúdo de um texto para adaptá-lo a novos gêneros e contextos de comunicação. A pesquisa adota ainda a perspectiva de Matencio (2002), entendendo a retextualização como a produção de um novo texto a partir de um ou mais textos-base, o que implica mudanças de propósitos comunicativos, papéis sociais e estratégias enunciativas. São destacadas variáveis situacionais e operações linguístico-discursivas necessárias à passagem de um texto escrito formal, como uma dissertação de mestrado, para outro de caráter informal e oralizado, como um roteiro de podcast de divulgação científica.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Iniciamos nossa análise pelas quatro variáveis situacionais que agem coercitivamente no processo de retextualização, elencadas por Marcuschi (2010):

- ✓ variável 1 – propósito da retextualização: elaborar um RotDC para a mídia *podcast*, ou seja, um texto escrito pensado para ser oralizado, para o canal digital Colmeia Linguística gerenciado pela rede LILA; canal especializado na popularização da ciência linguística, sobretudo, as oriundas de pesquisa na subárea da Linguística Aplicada;
- ✓ variável 2 – relação entre o produtor dos dois textos: outra pessoa que não o próprio autor do texto original é o agente-produtor do texto retextualizado; nesse processo

de retextualização há menores mudanças no conteúdo, mesmo que haja mais intervenções na forma, por ter-se mais “respeito” pelo texto primário;

- ✓ variáveis 3 e 4 – relação entre o gênero textual original e o gênero da retextualização e entre as suas modalidades linguísticas: grande complexidade nas operações de retextualização implicadas na produção de um RotDC derivado de uma dissertação – texto que formaliza institucionalmente a conclusão de uma importantíssima etapa da pós-graduação *stricto sensu*: o mestrado.

A figura a seguir ilustra, de forma sintética, o processo de retextualização analisado.

Figura 2 – Processo de retextualização analisado



Fonte: a autora.

Após contextualizar a ação linguageira realizada no processo de retextualização da dissertação para o RotDC, a partir das variáveis situacionais propostas por Marcuschi (2010), passamos a analisar algumas operações realizadas nesse processo, inspiradas nas operações textuais-discursivas apresentadas por Marcuschi (2010).

Como, no nosso caso, a retextualização é de uma escrita formal para uma escrita a ser oralizada, de forma geral, o trajeto da nossa retextualização é, normalmente, inverso à de Marcuschi (2010). A primeira categoria do autor diz respeito à eliminação de marcas interacionais. No nosso caso, é justamente o contrário: passamos de um discurso teórico (Bronckart, 2003), marcado pela ausência de dêiticos pessoais e espaço-temporais, para um discurso interativo (Bronckart, 2003), que busca recursos linguístico-discursivos para manter uma proximidade com o destinatário, implicando tanto o agente-produtor como o agente-ouvinte na textualidade. O quadro a seguir mostra alguns exemplos dessa retextualização discursiva.

Quadro 1 – Passagem do discurso teórico para o interativo

Dissertação: discurso teórico	RotDC: discurso interativo
<p>“Diante do exposto, o presente estudo tem como objetivo identificar a necessidade da utilização do internetês [...]” (p. 17).</p> <p>“<u>Esta pesquisa</u> tem como aporte a Sociolinguística Variacionista, que tem como precursor o linguista <u>William Labov [1972] (2008)</u>, visto que é possível considerar o internetês uma variação linguística” (p.17).</p> <p>“Assim <u>espera-se</u> que essa pesquisa traga contribuições relevantes [...]” (p.17).</p>	<p>Olá, abelhinhas! Bem-vindos de volta à <u>Colmeia Linguística</u>, como estão <u>depois de alguns meses</u> sem uma postagem? [...] <u>Eu me chamo Ágata Silva</u>, sou aluna de Letras [...] <u>Faço</u> Iniciação Científica em Linguística Aplicada, e assim como a Bruna, <u>vou falar com vocês um pouco sobre linguística</u>, mas de uma maneira bem acessível! [...] E já começo o episódio de <u>hoje</u> lançando algumas perguntas. [...] <u>Você</u> usaria um terno ou um vestido longo para ir à <u>praia</u>? Ou um biquíni para ir ao <u>trabalho</u>?</p>

Fonte: a autora.

O RotDC produzido consegue transformar, assim, um conteúdo denso, com várias terminologias técnicas, de forma simplificada e ainda com exemplos que permitem ao ouvinte do *podcast* compreender melhor os conceitos abordados por Oliveira (2023). O trecho a seguir mostra o processo de didatização e, conseqüentemente, simplificação linguística, com a eliminação de termos técnicos/teóricos, para falar sobre a Sociolinguística Variacionista, corrente teórica que fundamenta a pesquisa de Oliveira (2023):

Vou trazer uma curiosidade para vocês: a área que estuda o internetês e outras variações linguísticas é a Sociolinguística variacionista. Calma, não precisa assustar que vou explicar por partes. Vamos começar com a palavra sociolinguística, a primeira parte “socio” vem de sociedade, a “linguística” refere-se ao estudo científico da linguagem, incluindo sua estrutura, uso, desenvolvimento e variações. O “variacionista” estuda todas essas variações da língua. Então se juntarmos essas duas palavras temos a “sociolinguística variacionista” que estuda a língua de acordo com o contexto situacional, essa abordagem analisa como fatores sociais, como classe social, idade, gênero, etnia e contexto geográfico, influenciam a maneira como as pessoas falam (RotDC).

Outra operação de retextualização identificada foi a inserção de exemplos do cotidiano, indo além do “informado” pelo texto-base, como mostra o trecho a seguir do RotDC:

Mas não se engane pensando que usamos o internetês toda vez que utilizamos a internet. Se vamos mandar um e-mail para alguém do ambiente de trabalho ou reclamar formalmente [...] pelo contexto mais formal, temos que seguir a norma padrão da escrita [...]. Isso é importante: sempre precisamos moldar a nossa fala e escrita de acordo com a situação de comunicação (RotDC).

O objetivo da análise não foi esgotar todas as estratégias e operações realizadas no processo de retextualização da Dissertação de Oliveira (2023) para o RotDC “O Internetês e seu impacto na escrita do aluno”, mas discutir algumas mais evidentes nesse processo.

CONCLUSÃO

Este trabalho partiu de uma problemática voltada à falta de acesso que a sociedade tem das pesquisas produzidas pela academia. Sendo assim, propusemos a elaborar um episódio de *podcast* de DC, para o canal Colmeia Linguística do LILA. Para tanto, foi necessário, antes, produzir o RotDC, ou seja, um roteiro escrito do episódio para ser oralizado. Como texto-base o RotDC buscamos uma pesquisa que tivesse sido desenvolvida na área de Linguística Aplicada, produzida nos últimos três anos, cujo tema fosse de interesse do público não especializado e de relevância para a sociedade nos dias de hoje. Dessa forma, selecionamos a Dissertação de Mestrado de Oliveira (2023), cujo objetivo, de forma geral, é definir o internetês como uma variedade linguística e analisar sua influência na escrita de alunos da educação Básica.

A partir da nossa análise, verificamos que os processos de retextualização envolvidos na passagem da Dissertação de Oliveira (2023) para o RotDC são específicos desse contexto enunciativo: transformação de um texto escrito formal, com teor acadêmico-científico, para um texto escrito para ser oralizado, com registro informal e teor didático (DC). Evidentemente, os processos analisados não dão conta

das inúmeras operações e estratégias linguístico-textual-discursivas realizadas para a retextualização. O objetivo foi destacar algumas mais evidentes que dessem conta de compreender a complexidade dessa ação languageira.

REFERÊNCIAS

BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Tradução de Anna Raquel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003.

CRISTOVÃO, V.L. L.; VIGNOLI, J. C. S. Ações de Didatização de Gêneros em prol de Letramentos Acadêmicos: práticas e demandas. **Horizontes**, v. 38, n.1, p. 1-18, 2020.

FLICK, U.. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIL, A. C.. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2014.

MARCUSCHI, L. A.. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MATENCIO, M. L. M. Atividade de (Re) textualização em práticas acadêmicas: um estudo do resumo. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 6, n. 11, p. 109-122, 2002.

OLIVEIRA, S. F. S. de. **Influência da escrita digital em textos de alunos do ensino médio: o internetês em foco**. Dissertação (Mestrado em Letras). Campo Grande, MS: UEMS, 2023.

PAIVA, V. L. M. O. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2019.

ROJO, R. O letramento escolar e os textos da divulgação científica: a apropriação dos gêneros de discurso na escola. **Linguagem em (dis)curso**, v. 8, n. 3, 2008, p. 81-612.

SEMINÁRIO ACADÊMICO DE ESTUDOS EM DIREITOS HUMANOS E O MUNDO DO TRABALHO: LEITURA, ESCRITA E REFLEXÃO CRÍTICA NA FORMAÇÃO ACADÊMICA

Claudia Lopes Pontara¹⁹⁹

Alanis Fernanda de Sousa Sanga Neto²⁰⁰

Beatriz Dembiesque Luiz²⁰¹

Vinícius Manochio Borges²⁰²

Viviane Bulhões de Oliveira Batista²⁰³

INTRODUÇÃO

O presente relato de experiência tem por objetivo apresentar e analisar o processo de realização do processo formativo intitulado “II Seminário Acadêmico de Estudos em Direitos Humanos e o Mundo do Trabalho”, desenvolvido no ano de 2024, no âmbito da disciplina de Língua Portuguesa, envolvendo estudantes de 1º ano dos cursos de Administração de Empresas, Ciências Contábeis e Secretariado Executivo da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), campus de Apucarana.

O referido processo formativo teve como foco os letramentos acadêmicos em diálogo com os Direitos Humanos, com base na perspectiva de Lea e Street (2014), que compreendem leitura e escrita como práticas sociais situadas. Adotou-se também o conceito de letramento científico (Motta-Roth, 2011), que envolve domínio conceitual, atitude investigativa e responsabilidade ética.

A proposta surgiu da necessidade de inserir os(as) acadêmicos(as) em práticas de leitura, escrita e oralidade, diante da constatação de que muitos(as) ingressam no ensino superior sem familiaridade com os gêneros acadêmicos. Além disso, buscou-se integrar à formação a reflexão crítica sobre os Direitos Humanos na esfera empresarial, promovendo um trabalho articulado entre linguagem, cidadania e ética profissional.

1 METODOLOGIA

Este estudo assume caráter descritivo, com abordagem qualitativa, configurando-se como um relato de experiência. De acordo com Mussi, Flores e Almeida (2021), o relato de experiência não se caracteriza, necessariamente, um relato de pesquisa acadêmica, mas consiste no registro de experiências vivenciadas, podendo decorrer de práticas de ensino, projetos de extensão, atividades de pesquisa, entre outras possibilidades.

A escolha pelo gênero relato de experiência justifica-se pelo seu potencial de valorizar o conhecimento produzido na prática educativa, permitindo a sistematização e a socialização das ações realizadas. Nesse sentido, o foco adotado para o presente

¹⁹⁹ Doutora pela Universidade Estadual de Londrina. Orientadora. Profa. do Curso de Secretariado Executivo da Universidade Estadual do Paraná (Unespar). claudia.pontara@ies.unespar.edu.br

²⁰⁰ Acadêmica do Curso de Secretariado Executivo – 2º ano. Unespar - Apucarana. netoalanis02@gmail.com

²⁰¹ Acadêmica do Curso de Secretariado Executivo – 2º ano. Unespar-Apucarana. beatrizdluiz@gmail.com

²⁰² Acadêmico do Curso de Secretariado Executivo – 2º ano. Unespar-Apucarana. manochiovinicius44@gmail.com

²⁰³ Acadêmica do Curso de Secretariado Executivo – 2º ano. Unespar-Apucarana. vivinegr08@gmail.com

relato contemplou a contextualização da proposta, os objetivos que a orientaram, os procedimentos didáticos adotados e os resultados observados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

O percurso formativo foco deste relato fundamentou-se na perspectiva de letramentos acadêmicos de Lea e Street (2014), que compreendem a leitura e a escrita como práticas sociais permeadas por relações de poder e normas institucionais. Os autores propõem três modelos: habilidades de estudo (centradas em capacidades cognitivas), socialização acadêmica (relativa à familiarização com normas e gêneros) e letramentos acadêmicos (que incluem as dimensões institucionais e relações de poder que definem o saber legítimo). Complementarmente, adota-se o conceito de letramento científico (Motta-Roth, 2011), entendido como um processo amplo que envolve domínio de conteúdos científicos, atitude investigativa, produção textual e tomada de decisões ético-políticas.

A proposta pedagógica desenvolvida fundamentou-se, também, nos estudos sobre gêneros textuais, com base em Bronckart (2006), Dolz e Schneuwly (2004). É Bronckart quem esclarece:

Qualquer produção de texto implica, conseqüentemente e necessariamente, escolhas relativas à seleção e à combinação dos mecanismos estruturantes, das operações cognitivas e de suas modalidades de realização linguística. Nessa perspectiva, os gêneros de textos são produtos de configurações de escolhas entre esses possíveis, que se encontram momentaneamente “cristalizados” ou estabilizados pelo uso. (Bronckart, 2006, p.143)

A articulação entre os estudos de linguagem e a temática dos Direitos Humanos fundamentou-se na compreensão de que a formação acadêmica deve promover o desenvolvimento de uma consciência crítica, ética e socialmente comprometida. Conforme apontam Fachinetto, Seffner e Bulsing (2018), a Educação em Direitos Humanos envolve a valorização da dignidade, da igualdade e da participação cidadã, princípios que atravessam tanto os conteúdos quanto as práticas pedagógicas. Essa perspectiva também dialoga com os princípios orientadores da Organização das Nações Unidas (ONU, 2011), que reforçam o papel das instituições na promoção de uma cultura de respeito e de justiça social.

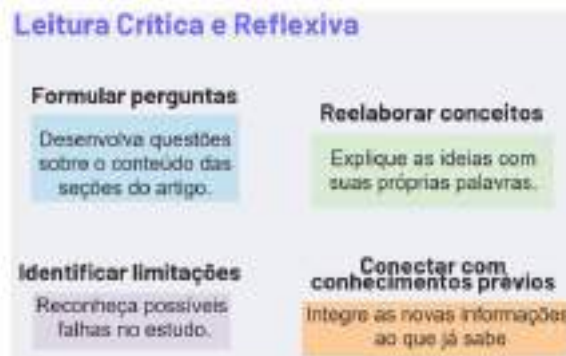
3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao longo do ano letivo de 2024, o II Seminário Acadêmico de Estudos em Direitos Humanos e o Mundo do Trabalho foi desenvolvido em oito etapas, iniciadas no segundo bimestre e concluídas no quarto. O percurso formativo teve início com a apresentação do projeto aos(às) estudantes, seguido da busca e leitura de artigos científicos relacionados à temática. Na sequência, os trabalhos concentraram-se no estudo de dois gêneros fundamentais à sistematização das leituras: o resumo de estudo e o fichamento crítico. Em um momento posterior, as atenções voltaram-se ao gênero textual seminário acadêmico, com foco na organização dos conteúdos, elaboração dos materiais de apoio e realização de ensaios orais. O ponto alto do percurso foi a realização do seminário, no mês de outubro, encerrando-se o processo com a produção de relatórios reflexivos e atividades de autoavaliação.

A professora responsável apresentou o projeto durante as aulas de Língua Portuguesa, promovendo reflexões sobre leitura, escrita e a importância dos letramentos acadêmicos. Os(as) estudantes foram orientados(as) a buscarem artigos científicos no Google Acadêmico relacionados às temáticas propostas. Os grupos definiram seus temas com base nas propostas apresentadas pela docente, que envolviam os direitos humanos e questões como empregabilidade, gênero, raça, etarismo e capacitismo. A partir disso, realizaram leituras orientadas, com foco na compreensão dos textos acadêmicos. Essa atividade inicial contribuiu para o desenvolvimento da leitura crítica e da autonomia na seleção de fontes confiáveis.

A Ilustração 1 apresenta uma parte das orientações para a realização da leitura dos artigos.

Ilustração 1: Orientações para a leitura dos artigos.



Fonte: Elaboração da profa. orientadora.

Após a leitura dos artigos, os grupos estudaram as características do gênero resumo de estudo, com foco na objetividade, fidelidade ao texto original e clareza. Em seguida, produziram resumos dos textos selecionados. A atividade permitiu exercitar a habilidade de síntese e a organização das ideias principais, práticas fundamentais no contexto acadêmico. Ainda nessa fase de leitura, os(as) estudantes realizaram fichamentos dos artigos, com ênfase no fichamento crítico. Essa prática incentivou a leitura com análise e posicionamento.

As turmas estudaram o gênero oral seminário acadêmico, compreendendo sua estrutura, finalidade e organização. Refletiram sobre aspectos da apresentação oral, como postura, clareza na exposição e domínio do conteúdo. Também foram orientados quanto ao uso adequado dos slides como material de apoio, priorizando a coerência visual e a objetividade. Vários foram os materiais utilizados pela docente no decorrer dessa etapa. A Ilustração 2 apresenta dois deles.

Ilustração 2: Materiais para estudo de elementos linguísticos e não linguísticos



Fonte: Elaboração da profa. orientadora.

Com base na Ilustração 2, percebe-se que foi abordado como diferentes elementos linguísticos e não linguísticos contribuem para a construção de uma apresentação oral eficaz no contexto acadêmico. Essa abordagem amplia a compreensão do seminário não apenas como tarefa pontual, mas como prática social situada, conforme os letramentos acadêmicos propostos por Lea & Street (2014). Também dialoga com Bronckart(2006) ao enfatizar os elementos constitutivos dos gêneros textuais e suas condições de produção no contexto universitário.

A partir dos estudos realizados, os grupos iniciaram a organização dos slides e a elaboração dos roteiros para a apresentação, estruturando suas falas com base nos elementos linguísticos estudados e, também, observando as fases de uma apresentação oral conforme indicado pela Ilustração 3.

Ilustração 3: Material para estudo das fases de uma apresentação oral.

<p>(A) FASE DE ABERTURA</p> <p>(B) FASE DE INTRODUÇÃO AO TEMA</p> <p>(C) FASE DE APRESENTAÇÃO DO PLANO DA EXPOSIÇÃO</p> <p>(D) FASE DO DESENVOLVIMENTO E O ENCADEAMENTO DOS DIFERENTES TEMAS (CORRESPONDENDO AO PLANO ANUNCIADO)</p> <p>(E) FASE DE RECAPITULAÇÃO E SÍNTESE</p> <p>(F) FASE DA CONCLUSÃO</p> <p>(G) FASE DE ENCERRAMENTO</p>	<p>() É nessa parte que o expositor apresenta, de forma organizada e detalhada, tudo o que conseguiu assimilar sobre tema do seminário. É necessário obedecer ao roteiro do plano de exposição. Mas, antes disso, é necessário que se tenha cumprido etapas anteriores à apresentação (o planejamento, a preparação).</p> <p>() O expositor apresenta o objeto da exposição (tema), expõe as razões que indicam a importância do que será apresentado, buscando capturar a atenção e despertar o interesse/curiosidade da plateia.</p> <p>() Permite retomar os principais pontos da exposição para ajudar a plateia a organizar as ideias e fixar o conteúdo que foi socializado. Constitui uma fase de transição entre a exposição propriamente dita e as etapas de conclusão.</p> <p>() Uma fase bastante ritualizada, contempla formas de agradecimentos. Os expositores passam a palavra ao professor/mediador, o qual poderá indicar os critérios para recebimento de perguntas por parte da plateia, ou ainda, ele próprio pode dirigir questionamentos aos expositores; pode também fazer os agradecimentos/contenciosos finais.</p> <p>() O expositor toma contato com o auditório, agradece, legitima sua fala, estabelece as finalidades da exposição.</p> <p>() Permite uma mensagem final, pode ainda apresentar aos ouvintes um problema novo indicando possibilidades de dar início a um debate. Propõe reflexões para uma discussão de questões ligadas ao tema.</p> <p>() Para além de indicar ideias/sistemas, esta fase busca tornar transparentes/explicitas as opções de planejamento, tanto para o expositor quanto para o auditório.</p> <p>Com base em Dolz, Schneuwly, de Pietro, Zahnd (2004)</p>
--	--

Fonte: Elaboração da profa. orientadora.

Na sequência, os grupos passaram a se dedicar aos ensaios, momento em que revisaram suas falas com base nas sete fases da apresentação oral, conforme proposto por Dolz, Schneuwly, Pietro e Zahnd (2004). Contando com o acompanhamento da professora, realizaram ajustes no conteúdo, no tempo de exposição e nas estratégias de comunicação verbal e não verbal. Ao mobilizar os estudos sobre a organização textual do seminário acadêmico e os mecanismos linguísticos e não linguísticos discutidos previamente, os(as) estudantes puderam integrar teoria e prática de forma significativa na preparação para a apresentação final.

As apresentações aconteceram em evento aberto à comunidade acadêmica, com apresentações orais desenvolvidas por 112 estudantes. A experiência contribuiu para o desenvolvimento da oralidade formal, da segurança na exposição pública e da articulação de saberes teóricos com contextos sociais concretos.

Após o evento, os acadêmicos estudaram a estrutura do gênero relatório e refletiram sobre seu desempenho individual e coletivo; elaboraram um relatório sobre sua participação no seminário e realizaram uma autoavaliação sobre todo o processo. Essa etapa final reforçou a importância da reflexão crítica como parte do processo formativo.

CONCLUSÃO

O projeto proporcionou avanços significativos nas habilidades de leitura, interpretação e análise crítica de textos acadêmicos. A produção de fichamentos, resumos e a preparação para o seminário contribuíram para aprimorar a escrita formal e a organização das ideias na apresentação oral. Além disso, a escolha da temática dos direitos humanos favoreceu reflexões sobre inclusão, igualdade e justiça social no mundo do trabalho, promovendo uma formação ética e cidadã. A colaboração em grupo e os momentos de orientação com a professora também foram fundamentais para o engajamento e a qualidade das atividades.

Essa experiência deixou claro o potencial formativo de projetos como este, que integram teoria e prática, promovendo o desenvolvimento dos letramentos acadêmico-científicos, além de contribuir significativamente para a evolução acadêmica e social dos estudantes, preparando-os para um compromisso com a realidade social.

REFERÊNCIAS

- BRONCKART, J. P. Os gêneros de texto e os tipos de discurso como formato das interações propiciadoras de desenvolvimento. In: MACHADO, A. R.; MATENCIO, M. L. M. (org.). **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Campinas: Mercado de Letras, 2006, p.121-160.
- FACHINETTO, F.; SEFFNER, F.; BULSING, R. **Educação em Direitos Humanos**. 2 ed., Porto Alegre, Editora UFRGS, 2018..
- LEA, M. R.; STREET. B. V. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. Tradução de Komesu e Fischer. **Filologia e linguística portuguesa**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, 2014. Disponível em: <https://revistas.usp.br/flp/article/view/79407>
- MOTTA-ROTH, D.. *Letramento científico: um conceito com múltiplas dimensões*. **Notas de Pesquisa**, Santa Maria, RS, v. 1, n. 0, p. 12–25, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/nope/article/view/3983>
- MUSSI, D. de F.; FLORES, D. da S.; ALMEIDA, A. A. A. de. Relato de experiência: um estudo sobre a constituição do gênero. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 24, n. 3, p. 493–512, set./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.15210/rle.v24i3.22256>.
- SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE GÊNEROS: A MODELIZAÇÃO TEÓRICA DO GÊNERO VERBETE ENCICLOPÉDICO

Mariene Cristina Milanesi Pinto²⁰⁴
Eliana Merlin Deganutti de Barros²⁰⁵

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho consiste em apresentar os resultados da modelização teórica do gênero verbete enciclopédico, inserido em uma pesquisa conduzida no âmbito do Profletras da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP).

A modelização teórica fundamentou a construção de uma sequência didática voltada para o ensino do gênero verbete enciclopédico e, em seguida, possibilitou a elaboração de um caderno pedagógico, produto educacional final da investigação.

Para orientar a proposta, foram considerados os pressupostos teórico-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 2003), sobretudo, a metodologia das Sequência Didática de Gêneros (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2011; Cordeiro, 2016; Barros, 2020). Durante o processo de modelização, foram adotados percursos metodológicos que incluíram a pesquisa em materiais especializados e a seleção de um *corpus* representativo do gênero, considerando o público-alvo do caderno pedagógico, alunos do 5º ano do Ensino Fundamental.

Em seguida, a análise do *corpus* abrangeu a descrição das capacidades de ação, linguísticas e linguístico-discursivas, permitindo delimitar os objetivos do projeto de ensino e adaptar o gênero aos propósitos didáticos, ou seja, a elaborar o modelo didático do gênero. O término do processo de modelização didática nos possibilitou estabelecer um panorama das dimensões ensináveis do gênero, apropriadas para o contexto de intervenção.

1 METODOLOGIA

A presente pesquisa é orientada por uma *abordagem qualitativa* (Flick, 2009). De acordo com esta perspectiva metodológica, a melhor forma de analisar um fenômeno é compreendê-lo dentro do contexto do qual faz parte, analisando-o de maneira integrada.

Para o processo de modelização teórica, seguimos percursos metodológicos como: 1) Pesquisa em materiais de estudiosos sobre o gênero *verbetes enciclopédico* e a esfera científica, a fim de entender o funcionamento do gênero como prática comunicativa. 2) Seleção de *corpus* que representasse o gênero, a partir disso selecionamos textos de acordo com o público-alvo do caderno pedagógico. 3) Análise do *corpus*, quanto às capacidades de ação, capacidades linguísticas e capacidade linguístico-discursivas.

Exploramos a questão da esfera de comunicação do gênero, a divulgação científica Rojo (2008). O *corpus* analisado na modelização teórica do gênero é

²⁰⁴ Mestra em Letras pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). E-mail: marienemilanesi@yahoo.com.br.

²⁰⁵ Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina, UEL. Professora associada da Universidade Estadual Norte do Paraná (UENP/Cornélio Procópio). E-mail: elianamerlin@uenp.edu.br.

formado por seis verbetes enciclopédicos coletados em cinco enciclopédias impressas e uma digital.

Este estudo assume uma natureza exploratória, mapeando e compreendendo o funcionamento do gênero verbete enciclopédico na divulgação científica, ao mesmo tempo em que adota um caráter descritivo, detalhando as capacidades de ação, linguísticas e linguístico-discursivas desses verbetes.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

O presente trabalho fundamenta-se no Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), cujos princípios básicos foram reunidos em um Manifesto proposto por Bronckart, Clémence, Schneuwly e Schurmans (1996 apud Bronckart, 2003, p. 31), tendo como aporte teórico as ideias sobre pensamento e consciência, de Vygotsky, e a interação verbal, de Bakhtin.

A proposta de ensino da língua, na perspectiva do ISD, considera que todo texto pertence a determinado gênero; este, por sua vez, é entendido como megainstrumento para o aprendizado da língua.

O ISD apresenta uma proposta para o ensino da língua sistematizada no desenvolvimento de “capacidades para o pleno domínio da linguagem com vistas à atualização social mais consciente e participativa dos sujeitos” (Magalhães; Cristovão, 2018, p.22).

Essa vertente teórico-metodológica privilegia o trabalho com os gêneros textuais no processo de ensino da língua, visto que é por meio deles que o sujeito participa de diferentes atividades sociais mediadas pela linguagem. O gênero, para o ISD, é tido como megainstrumento da comunicação e, conseqüentemente, como objeto (fim) e instrumento (meio) de desenvolvimento de letramentos múltiplos.

Os gêneros que circulam na sociedade devem ser os objetos de referência para o ensino da língua portuguesa na escola, como propõem os documentos oficiais da educação (cf. Brasil, 2018). Portanto, os gêneros trabalhados na escola são sempre variações dos gêneros de referência.

Para viabilizar esse processo de ruptura natural, que o gênero de referência precisa sofrer para se transformar em objeto de ensino e aprendizagem, é que os pesquisadores genebrinos sistematizaram a ferramenta “modelo didático de gêneros”, a qual consiste em “explicitar o conhecimento implícito do gênero, referindo-se aos saberes formulados, tanto no domínio da pesquisa científica, quanto pelos profissionais especialistas” (Dolz; Schneuwly, 2011, p. 70). Assim, de acordo com o ISD, o modelo didático de gêneros possibilita visualizar as dimensões que compõem o gênero e selecionar, para cada nível de ensino, aquelas que podem ser ensinadas.

Destacamos, o dispositivo elaborado por Barros (2012) que, através de questionamentos separados por capacidades linguagem, auxiliou no processo de modelização teórica, instrumentalizando a descrição das principais características constitutivas do gênero.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Partindo da análise do *corpus* depreendemos quanto à *capacidade de ação* que o verbete enciclopédico é um gênero que surge da necessidade de informar, de forma explicativa e adaptada a um determinado público, *a priori*, leigo na temática abordada, sobre determinados conteúdos das diversas áreas do saber científico. O texto é produzido para servir de fonte de consulta científica sobre diferentes

elementos relacionados a diversas áreas do conhecimento – ciências biológicas, geográficas, humanas, ambiental etc. – mas de forma didatizada, por isso se inclui no que é denominado esfera da divulgação/vulgarização científica. Como explica Grillo (2008, p. 69):

[...] a divulgação científica particulariza-se, portanto, pela exteriorização da ciência e da tecnologia para outras esferas da atividade humana, nas quais perdem sua finalidade de avanço do estado de conhecimentos de uma área do saber, para visar a criação de uma cultura científica no destinatário, ou seja, o seu traço definidor comum encontra-se no que chamaremos de exteriorização da ciência nas instâncias de circulação e de recepção.

O gênero *verbetes enciclopédico* está vinculado a práticas sociais do âmbito informativo, na esfera de divulgação científica. Ele pode assumir forma genérica, quando trata de temas de abrangência ampla, ou especializada, ao focar em áreas do saber bem delimitadas, e circula tanto em enciclopédias impressas quanto em meios digitais interativos.

Os *receptores* dos verbetes são, em geral, crianças/jovens estudantes ou adultos em busca de informação sobre determinados termos – seja pesquisas escolares, curiosidades ou aprofundamento sobre conhecimentos diversos. O papel social/discursivo assumido pelos receptores, podemos dizer que são, no nosso caso, crianças e jovens interessados em conhecer melhor sobre determinado assunto e estudantes que realizam pesquisas escolares.

Quanto às *capacidades discursivas*, primeiramente, apresentamos a análise do plano textual global do verbete. Ele organiza-se em torno de um título que nomeia o objeto de estudo, seguido de uma introdução sucinta que apresenta a definição básica, desdobrando-se em subtítulos que segmentam o conteúdo em tópicos temáticos – enriquecidos, quando apropriado, por ilustrações, tabelas ou quadros explicativos –, o que facilita a leitura fragmentada e direcionada. Ancorado no presente da enunciação, o verbete adere à ordem do expor autônomo (Bronckart, 2003), enfatizando a objetividade e a atualidade do conhecimento para atender imediatamente às demandas informativas de seu público.

Analisando aspectos das *capacidades linguístico-discursivas*, constatamos que a textualidade do verbete enciclopédico privilegia a norma culta da língua. Emprega vocábulos técnicos relacionados ao tema do texto. Porém, é comum o emprego de palavras/expressões didatizadas no processo de transformar o conhecimento acessível, principalmente às crianças, destinatárias de quatro textos de nosso corpus. Como explica Rojo (2008, p. 591), “O especialista busca transmitir ao leigo (ao não especialista) um conceito científico de maneira relativamente simples e compreensível. Por isso, simplifica e abrevia a linguagem científica sobre o assunto.

Dessa forma, a modelização teórica buscou trazer uma descrição do gênero que se aproximasse mais do contexto didático, mesmo que, depois, essa modelização ainda devesse passar pela última etapa: a modelização didática – momento em que são feitas escolhas mais pontuais, levando-se em conta os objetivos da intervenção didática.

CONCLUSÃO

Em síntese, os resultados obtidos evidenciam que para que o verbete funcione efetivamente como objeto social de referência, é preciso compreender suas características constituintes – definições, classificações, subdivisões temáticas – por

meio de uma modelização teórica que destaca as suas convenções que o legitimam em contextos digitais e impressos.

Verificamos que o verbete enciclopédico se apresenta como um gênero textual de grande potencial didático em sala de aula, pois favorece a objetividade, a concisão e a organização lógica das ideias.

O próximo passo foi a elaboração da modelização didática, para que assim o gênero pudesse ser explorado didaticamente, a fim de atingirmos os objetivos propostos: desenvolvimento de capacidades de linguagem para a leitura e produção do gênero.

Esperamos que esta pesquisa enriqueça os estudos sobre diversidade de gêneros em sala de aula, oferecendo subsídios teóricos para que o gênero colabore como instrumento para o ensino da língua.

REFERÊNCIAS

BARROS, Eliana Merlin Deganutti. **Gestos de ensinar e de aprender gêneros textuais**: a sequência didática como instrumento de mediação. 2012. 358f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina/PR, 2012.

BARROS, Eliana Merlin Deganutti de. A metodologia das sequências didáticas de gêneros sob a perspectiva do conceito interacionista de ZPD. In: BRANDILEONE, Ana Paula Franco Nobile; OLIVEIRA; Vanderleia da Silva. **Literatura e Língua Portuguesa na educação básica**: ensino e mediações formativas. Campinas: Pontes, 2020. p. 127-144

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 5 março 2025.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de Linguagem, textos e discursos**: Por um interacionismo sócio-discursivo. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003.

CORDEIRO, Glaís. O ensino de língua e a formação docente na perspectiva da pesquisadora Glaís Sales Cordeiro: uma brasileira em Genebra. Entrevista concedida a Cleide Inês Wittke. **Signo**, Santa Cruz do Sul, RS, v. 41, n. 71, p. 189-203, maio/ago. 2016.

DE PIETRO, Jean-François.; SCHNEUWLY, Bernard. O modelo didático de gênero: um conceito da engenharia didática. Tradução Adair Vieira Gonçalves In: NASCIMENTO, Elvira Lopes (org.). **Gêneros textuais**: da didática das línguas aos objetos de ensino. Campinas: Pontes, 2014. p. 51-81.

DOLZ, Joaquim ; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. 3. ed. Campinas: Mercado das letras, 2011. p. 61-78.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. 3. ed. Campinas: Mercado das letras, 2011.p. 81-108.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GRILLO, Sheila Vieira de Camargo. Gêneros primários e gêneros secundários no círculo de Bakhtin: implicações para a divulgação científica. **Alfa**, São Paulo, SP, v.1, n.52, p. 57-79, 2008.

MAGALHÃES, Tânia; CRISTOVÃO, Vera. **Sequências e projetos didáticos no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: uma leitura. Campinas: Pontes, 2018.

ROJO, Roxane. O letramento escolar e os textos da divulgação científica: a apropriação dos gêneros de discurso na escola. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v.8, n.3, p.581-612, set/dez.2008.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim; e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. 3. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE GÊNEROS: EPISÓDIO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA PARA PODCAST

Camila dos Santos Vieira Hugo²⁰⁶
Eliana Merlin Deganutti de Barros²⁰⁷

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objeto principal o gênero textual “Episódio de divulgação científica para podcast”, a ser didatizado no contexto do Ensino Médio. A escolha deste foco decorre da constatação, advinda da experiência docente, de que muitos estudantes chegam a essa etapa escolar com compreensão limitada ou superficial sobre as ciências, especialmente as Ciências da Linguagem. Tal realidade evidencia a necessidade de estratégias pedagógicas que promovam o acesso, a compreensão e a valorização do conhecimento científico, tornando-o significativo e próximo da vivência dos alunos.

Nesse cenário, a prática da divulgação científica (DC) emerge como uma via importante para a democratização do saber, pois permite a transformação de conteúdos acadêmicos complexos em informações acessíveis ao público leigo. A divulgação científica, ao ser inserida no contexto escolar, contribui para desmistificar o conhecimento científico, favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia intelectual dos estudantes. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) reforça essa perspectiva ao estabelecer que o Ensino Médio deve ampliar a compreensão sobre as diferentes formas de linguagem, de modo crítico e analítico, estimulando a leitura, a escuta e a produção de textos verbais e multissemióticos.

Considerando esse contexto, o objetivo central deste trabalho é apresentar uma proposta de sequência didática de gêneros (SDG) voltada para o ensino da produção de episódios de divulgação científica para podcast, como parte de uma pesquisa de mestrado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). A proposta didática prevê que os alunos, inicialmente, produzam roteiros escritos fundamentados na retextualização de artigos científicos da área de estudos da linguagem, para, em seguida, transformá-los em áudios de podcasts a serem publicados no canal Colmeia Linguística. Essa abordagem visa não apenas ao desenvolvimento de competências de leitura, escrita e oralidade, mas também à aproximação do conhecimento científico do cotidiano escolar, incentivando práticas de popularização da ciência.

No âmbito da pesquisa de mestrado, busca-se validar, didaticamente, a elaboração e o desenvolvimento da referida SDG. A implementação ocorrerá, no segundo semestre de 2025, em uma turma de um colégio estadual de Cornélio Procópio, sob condução da pesquisadora. A SDG, composta por módulos articulados, tem como propósito a melhoria das práticas de linguagem implicadas na produção dos episódios de DC, promovendo uma aprendizagem significativa e contextualizada.

O trabalho fundamenta-se na metodologia das SDG (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2011; Barros, 2020), desenvolvida por pesquisadores do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). Assim, a proposta didática visa ao desenvolvimento de

²⁰⁶ Mestranda do Curso de Mestrado em Ensino da Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP. cavieira1986@gmail.com

²⁰⁷ Doutora em Estudos da Linguagem (UEL). Professora associada da UENP – Programa de pós-graduação em Ensino e em Letras e graduação em Letras. elianamerlin@uenp.edu.br

capacidades de leitura de artigos científicos, retextualização e produção de roteiros de divulgação científica para oralização em formato de podcast. Do ponto de vista do ensino, busca-se aproximar o conhecimento científico do contexto didático e incentivar a prática de divulgação científica.

Ao final da pesquisa, será elaborado um caderno pedagógico digital, fundamentado na SDG validada, constituindo o Produto Educacional resultante do trabalho. O material será disponibilizado nos meios digitais do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEN), visando contribuir para a formação docente e o ensino de linguagens.

1 METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, de natureza interventiva, fundamentada na engenharia didática do ISD (Schneuwly; Dolz, 2011). Esta escolha metodológica se justifica pela intenção de promover mudanças reais no contexto escolar, por meio da implementação e avaliação de uma proposta didática inovadora, ao mesmo tempo em que se constrói conhecimento científico sobre o ensino de gêneros textuais no Ensino Médio.

A intervenção será realizada, no segundo semestre de 2025, em uma turma do Ensino Médio de um colégio estadual de Cornélio Procópio. O desenvolvimento da pesquisa de mestrado está ancorada em cinco fases:

1. Mapeamento de pesquisas afins: levantamento e análise de trabalhos acadêmicos sobre divulgação científica, ensino de gêneros e popularização da ciência, com base em revisão sistemática da literatura.
2. Planejamento e planificação da SDG: elaboração detalhada da sequência didática de gêneros, com definição dos objetivos, conteúdos, atividades e critérios de avaliação.
3. Desenvolvimento da SDG no contexto de ensino: implementação da proposta em sala de aula, com acompanhamento sistemático das atividades e produções dos alunos.
4. Análise e interpretação dos dados gerados na intervenção didática: exame das produções escritas e orais dos estudantes, dos roteiros de episódios, do diário da pesquisadora e dos registros das atividades, buscando identificar avanços, desafios e resultados da proposta.
5. Elaboração de um caderno digital pedagógico: organização dos materiais validados e das reflexões sobre a experiência em um produto educacional a ser compartilhado com outros docentes e pesquisadores.

Para este trabalho, o objetivo é trazer uma síntese da fase 2, ou seja, do planejamento da SDG.

O referencial metodológico baseia-se, assim, nos pressupostos do ISD e na sua engenharia didática, que prevê a elaboração de duas ferramentas-chave: o modelo didático do gênero (Schneuwly; Dolz, 2011) e a SDG. A metodologia das SDG, conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011) e Barros (2020), orienta a elaboração das atividades, buscando promover a aprendizagem significativa e contextualizada. Ao final do processo, os dados analisados permitirão avaliar a eficácia da proposta, identificar avanços e desafios, e subsidiar a elaboração do caderno pedagógico digital, que constitui o produto educacional da pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A presente pesquisa está fundamentada no ISD, que compreende a linguagem como uma prática social mediada pela interação entre os sujeitos e que o aprendizado ocorre na apropriação das propriedades discursivas presentes nas atividades sociais (Bronckart, 1999). Essa perspectiva considera a linguagem não apenas como sistema, mas como ação comunicativa inserida num contexto social dinâmico, o que fundamenta a análise das práticas discursivas e seus usos em diferentes situações.

A engenharia didática, conceito central no ISD, refere-se ao planejamento, implementação e avaliação de situações de ensino-aprendizagem, com foco na mediação eficaz da linguagem e dos gêneros textuais, a partir da elaboração de duas ferramentas centrais: o modelo didático de gêneros (autor, ano) e a SDG (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2011; Barros, 2020).

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011) destacam a importância da modelização didática dos gêneros, processo que envolve a análise das características sociais, discursivas e linguísticas dos gêneros para sua transposição ao contexto escolar. O modelo didático é, pois, o suporte principal para a elaboração das SDG, cujo objetivo é desenvolver, nos alunos, suas capacidades de linguagem para dominarem um gênero de texto.

3 RESULTADOS

Como resultado, trazemos um quadro com as atividades da SDG.

Quadro 1 – Atividades da SDG

<p>OFICINA 1</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Painel produzido pelos alunos, sobre temas e objetos/conteúdos relacionados à Ciência e à pesquisa (representação prévia dos alunos). 2- Apresentação de fontes digitais, acadêmicas que divulgam a Ciência (Artigos, dissertações, teses) por meio do Educatron. 3- Roda de conversa sobre Divulgação científica e Jornalismo científico. 4- Apresentação de exemplos (sites, jornais) sobre o Contexto de produção da divulgação científica (DC) e Jornalismo científico (JC), principais características, diferenças e a esfera de circulação desses textos via Educatron. 5- Atividade de leitura e análise dos textos de DC “Com que roupa eu vou? O que tem a ver a língua com a roupa, ora bolas!” e JC “Internetês é a nova linguagem da internet”, visando o contexto de produção. 6- Nuvem de palavras por meio do Mentimeter para registro dos conhecimentos prévios sobre DC e JC.
<p>OFICINA 2</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Apresentação do Projeto de ensino: “Divulgação Científica: Descomplicando as Ciências da Linguagem” . 2- Transmissão do vídeo “Como foi a evolução da linguagem humana?” 3- Apresentação dos canais de Podcast de divulgação científica da Colmeia Linguística e Ciência Linguística pelo Spotify e Youtube via Educatron. 4- Exibição do episódio “Divulgação da Linguística” da Colmeia Linguística via Youtube e podcast para análise oral como meio de divulgação da ciência da linguagem 5- Elaboração de uma síntese das características de um roteiro escrito para elaboração do Episódio de divulgação científica para podcast, com base na análise de um episódio da Colmeia Linguística: plano textual global, características linguísticas, forma de apresentar o conteúdo, etc. 6- Síntese da discussão, realizada no portfólio no Google Classroom, por meio de um relatório da aprendizagem.
<p>OFICINA 3</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Dinâmica de apresentação de artigos científicos pré-selecionados: leitura exploratória do resumo para compartilhamento entre os grupos de alunos. 2- Entrega dos artigos científicos para seleção de textos na elaboração dos episódios e organização dos grupos de alunos para leitura de um resumo do artigo científico e análise oral. 3- Leitura coletiva do artigo Científico “Personagens de tiras cômicas: Aquisição de linguagem no humor e na ficção” que será entregue aos alunos. 4- Análise do artigo com base em um roteiro de perguntas.

<p>5- Análise oral do artigo científico sorteado em grupos realizado na atividade 2 para leitura dirigida do artigo científico a partir de um questionário escrito.</p> <p>6- Análise das seções do artigo para identificação dos conteúdos e páginas no texto.</p> <p>7- Roda de conversa sobre os resultados da atividade anterior.</p> <p>8- Destaque de trechos relevantes do artigo científico para estar presente no Episódio do podcast.</p> <p>9- Síntese coletiva do Artigo científico por meio da produção de um esquema (organograma) no caderno.</p>
<p>OFICINA 4</p> <p>1- Análise oral do roteiro trabalhado na oficina 2 para a elaboração do Episódio de divulgação científica para podcast por meio da criação coletiva de uma lista com as fases do roteiro.</p> <p>2- Produção inicial de um Roteiro de Episódio de divulgação científica para podcast com base em um artigo científico selecionado pelo grupo, na oficina 3. (Plano textual global - <i>Dispositivo F</i>)</p> <p>3- Escrita do Roteiro do Episódio na Redação PR (Recurso educacional digital da SEED).</p>
<p>OFICINA 5</p> <p>1- Atividade do Quebra-cabeças para identificação da estrutura textual do roteiro de Episódio de podcast.</p> <p>2- Análise oral da infraestrutura do Roteiro do Episódio de divulgação científica para podcast da Colmeia Linguística, contemplando elementos característicos do gênero com base no estudo do artigo desenvolvido em grupo (<i>Dispositivo G</i>).</p> <p>3- Síntese da textualidade do roteiro de Episódio de Divulgação Científica para podcast, por meio de uma nuvem de palavras no Portfólio do Classroom.</p>
<p>OFICINA 6</p> <p>1- Discussão oral do Roteiro do Episódio de divulgação científica apresentado na oficina 4 para identificação de elementos da pesquisa, presentes no artigo científico alvo do processo de retextualização: tema principal, objetivos da pesquisa, corpus de análise, fundamentação teórica, resultados, etc.</p> <p>2- Relatório escrito coletivamente através do Word colaborativo como retomada de conteúdo.</p>
<p>OFICINA 7</p> <p>1- Primeira revisão coletiva e autoavaliação do roteiro de Episódio de divulgação científica para podcast, com foco na infraestrutura do gênero e na seleção de informações relevantes para a divulgação científica, com a instrumentalização para elaboração de um roteiro.</p> <p>2- Reescrita no caderno e por meio do recurso educacional digital Redação Paraná.</p>
<p>OFICINA 8</p> <p>1- Leitura, análise oral e coletiva de um roteiro de episódio de podcast com foco nos processos linguísticos de retextualização: seleção de palavras, frases, gramática, marcas da oralidade e da informalidade, enunciação do emissor e receptor, pontuação.</p> <p>2- Retextualização linguística de trechos do artigo científico “Textos de DC: Análise de duas reportagens sobre agrotóxicos” para um episódio de Divulgação científica para podcast: atividade escrita.</p> <p>3- Oralização dos textos produzidos na atividade 2 com discussão oral.</p> <p>4- Síntese do processo de Retextualização, no portfólio no Classroom.</p>
<p>OFICINA 9</p> <p>1- Segundo processo de revisão e reescrita do roteiro: revisão em grupos, autoavaliação e correção do professor (com instrumentalização de ficha de avaliação, feita pelo professor), será enviado pelo Classroom. (<i>Dispositivo K</i>)</p> <p>2- Feedback individual pelo professor de forma oral.</p> <p>3- Transcrição do Episódio de podcast para o recurso educacional digital Redação Paraná.</p>
<p>OFICINA 10</p> <p>1- Orientações orais e por escrito, feitas pelo professor, para gravação do podcast para o canal Colmeia Linguística.</p> <p>2- Gravação dos podcasts.</p> <p>3- Publicação dos episódios no canal da Colmeia Linguística.</p> <p>4- Divulgação dos episódios nas redes sociais da escola e dos alunos.</p> <p>5- Síntese no portfólio sobre o episódio publicado na Colmeia Linguística no Classroom.</p>

Fonte: As autoras

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A SDG no gênero *Episódio de divulgação científica para podcast* revelou-se uma proposta pedagógica relevante para o ensino médio, ao articular o letramento científico com práticas de linguagem significativas e contemporâneas. A escolha desse gênero permite explorar diferentes capacidades de linguagem e habilidades dos estudantes, como a leitura crítica, a escrita autoral, a oralidade e o uso de recursos tecnológicos, ao mesmo tempo em que favorece a compreensão e a popularização do conhecimento científico.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: ensino médio**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://bncc.mec.gov.br>. Acesso em: 25 jan. 2025.

BRONCKART, J-. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Org.), **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e Organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro Campinas: Mercado das Letras, 2011.p.81-108.

BARROS, E. M. D. de. A Metodologia das Sequências didáticas de Gêneros sob a perspectiva do conceito interacionista de ZPD. *In*: OLIVEIRA, Vanderleia da Silva; BRANDILEONE, Ana Paula Franco Nobile. **Literatura e Língua Portuguesa na Educação básica: ensino e mediações**. Campinas: pontes Editores, 2020, p. 127-143.

BRAZ, B. O.; CRISTÓVÃO, V. L. L. Análise de produções textuais multimodais de divulgação científica das ciências da linguagem. **Revista Entrepalavras**, Fortaleza, v. 13, n. 2, p. 111-129, ago. 2023.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e Organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

UM OLHAR ENUNCIATIVO E DIALÓGICO: A ESCRITA DE COMANDAS PARA PRODUÇÕES DE TEXTOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Vanda Mari Trombetta²⁰⁸

INTRODUÇÃO

O presente estudo reitera a centralidade da escrita acadêmica nos percursos formativos universitários, particularmente, nos interessamos nos cursos de licenciatura. Em tais cursos, a escrita se manifesta como ferramenta no exercício da docência, pois se constitui como um instrumento de reflexão, registro, planejamento e desenvolvimento profissional, de maneira significativa, na elaboração de gêneros vinculados à prática pedagógica. Tais gêneros exigem, além do domínio dos conteúdos escolares, a articulação de fundamentos teóricos e metodológicos que sustentem a prática docente.

Entre os gêneros desenvolvidos para prática pedagógica delimitaremos, talvez o mais recorrente: o plano de aula em Curso de Licenciatura em Letras. Nesse sentido, a escrita das partes de um plano articula teoria e prática, possibilitando ao docente sistematizar saberes, construir sentidos e revisar concepções sobre o processo de ensino e aprendizagem.

A articulação da teoria e da prática é resultado de um processo no decorrer da formação que envolve leitura, reflexão e articulação de diferentes teorias e metodologias abordadas. Poderíamos analisar diferentes elementos de um plano de aula, mas para este estudo nos deteremos nas comandas para produção escrita desenvolvidas nas atividades de produção textual, no Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa. Compreende-se que a escrita de comandas aponta o letramento dos licenciandos, pois a elaboração, dos planos de aula, ocorre após diferentes unidades curriculares sustentarem teórica e metodológica concepções sobre escrita.

A leitura dessas comandas indicam um distanciamento das demandas comunicativas de um processo de interação. Essa constatação aponta para a necessidade de rever a articulação entre teoria e prática, de modo que a elaboração dos planos de aula, em especial das comandas, reflita a apropriação crítica dos conhecimentos construídos ao longo do curso.

Sob o foco da articulação da teoria enunciativa de Benveniste (1988) sobre a enunciação como constitutiva do sujeito e da relação locutor-interlocutor, somada à visão bakhtiniana da linguagem como dialógica e da importância dos gêneros do discurso para a interação social, oferece arcabouço teórico-metodológico para a pesquisa. Adicionalmente, as contribuições de Geraldi (1997), Kleiman (2006), Signorini (2007) fornecem subsídios para o estudo do letramento.

Nessa direção, o enunciado elaborado pelo licenciando de Letras ao redigir comandas revela como compreendem a situação de ensino e aprendizagem e como se posicionam discursivamente diante do estudante da educação básica. Assim, as comandas de produção configuram-se como espaço de observação das práticas de letramento acadêmico na formação docente inicial, sobretudo quando orientado por concepções de linguagem que a entendem como constitutiva da interação.

²⁰⁸ Professora do Curso de Letras em Licenciaturas em Letras Português e Inglês da UTFPR, campus Pato Branco, vandatrombetta@utfpr.edu.br.

Dessa forma, o presente estudo se justifica por sua relevância teórico-prática: ao eleger a escrita de comandas em planos de aula de Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa como objeto de investigação, busca-se contribuir para a formação docente, com especial atenção à dimensão discursiva da prática pedagógica. A investigação parte do pressuposto de que a elaboração de comandas, nos planos de aula, constitui um exercício de mediação discursiva que exige dos licenciandos a mobilização articulada de saberes linguísticos, pedagógicos e enunciativos. Contudo, análises preliminares indicam que, em muitos casos, tais produções evidenciam certo distanciamento das práticas interativas de linguagem e das demandas concretas da sala de aula, resultando em instruções pouco dialógicas, genéricas. Essa constatação revela a necessidade de fortalecimento da consciência linguístico-discursiva e da competência de letramento acadêmico dos futuros professores no âmbito da formação inicial.

Trata-se, assim, de uma pesquisa que almeja intervir na prática formativa, oferecendo subsídios para que os cursos de licenciatura reavaliem os modos como têm preparado seus futuros professores para o uso qualificado da linguagem no contexto do ensino.

1 METODOLOGIA

A metodologia deste estudo será delineada em conformidade com um conjunto de categorias que guiarão tanto a coleta quanto a análise dos dados. Iniciamos, a primeira fase com levantamento teórico das obras de Benveniste (1988) e Bakhtin (2003), a fim de explorar as teorias enunciativas e as concepções de dialogismo e gêneros do discurso. Além disso, será realizada uma análise das contribuições de Geraldi (1997), Kleiman (2006) e Signorini (2007), que discutem a prática da escrita acadêmica e a construção de comandas. Esse levantamento permitirá a construção de um arcabouço teórico que sustentará as análises subsequentes. A pesquisa será classificada como teórico-empírica, uma vez que busca articular teorias existentes sobre letramento acadêmico e práticas de escrita com dados coletados dos planos de aula que revelam a estrutura e as demandas das comandas escritas pelos estagiários. A segunda etapa envolverá a coleta de dados empíricos, que incluirá a análise das comandas de produção escrita elaboradas pelos estagiários durante o Estágio Supervisionado. As comandas serão coletadas a partir de planos de aula desenvolvidos por licenciandos em diferentes disciplinas. Esta coleta será realizada por meio de um procedimento de amostragem, em que se buscará a diversidade de experiências e contextos. As comandas serão analisadas quanto à sua conformidade com as demandas comunicativas e a efetividade em promover a interação no ambiente educacional. A investigação, um estudo de caso, permite análise das experiências e práticas dos estagiários em um contexto específico de Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, pois se propõe a compreender as experiências e significados atribuídos pelos licenciandos às suas práticas de escrita, explorando as nuances do letramento acadêmico.

Na última fase, a análise das comandas será realizada com base nas teorias enunciativas de Benveniste e nas concepções bakhtinianas de dialogismo. A análise dos dados incluirá uma abordagem comparativa, contrastando as comandas elaboradas pelos estagiários com as teorias estudadas, assim como entre diferentes grupos de estagiários, para identificar variações e padrões significativos. A

interpretação dos dados buscará identificar como a elaboração das comandas reflete o letramento dos licenciandos e as possíveis lacunas em sua formação. A análise será qualitativa, utilizando o método de análise de conteúdo, que permitirá a categorização das informações e a identificação de padrões significativos. A pesquisa, também segue o método método indutivo, pois constrói generalizações a partir da análise dos dados coletados, permitindo conclusões das práticas observadas. O estudo terá fins exploratórios, uma vez que busca identificar e descrever lacunas no letramento dos licenciandos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A fundamentação teórica do estudo articula: i) a teoria da enunciação de Benveniste (1988), que compreende a linguagem como instância de constituição do sujeito e como espaço que constrói interações entre um eu, que enuncia, e um você, que é um interlocutor; ii) a concepção bakhtiniana de gêneros do discurso (Bakhtin, 2003), enfatizando que a interação é de caráter social; iii) Geraldi (1997), Kleiman (2006) e Signorini (2007), que discutem a prática da escrita acadêmica. Esses aportes teóricos permitem compreender que a forma como os licenciandos produzem suas comandas reflete não apenas seu domínio dos conteúdos acadêmicos, mas, sobretudo, o grau de inserção nas práticas discursivas da universidade e da escola.

Enunciar, de acordo com Benveniste (1988) é inserir um discurso no mundo para significar. Quando o licenciado escreve uma comanda para produção de texto ele está propondo ao aluno que signifique o tema a ser tratado a partir de uma posição que a comanda precisa explicitar que lugar social é esse que o escrevente terá de assumir.

O autor da redação precisa se posicionar como sujeito que enuncia, ou seja, ele deve deixar evidente seu ponto de vista sobre o tema, suas escolhas linguísticas e seu propósito comunicativo.

Kleiman (2006) afirma que "o letramento não pode ser reduzido ao domínio da escrita, pois envolve também o reconhecimento das práticas sociais em que a escrita está inserida" (p. 25). Assim, ao elaborar comandas, o licenciando não apenas demonstra sua capacidade de redigir instruções, mas também revela como compreende a interação didática e os papéis discursivos envolvidos no ensino.

Além disso, a escrita de comandas pode ser entendida como uma atividade de mediação discursiva, na qual o licenciando assume simultaneamente os papéis de planejador pedagógico e de interlocutor ativo no processo de ensino. Geraldi (1997) reforça essa perspectiva ao afirmar que "ensinar é, antes de tudo, dizer de um modo tal que o outro possa compreender, é fazer do dizer um ato de escuta do outro" (p. 35). Isso exige, portanto, que a linguagem utilizada na comanda reflita não apenas conhecimento dos conteúdos escolares, mas também uma compreensão das condições de recepção e das possibilidades de resposta do aluno.

Por fim, as contribuições de Signorini (2007) fortalecem a ideia de que o letramento acadêmico deve ser entendido como processo formativo que extrapola a aquisição de normas gramaticais ou textuais. Segundo a autora, "o ingresso na cultura acadêmica implica apropriação de práticas de leitura e escrita que envolvem modos específicos de agir com a linguagem" (p. 18). Esse agir linguístico está relacionado à construção da identidade docente-discursiva do licenciando, sendo evidenciado nas escolhas léxico-gramaticais, na estruturação das atividades propostas e na forma

como se configura a relação pedagógica por meio da linguagem. Assim, ao analisar as comandas de produção textual nos planos de aula, investiga-se também o grau de inserção dos futuros professores nas práticas discursivas da escola e da universidade, e sua capacidade de utilizar a linguagem como instrumento de mediação, significação e ensino.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados parciais, da pesquisa em desenvolvimento, apontam para a necessidade de retomar teorias enunciativas para desenvolver abordagens que considerem a escrita como ato de letramento, promovendo, assim, produção textual, no ensino básico, mais significativa, engajada e socialmente relevante.

A ausência de marcas de interlocução nas produções analisadas pode indicar um déficit na formação discursiva dos licenciandos, que acabam propondo comandas de produções pouco dialógicas e, muitas vezes, distantes das necessidades comunicativas da sala de aula e das práticas sociais.

CONCLUSÃO

Os dados analisados neste estudo a partir da articulação entre as teorias de Benveniste (1988) e Bakhtin (2003), bem como das contribuições de autores como Geraldi (1997), Kleiman (2006) e Signorini (2007), foi possível compreender que a linguagem utilizada nas comandas revela não apenas os saberes pedagógicos e linguísticos dos futuros professores, mas, sobretudo, sua capacidade de enunciar a partir de uma perspectiva interacional e situada. A fragilidade na construção de interlocução nas comandas analisadas indica um desafio formativo: promover uma consciência discursiva mais aguçada, capaz de integrar o saber acadêmico à realidade comunicativa da educação básica.

Assim, reafirma-se a importância de investir em propostas de formação docente que privilegiem a linguagem como prática social e a escrita como ato enunciativo. O aprimoramento da elaboração de comandas exige que os cursos de licenciatura em Letras repensem as atividades formativas que envolvem a produção de gêneros escolares, com foco na mediação dialógica e no reconhecimento da heterogeneidade das vozes presentes no espaço escolar. Ao compreender a escrita de comandas como prática de letramento e como exercício de posicionamento discursivo, contribui-se para a constituição de um professor mais consciente de seu papel linguístico, pedagógico e político no processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BENVENISTE, Émile. **Problemas de linguística geral I**. Tradução de Maria da Glória Novak e Luiz Guimarães. Campinas: Pontes, 1988.
- GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula: leitura e produção**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1997.

KLEIMAN, Ângela B. Modelos de letramento e as práticas de sala de aula. In: KLEIMAN, Ângela B. (org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. 6. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2006. p. 15–61.

SIGNORINI, Inês. Alfabetização e letramento como práticas discursivas. In: SIGNORINI, Inês (org.). **Letramentos e culturas locais**: práticas discursivas, identidades e saberes. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 15–30.

VALIDAÇÃO DIDÁTICA DE PERCURSOS FORMATIVOS PARA MONITORES DO LILA

Eliana Merlin Deganutti de Barros²⁰⁹
Gabriela Martins Mafra²¹⁰

INTRODUÇÃO

Este trabalho é parte integrante do projeto de pesquisa em andamento “Percurso formativo para monitores do laboratório integrado de letramentos acadêmico-científicos-LILA”, contemplado pela Chamada Universal CNPq/MCTI 10/2023 e lotada na Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). É um desdobramento do macroprojeto “Laboratório integrado de Letramentos Acadêmico-científicos – LILA”, que agrega todas as instituições do ensino superior (IES) públicas do Estado do Paraná, cujo objetivo é desenvolver ações em prol de letramentos acadêmico-científicos para as comunidades interna e externa das IES envolvidas.

O projeto almeja criar um laboratório de letramentos acadêmico-científicos na UENP e implementar ações de monitoria acadêmica. Para tanto, busca elaborar e validar, de forma colaborativa, percursos formativos (Pfor) para monitores do LILA, que possam ser desenvolvidos tanto na modalidade a distância como híbrida, não somente na UENP, mas também nas demais IES da rede. A intenção da pesquisa, com essa validação, é validar os percursos formativos dos monitores na sua atuação como agentes de letramentos (Kleiman, 2006) acadêmico-científicos.

Para este trabalho, o objetivo é apresentar resultados parciais do processo de *validação didática* (Dolz, 2020) do Pfor implementado em duas edições. A pesquisa insere-se na área da Linguística Aplicada, a partir de uma abordagem qualitativa, do tipo participante. Toma como base as discussões teóricas sobre letramentos acadêmicos (Lea; Street, 2014), em uma visão que trata de forma articulada os letramentos acadêmicos e os científicos (Cristovão; Vignoli; Ferrarini-Bigareli; Retorta, 2022), a noção de validação didática (Dolz, 2020) e de monitoria acadêmica (Natário, 2001).

1 METODOLOGIA

A pesquisa é de natureza qualitativa, do tipo participante (Paiva, 2019). Sendo assim, os dados são gerados por questionários virtuais de caráter avaliativo, aplicados aos participantes da segunda edição do percurso formativo (Pfor) para monitores do LILA, no final de cada módulo. Essa edição do Pfor foi realizada no ano de 2024, de forma híbrida, totalizando 50 horas, subdivididas em: momentos síncronos (*Google Meet*) e assíncronos (*Google Sala de Aula*, servidor da UENP). O Pfor para monitores do LILA é constituído por cinco módulos elaborados colaborativamente por especialistas acadêmicos integrantes do LILA, sendo que cada módulo foi elaborado por um grupo de pesquisadores diferentes: 1) A linguagem e sua natureza social; 2) Letramentos acadêmicos; 3) O papel do monitor do LILA; 4)

²⁰⁹ Doutor em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Professora associada da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). E-mail: elianamerlin@uenp.edu.br

²¹⁰ Doutorando em Linguística Aplicada pela Unicamp. E-mail: g208736@dac.unicamp.br

Avaliação e feedback; 5) Plágio acadêmico. Dos cinco participantes (P) que responderam a todos os questionários da pesquisa, dois são formados em Letras, dois são estudantes de Letras e um é aluno de um curso da área da saúde.

Para esta pesquisa, foram analisados cinco questionários aplicados por meio do *Google Forms* ao final de cada módulo, com o objetivo de avaliar o módulo assíncrono do Pfor. As cinco perguntas consideradas neste trabalho são: 1) O módulo foi importante para sua formação como monitor do LILA? Por quê?; 2) Quais foram suas maiores dificuldades durante a realização do módulo? Leituras? Quais? Atividades? Quais?; 3) Qual o seu parecer sobre o conteúdo do módulo?; 4) Qual o seu parecer sobre a plataforma do curso, os recursos técnicos e tecnológicos, etc.?; 5) Se pudesse mudar algo no módulo, o que seria? Por quê?

Para o exame às cinco perguntas selecionadas, adotamos a proposta metodológica de Bulea (2010) voltada ao tratamento de conteúdos oriundos de entrevistas e questionários. Essa abordagem organiza-se em duas macrocategorias: os Segmentos de Orientação Temática (SOT) e os Segmentos de Tratamento Temático (STT). Os SOT são depreendidos das questões formuladas pelo pesquisador, quando ele introduz um conteúdo específico. Já os STT são analisados a partir das respostas dos participantes.

Como as respostas às questões avaliativas dos módulos foram bastante diversas, muitas vezes extrapolando o que foi solicitado, optamos por sintetizar as orientações temáticas em apenas um SOT, para este trabalho: SOT-1 “Avaliação do Pfor”. Com relação aos STT, depreendemos dois níveis, a partir do conjunto das respostas dos participantes. No primeiro nível, temos o STT-A “Avaliação positiva dos módulos”, STT-B “Avaliação negativa dos módulos e sugestões de aprimoramento” e o STT-C “Avaliação geral do Pfor e Sugestões de aprimoramento” (embora esse não tenha sido uma orientação temática explícita, ela apareceu nos dados gerados). Cada um desses três STT resultou em novos STT, os quais são analisados, de forma geral, na seção dos resultados. Dessa forma, a designação atribuída a cada STT (Quadro 1) corresponde a uma interpretação valorativa dos dados empreendida pelos pesquisadores.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Por compreendermos que os letramentos representam práticas sociais atreladas aos contextos nos quais são inscritos (Lea; Street, 2014), defendemos que as IES precisam desenvolver ações de inserção dos acadêmicos nos letramentos próprios da esfera acadêmico-científica (Cristovão; Vignoli; Ferrarini-Bigareli; Retorta, 2022). Condenamos, assim, a aceitação e reprodução do *discurso do déficit* (Gee, 1999), que sustenta que os estudantes chegam à universidade sem saber ler e escrever, sem considerar que são “iniciantes” nas práticas letradas acadêmicas.

A visão defendida por nossa pesquisa é a de que se exigem desses alunos capacidades letradas que eles ainda não tiveram oportunidade de desenvolver, por serem novatos nesse meio. Como observa Fischer (2008, p. 177), “aceitar passivamente que os alunos que ingressam ou que saem do meio acadêmico têm muitas dificuldades de interagir em eventos de letramento é desconsiderar a formação letrada deles e os fatores sociais constitutivos dessa formação”. O espaço acadêmico apresenta características próprias que o diferenciam da Educação Básica, especialmente no que diz respeito às práticas de letramentos que lhe são específicas. Por essa razão, é comum que estudantes recém-egressos da Educação Básica se sintam, inicialmente, deslocados nesse novo cenário e enfrentem dificuldades para

realizar as tarefas e atividades propostas pelos professores, sobretudo aquelas relacionadas à leitura e à produção de textos, uma vez que ainda não dominam plenamente as práticas discursivas típicas dessa esfera

Nesse sentido, conhecer, ainda que parcialmente, o perfil dos discentes que adentram o Ensino Superior, assim como os múltiplos sujeitos sociais que participam de sua constituição, possibilita compreender que as práticas de letramentos acadêmico-científicas não devem ser encaradas apenas como exigências impostas (Fischer, 2008). Pelo contrário, podem ser interpretadas como momentos de negociação e de reflexão, orientados para a ampliação da formação pessoal e para o desenvolvimento profissional dos futuros docentes.

Justificamos, assim, a importância da implementação de laboratórios de letramentos acadêmico-científicos nas IES e, conseqüentemente, de formações específicas para monitores desses laboratórios (Barros; Cristovão, 2024), assim como da validação dessas formações. Por isso, neste trabalho, mobilizamos o conceito de validação didática de Dolz (2020), que advoga que é indispensável validar um processo formativo quando se objetiva desenvolver um trabalho bem fundamentado, com garantias científicas a respeito do valor da proposta desenvolvida.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O Quadro 1 apresenta uma síntese do SOT-1 “Avaliação do Pfor”, ancorado em três STT: i) avaliação positiva dos módulos, ii) avaliação negativa dos módulos e sugestões de aprimoramento e iii) avaliação geral do Pfor e sugestões de aprimoramento. Como as perguntas analisadas são voltadas especificamente aos módulos, esse foi nosso ponto focal, porém, no decorrer das respostas, depreendemos segmentos importantes sobre o Pfor como um todo.

Quadro 1 – SOT-1: Avaliação do Pfor

STT	STT Módulo I A linguagem e sua natureza social	STT Módulo II Letramentos acadêmicos	STT Módulo III O papel do monitor do LILA	STT Módulo IV Avaliação e feedback	STT Módulo V Plágio acadêmico
STT-A Avaliação positiva dos módulos	A1: aprendizado sobre o conteúdo A2: importante para a formação do monitor	A3: aprendizado sobre o conteúdo A4: reflexão sobre as próprias representações sobre letramentos acadêmicos A5: auxílio na monitoria A6: conteúdo sucinto	A7: aprendizado sobre o conteúdo A8: reflexão sobre a própria atuação como monitor A9: uso de ferramentas digitais (padlet, nuvens de palavras)	A10: aprendizado sobre o conteúdo A11: importante para a formação do monitor A12: aplicação dos conceitos A13: organização dos conteúdos	A14: aprendizado sobre o conteúdo A15: confiança para orientar os alunos A16: encontro síncrono com foco na prática A17: explicações claras
STT-B Avaliação negativa dos módulos e Sugestões	B1: atividades complexas B2: enunciados de difícil compreensão B3: atividades poderiam ser mais bem explicadas	B6: inserção de mais conteúdo, textos teóricos e atividades de análise B7: inserção de elementos visuais. quizzes e vídeos	B9: ausência de leituras teóricas B10: inserção de análise de simulações de monitoria B11: atividade de métodos de estudo	B13: textos muito extensos B14: módulo extenso B15: explicação mais detalhada do conceito de rubricas	B17: atividades assíncronas tediosas B18: módulo extenso B19: quiz (igual a outros questionários)

	B4: exemplos de respostas B5: mais informações sobre construção de enunciados	B8: inserção de estratégias de como aplicar os conceitos na monitoria	B12: inserção de relatos de monitores	B16: mudança do feedback oral para escrito	B20: inserção de atividades mais práticas B21: uso da taxonomia de Bloom B22: maior diálogo com os tutores
STT-C Avaliação geral do Pfor e Sugestões	C1: módulos muito diferentes uns dos outros C2: inserir mapa/sumário do curso, com objetivos, em todos os módulos C3: template para elaboração das atividades assíncronas dos módulos C4: maior tempo para a elaboração dos módulos C5: formulário para pedir apoio/orientações C6: plantão de dúvidas				

Fonte: as autoras.

Como mostra o Quadro 1, todos os módulos foram avaliados positivamente quanto ao seu conteúdo, o aprendizado proporcionado e a sua importância para a formação do monitor, sobretudo, para o monitor do LILA. A flexibilidade também é um destaque (STT: A4-A8), o que mostra que a formação conseguiu fazer com que os participantes refletissem sobre sua prática, suas representações, concepções, como é possível verificar na fala de P5: “*Pude fazer reflexões sobre a leitura e escrita acadêmica e pensar em formas de pensar fora do senso comum sobre leitura e escrita acadêmica para auxiliar os alunos que procuram a monitoria*”.

Quanto ao teor negativo ou àquilo que pode ser melhorado nos módulos, é possível verificar que é recorrente a crítica quanto à extensão do módulo e/ou atividades. Essa constatação dialoga com o STT-C4, que propõe a ampliação do tempo destinado à execução dos módulos - uma dificuldade recorrente em todas as edições da formação. Nesta segunda edição, diferentemente da primeira, foram previstas duas semanas para a conclusão de cada módulo; ainda assim, esse prazo tem se mostrado insuficiente. Outro ponto a destacar é o STT-C1, que aponta uma crítica com relação à falta de homogeneidade entre os módulos, como destaca P2: “*Sinto que os módulos não são parentes, são filhos únicos*”. Essa falta de harmonia entre os módulos torna-se evidente ao confrontamos os STT-B dos módulos 3 e 5. No primeiro, critica-se a ausência de textos teóricos (STT-B9), já no segundo, a falta de atividades práticas (STT-B20). Com certeza, esse é o principal problema a ser enfrentado no processo de reformulação dos módulos: ainda que tenham sido elaborados por sujeitos distintos, o projeto de formação precisa apresentar uma unidade. Talvez a sugestão apontada no STT-C3, de criação de um *template*, possa ajudar nesse processo.

CONCLUSÃO

O objetivo deste trabalho foi apresentar parte do processo de validação dos Pfor dos monitores em sua atuação como agentes de letramentos acadêmico-científicos. Nesse processo, destaca-se que os alunos assumiram, de fato, o papel de agentes de letramentos, capazes de atuar em novos contextos e propor novas perspectivas sobre letramento (Kleiman, 2006), sugerindo aprimoramentos no *template* do curso, na identidade e na extensão, além de conseguirem avaliar conteúdos novos para eles, relacionados à leitura e à escrita acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao CNPq pelo auxílio financeiro referente à Chamada Universal CNPq/MCTI 10/2023, Processo: 405282/2023-0.

REFERÊNCIAS

BARROS, E. M. D.; CRISTOVÃO, V. L. Monitoria acadêmica em universidades públicas paranaenses: uma análise crítica pelo viés regimental. **Acta Scientiarum. Language and Culture**, v. 46, e67439, 2024.

BULEA, E. **Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

CRISTOVÃO, V. L. L.; VIGNOLI, J. S.; FERRARINI-BIGARELI, M. A.; RETORTA, M. S. Integrated Laboratory of Scientific-academic Literacies - LILA: facing challenges in language education. **Letras**, Santa Maria, n. 03, 2020, p. 379-400.

DOLZ, J. **Entrevista com Prof. Dr. Joaquim Dolz**, da Universidade de Genebra (Suíça). [S. l.]. 2020. 1 vídeo (1h31min30s). Publicado pelo canal GP DIALE Diálogos Linguísticos e Ensino.

FISCHER, A. Letramento acadêmico: uma perspectiva portuguesa. **Acta Scientiarum Language and Culture**, Maringá, v. 30, n. 2, p. 177-187, 2008.

GEE, J.P. **Social linguistics and literacies: ideology in discourses**. 2. ed. London: The Farmer Press, 1999.

KLEIMAN, A. B. Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social. **Filologia e linguística portuguesa**, n. 8, p. 409-424, 2006.

LEA, M. R.; STREET, B. V. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. **Filol. Linguíst. Port**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477- 493, jul./dez. 2014.

NATÁRIO, E. G. **Programa de monitores para atuação no Ensino Superior: proposta de intervenção**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Campinas, Campinas, 2001.

PAIVA, V. L. M. de. **Manual de pesquisa em Estudos Linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2019.

	FONTE: ARIAL
	ONDE TIVER ASSIM:
	<p>3 - Arrumar isso aqui:</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">  <p>Figura 1: Meme "21 anos ou mais". Fonte: Prefeitura de Cascavel, Paraná (2021).</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>Figura 2: Capa do Filme "Amanhecer - Parte 2". Fonte: A Saga Oroposuco: Amanhecer - Parte 2 (2012).</p> </div> </div>
titulo 1 =	TÍTULO (TAMANHO 12, CENTRALIZADO, NEGRITO, 1,5 ESPA)
	Nome do autor (tamanho 12, direita, sem negrito e sem Prof. coisas assim)
	INTRODUÇÃO / CONCLUSÃO (TAMANHO 12, CENTRALIZADO, NEGRITO, 1,5 ESPA)
	<p>Todo o texto é simples espa e 12 tamaho</p> <p>Este relato apresenta uma experiência de intervenção pedagógica desenvolvida no componente curricular de Língua Portuguesa I, de caráter piloto, com estudantes de 1º ano dos Cursos Técnicos</p>
	<p>1 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO</p> <p>2 DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE</p> <p>3 RESULTADOS E DISCUSSÃO (TAMANHO 12, ESQUERDA , NEGRITO, 1,5 ESPA)</p>
	<p>referências, tamanho 12, alinhada a esquerda - espaçamento simples, e linha branca entre elas:</p> <p>AMOSSY, R. Apologia da polêmica. São Paulo: Contexto, 2017.</p> <p>ASSIS, J. A.; KOMESU, F.; POLLET, M. A formação do leitor no contexto da desinformação e das fake news: desafios para os estudos de letramentos na pandemia da COVID-19 e além. Scripta , Belo Horizonte, v. 54, pág. 1-372, 2º quadrimestre de 2021.</p>