

Os desafios no letramento acadêmico de alunos de Letras de uma faculdade particular de Fortaleza na escrita da introdução no gênero artigo científico como TCC

The challenges in the academic literacy of Letras students from a private university in Fortaleza in writing the introduction to the scientific article genre as a TCC

Adriana Regina Dantas Martins ¹

Rafael Lira Gomes Bastos ²

Paulo Jefferson Pereira Barreto ³

RESUMO

Este artigo objetiva analisar a escrita acadêmica de alunos do curso de Letras de uma faculdade particular no município de Fortaleza-CE. Para tanto, tomamos como *corpus* de análise a seção de introdução de artigos científicos produzidos como Trabalho de Conclusão de Curso e, em paralelo, analisamos trechos de uma entrevista aplicada com os autores dos trabalhos. Os resultados apontam para um descompasso entre a expectativa da escrita acadêmica do contexto do qual os alunos fazem parte e o produto que eles entregam em retorno. Isso revela desafios no tocante ao (i) domínio do modo de fazer pesquisa e ao (ii) de comunicar seus achados no gênero artigo científico. Tal situação, aponta para a necessidade de se (re)pensar a formação do professor universitário que desempenha o papel de orientador, dada sua importância para o desenvolvimento da escrita acadêmica dos alunos; bem como a criação de disciplinas para o ensino do letramentos acadêmicos ao longo do curso de Letras. Dessa forma, os desafios dos alunos com a escrita acadêmica podem ser melhor compreendidos e, conseqüentemente, superados em um processo de instrução explícita.

Palavras-chave: Letramentos acadêmicos. Saber acadêmico. Escrita acadêmica.

ABSTRACT

The aim of this article is to analyze the academic writing of students on the Letras course at a private college in Fortaleza-CE. To this end, we took as our corpus of analysis the introduction section of scientific articles produced as Final Paper and, in parallel, we analyzed excerpts from an interview conducted with the authors of the works. The results point to a mismatch between the expectations of academic writing in the context of which the students are part and the product they deliver in return. This reveals challenges in terms of (i) mastering how to do research and (ii) communicating their findings in the scientific article genre. This situation points to the need to (re)think the training of the university professor who plays the role of advisor, given its importance for the development of students' academic writing; as well as the creation of disciplines for teaching academic literacy throughout the Letras course. Thus, students' challenges with academic writing can be better understood and, consequently, overcome through a process of explicit instruction.

Keywords: Academic literacy. Academic knowledge. Academic writing.

¹ Doutora em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) da Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza/CE, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2763-5885>. E-mail: adriana.martins2004@gmail.com.

² Doutor em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza/CE, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6828-5976>. E-mail: rafael.lira.gomes@gmail.com.

³ Doutorando em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza/CE, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9834-9670>. E-mail: pjb.jefferson@gmail.com.

1 PRIMEIRAS PALAVRAS

No contexto universitário, a escrita acadêmica, definida por Costa Filho e Rodrigues (2023) como o resultado de atividades complexas e heterogêneas, disciplinarmente especializada e situada, é geralmente um desafio para os estudantes. Entre os desafios⁴, podemos citar a necessidade que o aluno tem em desenvolver o maior domínio dos gêneros discursivos, orais e escritos, e a ampliação do repertório lexical específico à área do conhecimento na qual ele se insere (LUCENA, 2020). Não obstante a isso, produzir um texto coeso dentro de um percurso retórico coerente, em um determinado gênero, faz parte da rotina da escrita acadêmica e exige de quem escreve determinados conhecimentos e habilidades. Para além disso, dificuldades na relação com o saber produzido na academia, no sentido de Charlot (2005), e o envolvimento emocional dos estudantes com o trabalho da escrita também podem ser apontados como desafios que perpassam a constituição dos letramentos acadêmicos.

Diante desse panorama, é comum que na maioria das universidades, ao final do curso, após cumprir as disciplinas regulares, o discente precise apresentar um Trabalho de Conclusão de Curso (doravante, TCC) para adquirir o diploma. Mesmo que o aluno já tenha percorrido toda a graduação e escrito uma variedade de gêneros acadêmicos - resenhas, resumos, artigos etc. -, a escrita desse tipo de trabalho na etapa final ainda é uma tarefa árdua, tanto para os alunos, que precisam conhecer a situação comunicativa que envolve o gênero e ter habilidade para construir o texto; como para os professores, que, em muitas situações, além de orientar, precisam ensinar as particularidades do gênero em questão e os elementos técnicos de sua realização, que dependendo do curso e da faculdade, pode ser monografia ou artigo científico.

Por isso, objetivamos com este artigo analisar a escrita acadêmica de alunos do curso de Letras de uma faculdade particular no município de Fortaleza-CE. Dessa forma, o trabalho se concentra na análise da seção de introdução de três artigos científicos produzidos por estudantes do curso de Letras da modalidade presencial, em que o TCC é o gênero artigo científico. Escolhemos as introduções porque, além de trazerem a construção do objeto de pesquisa do TCC, foram objetos explícitos de instrução durante os encontros de orientação dos alunos. A análise dos dados foi realizada a partir do quadro teórico-metodológico dos Novos Estudos do Letramento (STREET, 2014). Paralelo a isso, ilustramos a análise com trechos de uma entrevista aplicada com os autores dos três trabalhos trazidos para o escrutínio, a fim de entendermos com mais detalhes as dificuldades dos alunos em relação à escrita da seção de introdução do TCC, observando, sobretudo, a opinião dos autores sobre o processo de escrita, ou seja, como entendem o saber escrever academicamente (BARRÉ-DE-MINIAC, 2002).

Uma vez que, do estudante do curso de Letras, futuro professor de Língua Portuguesa, a sociedade espera alguém letrado academicamente para atender as demandas de escrita da universidade (ZAVALA, 2010), desvelar os desafios inerentes a esse processo pode contribuir para o debate em torno dos letramentos acadêmicos. Dessa forma, esperamos contribuir para que as universidades repensem ou incluam disciplinas relacionadas ao ensino da produção do texto escrito e que vejam o momento de escrita do TCC como um desafio que cada aluno precisa transpor, considerando que a escrita

⁴ Desafios, no contexto deste artigo, refere-se às dificuldades de escrita que o estudante de graduação apresenta na escrita de textos acadêmicos.

acadêmica não pressupõe apenas aspectos cognitivos, mas também sociais, afetivos e identitários (ZAVALA, 2010).

Para efeitos de organização textual, o artigo se encontra organizado da seguinte forma: além desta introdução e das considerações finais, na próxima seção discutiremos o conceito de letramentos acadêmicos que assumimos neste trabalho; em seguida, trazemos a relação entre os letramentos e o saber escrever academicamente; apresentamos com mais detalhe, em seção posterior, a metodologia, o contexto da pesquisa e os critérios de análise; por fim, discutimos e analisamos o *corpus*, considerando as introduções dos artigos e as respostas ao questionário.

2 O LETRAMENTO ACADÊMICO E OS DESAFIOS NO PROCESSO DE ESCRITA DO GÊNERO ARTIGO CIENTÍFICO COMO TCC

Os Novos Estudos do Letramento (STREET, 1984; 2014) partem de uma perspectiva sociocultural de letramento, ou seja, aquela que entende que a "leitura, a escrita e o sentido são situados em práticas sociais específicas" (FISCHER, 2007, p. 570). Por isso, o letramento, neste artigo, é entendido como o conjunto plural de práticas sociais que é imbricado nos processos de leitura e de escrita. Concepção essa inspirada, também, nas discussões de Bakhtin (1997) sobre os gêneros do discurso. Isso quer dizer que o uso da escrita, nos diferentes gêneros e nos diferentes contextos, molda-se de acordo com a necessidade comunicativa do falante/escrevente na sua relação com determinado campo de atividade humana que organiza as formas relativamente estáveis dessas interações. Diante disso, é possível discutir que no campo acadêmico são criados e usados variados gêneros que articulam as ideologias produzidas por essa ou por aquela esfera da atividade humana.

Por esse viés, entendemos o letramento acadêmico como meio para a escrita identificada como prática social, que vai além dos debates que se limitam aos déficits de escrita, às habilidades linguísticas ou à adaptação do oral para o escrito, por exemplo. O letramento acadêmico também envolve relações de poder e construção de identidade (LEA; STREET, 2006). Por isso, consideramos que os saberes acadêmicos e científicos são construídos nas práticas de letramentos, na leitura e na escrita de textos, e, "para além disso, também os posicionamentos ideológicos, significados culturais e estruturas de poder que, em conjunto, constituem o modo cultural de usar os textos" (JUCHUM, 2015, p.109); ou seja, é esperado que o aluno se aproprie não apenas de um gênero enquanto estrutura composicional, mas, acima de tudo, que se posicione como autor, que detém o saber acadêmico/científico (FISCHER, 2007) e que sabe se posicionar de forma autônoma (e crítica) por intermédio da escrita. Ainda de acordo com Juchum (2015, p. 112-113),

A noção de letramento acadêmico, desenvolvida na área dos Novos Estudos do Letramento (STREET, 1984; BARTON, 1994; GEE, 1996), constitui-se em uma tentativa de extrair as implicações dessa abordagem para o entendimento das questões relativas à aprendizagem no ensino superior.

Assim, no processo de letramento acadêmico, os alunos só se sentem parte dessa comunidade discursiva quando entendem a constituição do gênero e do estilo do texto que produzem, já que precisam escrever para seus pares (JUCHUM, 2015). Isso significa dizer que, mesmo que haja aprendizagem da estrutura composicional do gênero - o domínio da parte mais técnica do texto -, a cultura de escrita depende da comunidade

discursiva em que o aluno está inserido e da sua relação com os saberes produzidos em sua área de conhecimento acadêmico. Assim, o professor de ensino superior, das mais diversas áreas, tendo consciência desses aspectos, pode se apropriar de estratégias de intervenção para que o estudante desenvolva os letramentos acadêmicos e escreva textos valorizados por seus pares e se veja, portanto, como membro de uma determinada comunidade discursiva. Na maioria das vezes, contudo, não é bem isso o que acontece.

Não por acaso, Juchum (2015) chama a atenção para o fator social em que se enquadram a parcela de alunos de graduação de instituição privada, como é o nosso caso. Essa particularidade acentua consideravelmente as dificuldades relacionadas à escrita acadêmica, pois, até pouco tempo, esse grupo social não tinha acesso à universidade. É um novo perfil de alunado que, segundo a autora, demanda a produção de novos conhecimentos e novos projetos curriculares para atender às suas necessidades (JUCHUM, 2015, p.108). Considerando esses fatores sociais, entendemos a importância dos letramentos acadêmicos para a vida desses estudantes. Kleiman (2007), na mesma linha de raciocínio dos autores citados até agora, defende que o ensino da escrita precisa atingir um propósito social e não apenas o ensino de habilidades para se alcançar o nível de *escritor ideal*. É preciso, portanto, seguir a perspectiva dos estudos de letramento, que partem de uma concepção de escrita como prática discursiva, inseparável do contexto em que emerge.

Uma das estratégias que pode ser utilizada para minimizar essas dificuldades é, conforme apontam Lea e Street (2006), tornar explícitas para os alunos as marcas das mudanças no gênero e nas práticas de linguagem utilizadas em cada um deles, seja na fala, em apresentações orais, na escrita mais formal, etc. Isso significa dizer que, talvez, o ensino do gênero acadêmico de forma dirigida, com o foco no estilo, pode ser uma forma de transpor tais desafios. Bakhtin (1997) afirma que a relativa estabilidade dos enunciados se manifesta também no estilo do gênero. Por isso, ensinar de forma sistemática como os elementos que compõem cada gênero se organizam em torno do estilo é uma necessidade que se impõe. A partir do momento que o estudante se apropria desse conhecimento pode intervir com mais autonomia na construção de seu texto, pois conhece o gênero que o realiza.

Contudo, o ensino do gênero de forma orientada não significa dizer que o professor irá fornecer ao seu aluno uma receita de como escrevê-lo. Isso é feito por quem acredita que escrever bem é apenas saber aplicar regras gramaticais e estilísticas. Na verdade, o professor irá mostrar o que não pode faltar naquele gênero, ou melhor, deixar explícito como uma determinada comunidade discursiva (SWALES, 1994), a do curso de Letras, por exemplo, valoriza ideologicamente o texto escrito e como os constrangimentos envolvidos nas relações de poder entre professor e aluno ou até mesmo entre aluno e banca avaliadora podem ser levados em conta no processo da escrita acadêmica. Quando bem orientada pelo professor, a escrita do estudante tende a trabalhar melhor a visão do gênero em sentido amplo – estilístico e social - no aspecto de mostrar ao estudante os elementos que compõem o gênero, as possibilidades do movimento retórico, além dos aspectos sociais que aparecem, ou seja, a relação entre interlocutores, autor e destinatário.

Dentre as inúmeras possibilidades de gêneros que permeiam o universo acadêmico, procuramos nos deter em um deles, o artigo científico como TCC, mais especificamente na seção de introdução. Esse gênero é um trabalho realizado pelo aluno no final do curso,

ou seja, em uma etapa na qual se supõe que ele tenha desenvolvido previamente habilidades que mitiguem as dificuldades ao escrever o artigo como TCC. Contudo, não é o que acontece, principalmente nas especificidades contextuais em que foram produzidas as seções de introdução dos TCC que trazemos para a análise, em que não é comumente solicitado ao aluno a produção de artigos para avaliação e/ou publicação durante o curso de graduação.

Pensando nisso e levando em conta a relação imediata com os alunos durante o processo de orientação, foi construído um entendimento entre a professora orientadora do TCC, primeira autora deste artigo, e os orientandos sobre o que deveria constar na introdução do artigo científico como TCC. Essa organização (Quadro 1), permite-nos entender como a cultura disciplinar do Curso de Letras, com foco em Linguística, materializa-se em torno de regras e movimentos necessários para a boa escrita de uma introdução do TCC.

Quadro 1 - Elementos da introdução de um artigo científico como TCC⁵

ELEMENTOS DA INTRODUÇÃO	
1.	Situar o contexto em que se encontra a temática escolhida.
2.	Justificar a importância do seu trabalho. Uma forma de fazer isso é pensar nas consequências que sua pesquisa pode gerar.
3.	Mostrar a questão central e os objetivos. Escreva em forma de texto e não em tópicos.
4.	Apresentar brevemente a metodologia.
5.	Apresentar os principais teóricos e/ou documentos que irão fundamentar a pesquisa.
6.	Informar, de forma sintética, as partes que compõem o trabalho. Não coloque os resultados e nem a conclusão, apenas mostre a organização do trabalho.

Fonte: adaptado de Swales (1994)

Percebemos que se trata de um quadro bastante instrutivo no sentido de direcionar a escrita da seção de introdução. Esse movimento foi inspirado naquilo que Lea e Street (2006) chamam de modelo de letramento acadêmico, que utiliza um *design* instrucional sobre gêneros e que coloca em primeiro plano não os déficits dos alunos, mas a variedade e a especificidade das práticas de escrita, a partir das quais os alunos se esforçam para construir sentido. Nesse modelo, os autores mencionados trabalharam com um processo de apresentação, de discussão e de produção da escrita em gêneros acadêmicos. Para isso, o estudante era motivado a refletir sobre as particularidades dos gêneros e em como transformar as argumentações orais para a escrita.

Diferentemente da pesquisa de Lea e Street (2006), os orientandos da disciplina de TCC, não participaram de um evento de letramento específico para o gênero, visto que eles não tiveram, ao longo da graduação, aulas de como escrever um artigo, apenas alguns encontros pré-agendados com o orientador, nos quais são discutidos o tema, os autores e a linha de raciocínio do trabalho. Por isso, mesmo que de forma bastante simplificada em relação ao modelo apresentado por Lea e Street (2006), acreditamos que

⁵ Este quadro foi criado pela primeira autora do artigo a partir dos resultados dos estudos dos Swales (1994) quando discute amplamente os movimentos retóricos mais comuns em introduções de artigos científicos.

o uso do Quadro 1, apresentado anteriormente, pode contribuir com o desenvolvimento da escrita acadêmica dos orientandos.

De forma geral, em nosso contexto, o aluno não recebe um conhecimento explícito sobre o que ele precisa escrever em cada parte no gênero artigo científico como TCC, pois se pressupõe que ele já esteja ciente do estilo e dos possíveis movimentos retóricos do gênero, o que não é fato. Essa linha de raciocínio se pautava na ideia de que o aluno aprendeu a escrever academicamente na disciplina de metodologia do trabalho científico, que é ofertada, geralmente, no primeiro semestre do curso. Nesse sentido, pode-se dizer que os alunos participantes desta pesquisa não receberam instruções explícitas sobre o gênero artigo científico como TCC, à exceção daquelas realizadas nos encontros de orientação.

Assim, por meio da análise da seção de introdução do artigo científico como TCC, trabalho exigido pela faculdade para que o discente cole grau, e dos pontos de vista dos próprios alunos sobre o processo de escrita, levando em consideração a expectativa da cultura de escrita na área de Letras, procedemos com as análises. Antes, porém, na próxima seção, discutiremos a relação entre a escrita do gênero mencionado e a relação com o saber escrever produzido no contexto de prática acadêmica.

3 A ESCRITA DO GÊNERO ARTIGO CIENTÍFICO COMO TCC E A RELAÇÃO COM O SABER ESCREVER

A escrita é uma atividade cognitiva e social que está imbuída em um papel comunicativo de produção de sentidos. Embora uma atividade social, Bazerman (2011) ressalta que, ainda que socialmente transmitida, negociada e transformada em interação, é evocada dentro da cognição individual e projetada para o social, por intermédio de um gênero. Bazerman descreveu os gêneros como “fenômenos de reconhecimento psicossocial” e como “ferramenta de cognição” (2011, p. 31). Nessa concepção, quem escreve gerencia um processo complexo de apropriação das diferentes situações, das intenções, dos objetivos e dos modos de ação que são necessários aplicar para produzir sentido. Assim, saber escrever seria uma atividade conscientemente inacabada, que exige prática constante para o aprimoramento, pois só se aprende a escrever praticando e a evolução no processo de escrita acontece gradualmente.

Projetando essas definições sobre gênero para o âmbito acadêmico, aprender a escrita por intermédio de gêneros é a oportunidade de reconhecer, de agir e de responder às situações de prática acadêmica. Porém, mesmo que a escrita seja trabalhada em uma situação real, há um ponto de extrema importância que precisamos considerar no processo de escrita: a relação do aluno com o saber escrever. A questão é definir que relação é essa. Conforme apontam Trópia e Caldeira (2011), trata-se de uma relação que, por um lado, tangencia o próprio saber, enquanto conteúdo intelectual; e, por outro, o aprender. Essa distinção inicial é importante porque considera a aprendizagem como uma dimensão mais ampla, visto que ela dá conta da obtenção de conteúdos intelectuais, mas não fica restrita a isso. Em outras palavras, aprender diz respeito a uma gama de relações que cada sujeito estabelece no processo de aquisição de conteúdos intelectuais.

De fato, para Charlot (2005), o sujeito, que é responsável por sua aprendizagem, é, ao mesmo tempo, singular e social. Assim, aprender é se inserir em um complexo de relações e de processos que desemboca em um panorama de sentido sobre o eu, sobre

o mundo e sobre os outros. Na perspectiva do autor, o saber se desdobra em três aspectos: o epistêmico, no qual o saber não é percebido da mesma maneira pelos alunos; o social, englobando as interações sociais que fazem parte do contexto do indivíduo; e a identidade, pois aprender é a construção identitária de si mesmo, contemplando também a relação com o outro.

De modo geral, é possível deslocar essa discussão para o debate sobre os letramentos acadêmicos e sobre a relação com o saber escrever. Primeiro, porque ele também é um fenômeno epistemológico e, portanto, um modo pelo qual construímos conhecimento. Isso significa que há um componente social na forma como cada sujeito constrói o conhecimento. Tanto é assim que para Barré-de-Miniac (2002), a relação com a escrita acadêmica designa os sentidos construídos pelo escritor sobre como aprender e usar a língua escrita. São sentidos compartilhados socialmente, mas sempre singularizados e reorganizados por um sujeito que escreve e, desse modo, constitui sua identidade de escrevente.

Por essa razão, autores como Trópia e Caldeira (2011) afirmam que a relação epistêmica com o saber escrever parte de que *aprender* não significa a mesma coisa para todos os alunos. Ou seja, entender o modo como cada um desenvolve essa relação é entender a natureza do que é aprender para eles, visto que se trata de um processo dependente de questões tanto sociais quanto individuais. Portanto, as dificuldades ou a resistência aos letramentos acadêmicos não se explicam apenas por uma questão de dominar ou não o *modus operandi* das habilidades de leitura e de escrita acadêmicas; menos ainda por uma questão de déficit, inclusive cognitivo, dos alunos, visto que as práticas de letramentos também dependem de componentes contextuais, discursivos e/ou ideológicos.

Abre-se, assim, a discussão para o segundo ponto, vinculado ao papel das condicionantes sociais nessa relação epistêmica com o saber escrever, o que nos leva a outra reflexão. Se se admite que a relação epistêmica com o saber se dá como processo, então o modo como se constrói conhecimento, mesmo o conhecimento acadêmico, está intimamente ligado às relações com o aprender que os alunos construíram ao longo de suas experiências, inclusive anteriores ao ingresso na academia, espaço onde se espera que desenvolvam novas formas de aprender. Isso vale sobretudo para as práticas de escrita e de leitura que a experiência acadêmica demanda em gêneros distintos, de acordo com cada cultura disciplinar, uma vez que elas requerem práticas de letramentos particulares.

Nessa ótica, é lícito perceber que, mesmo na esfera acadêmica, os diferentes campos do saber organizam as necessidades enunciativas pelas quais se comunicam através de rotinas retóricas diferentes, uma vez que cada um possui singularidades de fazer pesquisa e de comunicar seus achados. A fim de construir autoria e serem reconhecidos pelos pares, é preciso que os sujeitos percebam essas rotinas de organização textual para que compartilhem satisfatoriamente o resultado de pesquisas e construam autoria na área em que estão se engajando. (ANDRADE; LIMA; ARAÚJO, 2020 p.640)

A construção da autoria vai, então, ao encontro do terceiro ponto, no que diz respeito à maneira como se concebe a subjetividade de cada indivíduo, considerando as diferentes situações sociais envolvidas nos processos de aprendizagem e no próprio contexto de construção do conhecimento. Sendo assim, a relação com o saber escrever compreende também um processo de construção de si, da identidade do sujeito, que sofre rearranjos sempre que adentra novos universos de saberes. No caso da experiência

acadêmica, tanto a construção do conhecimento quanto os processos de aprendizagem envolvem dinâmicas próprias. Dessa forma, a identidade dos alunos também é construída conforme as singularidades da instituição social que a academia representa, pois essa relação permite “construir novas maneiras de ser e de estar nesse mundo/espaco/tempo novo” (DIEB, 2016, p. 235).

Por isso, é possível dizer que desenvolver os letramentos acadêmicos, por parte dos alunos, passa pela percepção de como eles dão sentido a suas experiências de socialização e que as dificuldades encontradas nos percursos acontecem em grande parte porque o texto acadêmico não é neutro, ele está “associado a um tipo de identidade, a uma forma de ser que vai além de habilidades técnicas de escrita ou leitura” (ZAVALA, 2010, p. 82). Assim, analisar a escrita de gêneros acadêmicos, considerando a relação do aluno com o saber escrever, é compreender esses três aspectos associados em um processo simultâneo e contínuo. Em situação real de escrita acadêmica, como o TCC como artigo científico, a motivação, a dedicação e o esforço para dominar esse gênero são significativos, estando ligados à relação que cada aluno tem com o saber escrever que é necessário para produzir tal gênero. Os resultados das análises parecem corroborar com essas reflexões, conforme veremos adiante.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

A partir de uma abordagem qualitativa, de método exploratório-descritivo (MINAYO, 2001), a pesquisa aconteceu em uma faculdade privada de Fortaleza/CE. Nessa instituição, o curso de Letras Português-Inglês – tem duração de 4 anos/ 8 semestres. O trabalho de conclusão de curso exigido pela faculdade é o artigo científico como TCC, que o aluno pode submeter à banca a partir do 7º semestre do curso. Devido à solicitação de defesa, é preciso constar no artigo elementos pré-textuais (capa, folha de rosto, sumário) e, se necessário, pós-textuais (anexos ou apêndices). O artigo precisa ter, no mínimo, 12 e, no máximo, 20 páginas - da introdução às referências.

Conforme explicado na introdução, a análise se baseia inicialmente nas introduções dos artigos científicos produzidos como TCC e, posteriormente, na análise do questionário aplicado aos autores de cada trabalho lido. Na medida em que buscamos identificar e discutir as principais dificuldades encontradas no processo de escrita acadêmica de cada aluno, optamos por considerar duas versões dos arquivos que diziam respeito à seção de Introdução. A primeira versão é a original, entregue pelos autores antes de qualquer revisão por parte da orientadora, embora cada aluno tenha recebido o modelo apresentado no Quadro 1 e as instruções iniciais de como desenvolver uma introdução em gêneros dessa natureza. A segunda versão, constitui o texto de retorno, entregue após a revisão da orientadora. A análise de cada versão obedece às categorias definidas no Quadro 2, em consonância com os elementos indicados para a introdução de um artigo científico como TCC (Quadro 1).

Para o compor o *corpus* deste trabalho foram selecionadas três introduções de artigos científicos como TCC. Foram selecionadas introduções de estudantes do curso de Letras que estavam matriculados na disciplina de TCC ao longo do ano de 2021, cujas introduções apresentaram pelo menos duas etapas de envio. Selecionamos a seção de introdução por exigir do estudante conhecimento técnico em organizar a escrita, abordando informações proveniente das outras seções do trabalho como: abordagem

do tema, justificativa, metodologia, referencial teórico e organização do trabalho; outro fator, é que os estudantes receberam da professora orientadora explicação detalhada em como escrever essa seção.

Após a seleção dos artigos, vimos que era necessário entender de maneira mais profunda os desafios dos alunos em relação à escrita acadêmica. Por isso, também decidimos aplicar um questionário *on-line* composto de 5 questões abertas (apresentadas no Quadro 4, na seção de análise), para o qual foi utilizado a ferramenta do *Google forms*. Os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa e concordaram em participar, via Termo Livre Esclarecido. O questionário, na visão de Romanelli (1998, p. 130),

[...] não é mero enunciado suscitado a partir de uma pergunta, mas constitui-se em tradução e síntese de múltiplas experiências, que ele seleciona e interpreta, procurando desvelar-lhes o significado para si e para o pesquisador, no momento mesmo em que organiza sua reflexão.

Nesse sentido, o questionário é um instrumento que pode contribuir para a compreensão dos aspectos inerentes à relação do escritor com a escrita e com o saber construído por meio dela.

Como esse é basicamente o primeiro contato dos alunos com orientações relacionadas aos letramentos exigidos na produção de um artigo científico, estabelecemos paralelos importantes na construção de ambas as versões das Introduções. A análise do questionário, por outro lado, pode subsidiar o debate sobre como cada aluno se enxerga nesse processo.

4.1 Critérios de análise dos dados

A análise dos dados é composta por duas partes. 1) análise dos elementos que compõem a introdução. Para dar conta disso, lemos as introduções repetidas vezes para verificar se o texto do aluno respondia ao que era solicitado pela professora durante as orientações. As solicitações foram resumidas no Quadro 1, apresentado na seção 2. Transformamos as instruções do Quadro 1 em perguntas que nos serviram de categorias para a análise das introduções (ver Quadro 2, a seguir). 2) Análise das respostas dos alunos ao questionário aplicado via *Google Forms*. Para realizar a análise também tivemos que ler as respostas ao questionário repetidamente; resumimos as respostas dos alunos em ideias-chave; e, por último, selecionamos passagens completas para ilustrar o que julgamos mais representativo das respostas obtidas.

Foi mantido, na análise, o mesmo texto digitado pelos alunos, tanto nas introduções como nos questionários, inclusive as inadequações quanto ao uso da norma padrão da língua portuguesa, como segue.

Quadro 2 - categorias para análise das seções de introdução

CATEGORIAS DE ANÁLISE - INTRODUÇÃO	
1.	Existe uma contextualização do tema, utilizando léxico adequado ao gênero e à área do conhecimento?
2.	Apresenta os objetivos da pesquisa?
3.	O texto apresenta a justificativa para a pesquisa?
4.	A metodologia é apresentada e está adequada aos objetivos?
5.	São apresentados os teóricos e/ou documentos que fundamentam a pesquisa?
6.	A introdução apresenta como o TCC está organizado?

Fonte: adaptado de Swales (1994)

A partir das categorias pré-estabelecidas serão analisadas as introduções e apresentados os trechos dos questionários para análise e para discussão à luz dos textos elencados na parte teórica, como segue na próxima seção.

5 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Como forma de organização, a análise será apresentada em duas partes. Na primeira parte, apresentaremos a análise dos elementos textuais que compõem a seção de introdução; na segunda parte, a análise do questionário respondido pelos participantes.

No Quadro 3, resumimos as duas versões das Introduções que foram enviadas à professora orientadora. As versões das introduções analisadas foram categorizadas como Envio 1 e Envio 2. Para cada envio há considerações gerais da análise dos itens correspondentes às questões apresentadas no Quadro 2.

Quadro 3 - Resumo das movimentações retóricas das introduções escritas pelos alunos

ANÁLISE DAS INTRODUÇÕES - CATEGORIAS DO QUADRO 2						
ALUNA 1						
Categorias:	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Item 5	Item 6
Envio 1	Sim, mas não no início da introdução. Utilização precária do léxico.	Sim.	Sim.	Não apresenta.	Apenas os autores.	Sim.
Envio 2	Sim, com utilização precária do léxico.	Sim.	Sim.	Sim, porém apresenta apenas o tipo de pesquisa.	Apenas os autores.	Sim.
ALUNA 2						
Categorias:	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Item 5	Item 6

Envio 1	Sim, com utilização precária do léxico.	Sim, mas o verbo selecionado não é adequado (mostrar).	Não.	Não apresenta.	Não.	Não.
Envio 2	Sim, com utilização precária do léxico.	Sim.	Sim.	Apresenta os procedimentos, mas não o tipo de pesquisa.	Não.	Não.
ALUNO 3						
Categorias:	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Item 5	Item 6
Envio 1	Sim.	Sim, mas o verbo selecionado não é adequado (exibir).	Não.	Não apresenta.	Não.	Sim.
Envio 2	Sim.	Sim, mudou o verbo para demonstrar, que ainda não é o mais adequado.	Sim.	Não apresenta.	Não.	Sim.

Fonte: elaborado pelos autores.

No que diz respeito ao Envio 1, é possível perceber que todos os alunos conseguiram atender aquilo que se esperava para o item 1, referente à contextualização do tema a ser discutido no artigo, já na versão anterior à orientação. No entanto, esse resultado não é homogêneo. Dos três alunos, por exemplo, apenas o terceiro conseguiu entregar a primeira e a segunda versão da introdução, mobilizando um estilo de escrita adequado para um artigo científico. Ou seja, muito embora cada estudante consiga contextualizar o eixo geral que guia sua pesquisa e a discussão sobre seu objeto de estudo em particular, há dificuldade em dominar um estilo de escrita adequado à área de conhecimento na qual eles estão inseridos, mesmo se tratando de estudantes em vias de concluir a graduação.

No caso dos dois primeiros alunos, existem outros agravantes. Além da produção de um texto com dificuldades estruturais, há problemas no próprio processo de organização da escrita. O gênero discursivo a que esse texto pertence segue uma arquitetura, por assim dizer, historicamente definida e estruturada segundo indicadores específicos, como os expostos no Quadro 1. Contudo, quando se analisam os primeiros envios das introduções, percebe-se certa dificuldade em colocar isso em funcionamento na prática da escrita acadêmica. O primeiro aluno inicia sua introdução com os objetivos do trabalho, relegando a contextualização do tema e a justificativa a segundo plano e retomando os objetivos posteriormente. No caso da segunda aluna, passa-se da contextualização aos objetivos, finalizando a introdução sem aprofundar a metodologia ou o referencial teórico que sustenta o estudo proposto. O terceiro aluno, embora consiga utilizar estilo mais adequado à escrita acadêmica, também não traz aspectos metodológicos de sua pesquisa e apenas tangencia o referencial teórico, sem citar autores ou estudos que fundamentam a discussão inicial proposta.

Então, ainda que haja uma compreensão dos elementos que devem compor a introdução, isso não significa que eles saibam manejar o texto de uma maneira que cada

elemento esteja presente nas suas produções, mesmo que sejam fornecidos modelos e instruções antes da escrita desses textos. Uma possível explicação para essa dificuldade está na carência daquilo que Andrade, Lima e Araújo (2020) chamam de rotinas de organização textual que cada área do saber demanda. Os alunos não dominam o modo de fazer pesquisa e de comunicar seus achados que o gênero artigo científico como TCC no curso de Letras exige. Isso pode gerar um descompasso entre a expectativa da cultura disciplinar da qual eles fazem parte e o produto que eles entregam em retorno.

Por outro lado, parte desses problemas são resolvidos após a primeira orientação e revisão da introdução. Contudo, a maneira como a escrita é trabalhada permanece sendo uma questão problemática em todo o texto, mesmo no Envio 2. Isso explica o porquê da análise sobre os objetivos (item 2 das categorias no Quadro 2) ter constatado incongruências no modo como eles são apresentados, sobretudo em relação aos verbos usados pelos alunos 2 e 3, considerados inadequados para o modo de escrever que o gênero demanda. De toda forma, após o Envio 2 da introdução, percebe-se um claro processo de ajustamento dessas questões no texto. Se antes havia certa incoerência de objetivos, visto que algumas introduções indicavam objetivos divergentes, repetições desnecessárias ou simplesmente os negligenciava no texto, a partir da orientação, esses pontos são rearranjados.

Trata-se de um fenômeno perceptível também quando se analisa as justificativas para cada proposta de estudo nessas introduções. No primeiro momento, ou elas são esquecidas ou são comprometidas por uma escrita pouco sistematizada conforme o modo de escrever esperado para o gênero. Depois da orientação, no Envio 2, é que se esboça um trabalho mais acurado no sentido de delimitar uma justificativa plausível para o estudo que cada autor pretende realizar, costurando os objetivos da pesquisa com a contextualização do tema. Assim, o item 3, é o único que fica mais delimitado no segundo envio, sem grandes ressalvas, o que não se repete nos três últimos itens analisados.

Há um descompasso entre a metodologia e os objetivos (item 4). Na verdade, a primeira versão das introduções não apresenta aspectos metodológicos claros nos textos. Isso fica evidente apenas na segunda versão da Aluna 1, embora se apresente apenas o tipo de pesquisa. Os demais, oscilam entre apresentar partes do que seria um aporte metodológico ou desconsiderar essa seção no texto. A segunda versão da Aluna 2 ensaia o recorte de uma amostra de público para um estudo baseado em relatos de experiência, mas não define o tipo de pesquisa, os critérios de escolha da amostra, as categorias de análise etc. O Aluno 3 não pontua tais elementos em envio algum, ainda que tenha sido sugerido na orientação. Sobre esse aspecto, podemos pontuar as dificuldades dos alunos em identificar o tipo de metodologia de suas pesquisas e de explicar como será aplicada no trabalho.

Quando se analisa o referencial teórico (item 5), verificamos pelo menos três questões interessantes. A primeira reforça a dificuldade não só em trazer cada ponto que se espera na introdução de um artigo científico, mas também na maneira de organizá-los no texto. De modo geral, inverte-se a ordem de um item a outro, mesclando o que é contextualização e justificativa com apontamentos teóricos que servirão de base para o estudo. É o que notamos no caso do Aluno 3. A partir daí, a segunda questão diz respeito ao equívoco de substituir o que deveria ser uma simples apresentação dos autores e das correntes teóricas que guiam a pesquisa, ou um esboço do estado da arte, por uma discussão propriamente dita sobre o referencial, já explorando conceitos e trazendo

citações de autores. Isso demonstra que não parece ter ficado clara para esses alunos a diferença entre a discussão teórica que o gênero artigo científico como TCC demanda e a rápida explanação sobre o arcabouço teórico que servirá de base para o estudo a ser apresentado na introdução.

Na esteira dessa problemática, há um terceiro ponto a ser considerado. A dificuldade em levantar o que seria o estado da arte pode explicar o fato de que esses alunos optem por não mencionar o referencial teórico, como vemos nos casos dos alunos 2 e 3, mesmo depois da revisão e da sugestão da orientadora. Apenas a Aluna 1 apresenta algo nessa perspectiva, embora não seja satisfatório, levando em consideração a expectativa de escrita de uma graduanda, uma vez que menciona dois autores como base do estudo sem fazer necessariamente articulações com o restante do texto.

Tanto a dificuldade de delinear a metodologia de maneira adequada quanto o bloqueio em relação ao referencial teórico tornam os itens 4 e 5 os mais problemáticos de todos os pontos elencados para compor a introdução. Apesar das limitações observadas, os alunos conseguiram apresentar a contextualização do tema, clarear os objetivos e justificar suas propostas de pesquisa no segundo envio. Entretanto, a metodologia e o referencial teórico foram os pontos que nenhum deles conseguiu finalizar de forma a atender ao que foi requerido pela ficha dos elementos que deveriam compor a introdução, mesmo após a orientação.

Fechando os seis itens, na última categoria, analisamos como a organização do TCC é apresentada nas introduções. Na medida em que a estruturação da própria introdução é um obstáculo para os alunos, não surpreende o fato de que eles demonstram algum grau de dificuldade em apresentar a estrutura mínima do TCC já no primeiro envio. Porém, apenas a Aluna 2 não conseguiu finalizar a introdução, especificando as demais partes que iria compor o artigo científico como TCC, no segundo envio. Assim como nesse caso, foi possível identificar que, embora o Aluno 1 tenha grande dificuldade com a metalinguagem de sua área de conhecimento, ele conseguiu atender minimamente aos outros itens. A Aluna 2 também apresentou dificuldade com o estilo de escrita, mas conseguiu explicitar os objetivos da pesquisa sem grandes percalços e se saiu melhor do que os outros dois ao delimitar os procedimentos na metodologia. Enquanto isso, o Aluno 3 não apresenta grandes dificuldades com a escolha vocabular, mas não mobilizou adequadamente o referencial teórico ou a metodologia.

Para além das dificuldades comuns, a análise de cada caso revela, portanto, que há particularidades de aluno para aluno. Por um lado, isso demonstra que aprender, de fato, não significa a mesma coisa para todos (TRÓPIA, CALDEIRA; 2011). Por outro lado, em um cenário no qual esses estudantes não têm ou quase não têm contato com práticas de letramentos durante sua formação acadêmica dificilmente pode-se esperar que eles desenvolvam, na mesma proporção, habilidades suficientes de leitura e de escrita para gêneros como o artigo científico, que não faz parte do seu cotidiano, ainda que esses alunos já tenham vivenciado grande parte de sua graduação. Esse é um ponto que a análise do questionário pode esclarecer de forma mais detalhada, conforme podemos verificar no Quadro 4.

Quadro 4 - Resumo das respostas do questionário aplicado aos alunos autores do artigo científico como TCC

QUESTÃO 1 - Quais as dificuldades você vivenciou ao escrever o artigo científico como TCC?	ALUNO 1	ALUNO 2	ALUNO 3
	Regras de formatação e escrita.	Conciliar tempo de escrita com o trabalho.	Busca de referências bibliográficas.
QUESTÃO 2 - Como você percebe a atividade da pesquisa acadêmica?	ALUNO 1	ALUNO 2	ALUNO 3
	Algo complexo e com regras a serem seguidas.	Relevante a partir do tema do trabalho.	Forma de aprimorar o conhecimento.
QUESTÃO 3 - Quais elementos são importantes para compor a escrita da introdução de um artigo científico como TCC?	ALUNO 1	ALUNO 2	ALUNO 3
	Escolha do assunto e apresentação do ponto de vista.	O tema e a justificativa da pesquisa.	Escolha do tema.
QUESTÃO 4 - Como você se percebe na escrita? Você se considera um bom escritor de textos acadêmicos?	ALUNO 1	ALUNO 2	ALUNO 3
	Não se considera um bom escritor. Tem dificuldades.	Precisa melhorar.	Ser um bom leitor.
QUESTÃO 5 - Na sua experiência com a escrita acadêmica, quais foram os fatores psicológicos/sociais que influenciaram a sua escrita?	ALUNO 1	ALUNO 2	ALUNO 3
	Ansiedade e medo. Relação positiva com a orientadora.	Falta de tempo e ansiedade.	Precisou da ajuda do orientador apenas para a parte "técnica".

Fonte: elaborado pelos autores.

Quanto às dificuldades com a escrita acadêmica (Questão 1), os alunos apontaram diferentes perspectivas. Elas vão desde a dificuldade com as regras de formatação do trabalho acadêmico (uma relação epistêmica com o saber escrever), passando pela dificuldade de conciliar o tempo da escrita com o trabalho fora da academia (uma relação mais social), até à dificuldade com a busca por referências bibliográficas (uma relação mais pessoal com os letramentos). Todos esses desafios não são novos, considerando a discussão que fizemos sobre a escrita acadêmica e a própria análise das introduções dos artigos. Gostaríamos de destacar, contudo, a fala da segunda aluna quando diz da dificuldade de conciliar tempo da escrita com o trabalho. Ela afirma que "A maior dificuldade foi conciliar tempo de estudo e trabalho, sendo que é de grande importância seguir as datas de entrega de cada tópico de desenvolvimento do TCC". Essa dificuldade com a escrita acadêmica permeia fatores sociais, ou seja, as circunstâncias enfrentadas pela aluna para conseguir escrever e conciliar o tempo da escrita com o trabalho. Isso revela que as necessidades de diferentes ordens dos alunos precisam ser levadas em consideração para o desenvolvimento do letramento acadêmico. Perceber a escrita como uma prática social é também compreender o contexto dos alunos que escrevem para buscar, ao máximo, a partir desse entendimento, construir meios pelos quais as dificuldades em relação ao tempo dedicado à escrita sejam amenizadas ou melhor gerenciadas por parte dos alunos e dos próprios professores que também são

sujeitos desse processo. Uma vez que consideramos a escrita para além da organização de um conjunto de habilidades linguísticas, fato que nem mesmo foi pautado pelos alunos, esse tipo de dificuldade precisa ser pauta das aulas e dos currículos.

A Questão 2, por seu turno, buscava compreender melhor como os alunos percebiam a atividade da escrita acadêmica, na tentativa de esclarecer a relação epistêmica dos alunos com o saber escrever. Destacamos as dificuldades da aluna 1 quando diz “Percebo como algo complexo de desenvolver, a escrita acadêmica precisa ter fundamentos, ser entendida, e cumprir regras estabelecidas”. Esse excerto pode ser associado à dificuldade da aluna em cumprir todas essas regras da escrita, afinal são muitos pontos para dar conta por parte de quem não tinha contato prévio com esse gênero, uma relação de ordem epistêmica com o saber escrever

De fato, dominar a técnica da escrita acadêmica, como as regras de formatação e/ou as regras dos manuais de gramática é um trabalho árduo, como destacado pela aluna. Além disso, a aluna diz que a escrita acadêmica precisa ter fundamentos e ser entendida. Essa fala nos remete às discussões sobre os Novos Estudos dos Letramentos. Lea e Street (2006), por exemplo, insistem no fato de que compreender a situacionalidade da escrita, quem escreve e para quem escreve, precisa ser pauta explícita do ensino da escrita acadêmica nos contextos universitários. Os fundamentos da escrita acadêmica, lembrados pela aluna, também nos fazem refletir sobre a relação social com a escrita acadêmica e as formas de construir uma identidade social a partir da escrita.

Assim, reconhecer esses procedimentos é um caminho pelo qual se pode seguir para pensar os letramentos acadêmicos vinculado mais às práticas sociais de uma comunidade discursiva do que a um conjunto de habilidades técnicas de leitura e de escrita. Tanto é assim que o aluno 3 vê a prática de escrita do TCC como uma oportunidade que o possibilitou aprimorar o conhecimento. Isto é, a escrita acadêmica do TCC foi uma ferramenta pela qual o aluno, ao passo que lê e escreve, aprende a ler e a escrever, além de aprimorar os conhecimentos de sua disciplina. Dito de outra forma, os saberes acadêmicos e científicos são construídos nas práticas de letramento, na leitura e na escrita de textos, numa relação de interdependência (JUCHUM, 2015).

Na questão 3, buscamos flagrar se os alunos lembravam dos elementos que deveriam ser encontrados em uma introdução de TCC a partir das solicitações nos momentos de orientação, flagrando uma relação epistêmica com o letramento. Temos aqui bons indícios de como a comunidade discursiva do curso de Letras valoriza o texto acadêmico e como os alunos produzem os sentidos sobre a escrita em momento posterior (BARRÉ-DE-MINIAC, 2002).

Nesse aspecto, os três alunos foram unânimes sobre a necessidade da presença do elemento “escolha do tema”, o que dialoga de forma direta com a análise das introduções, uma vez que, desde a primeira versão, os alunos apresentavam esse elemento em seus textos. A aluna 2 faz o seguinte comentário: “Na introdução não pode faltar; o tema pesquisado, o porquê desse estudo ou pesquisa, justificativas plausíveis e o que trata o artigo”. A partir do comentário da aluna, observa-se que a relação com o saber escrever contribui para a discussão de que ele não é percebido de forma igual por todos os alunos (CHARLOT, 2005). Quanto aos elementos de uma introdução, os alunos se mantêm mais ou menos em acordo diante desse conhecimento epistemológico sobre a prática da escrita do TCC, o que nos autoriza a dizer que os elementos composicionais do

texto são alguns dos sentidos culturais que contribuem para a opinião dos alunos sobre a prática da escrita do gênero artigo científico como TCC naquele contexto.

Já na questão 4, perguntamos sobre como os alunos se perceberam como escritores de textos acadêmicos, almejando encontrar uma relação de identidade com o saber escrever textos acadêmicos. Dois deles afirmaram que têm dificuldades sem, contudo, detalhar de que ordem seriam essas dificuldades. O aluno 3, por sua vez, tangenciou as respostas e apenas falou que para escrever bem o aluno precisa ler, não afirmando, contudo, se ele mesmo é leitor ou não.

Como um sujeito só pode falar de seu lugar, acreditamos que, ao invés de se reconhecer como bom leitor e/ou bom escritor, o aluno preferiu falar de forma geral, ao afirmar "Acredito que para a escrita ser produtiva é preciso que o aluno seja bom leitor". Apesar de não deixar explícito, podemos hipotetizar que o aluno se considera um bom leitor e, conseqüentemente, um bom escritor de textos acadêmicos, pois sabe o que é preciso para ter uma *escrita produtiva*. Se formos mais adiante nessa hipótese, é possível dizer que, como a escrita acadêmica é muitas vezes tratada como um privilégio de poucos. Ainda é difícil para um estudante de graduação assumir a identidade de um bom escritor, que seria mais apropriada para seus professores, por exemplo. De toda forma, o aluno 3, a desenvolver os letramentos acadêmicos, em sua relação de identidade com o saber escrever, considera a leitura como elemento fundamental para contribuir com uma escrita acadêmica tida como adequada.

Por fim, a questão 5 se interessava em reconhecer os fatores psicológicos e sociais envolvidos no processo de escrita do artigo científico como TCC, flagrando a relação que denominamos psicossocial com o saber escrever textos acadêmicos. Diante disso, os alunos 1 e 2 destacaram a ansiedade, a falta de tempo e o medo em fracassar naquela prática de escrita. Foram sentimentos diferentes do aluno 3 que, por sua vez, destacou apenas a necessidade de ajuda por parte da orientadora para cumprir a parte técnica da produção.

No entanto, como vimos na análise das introduções, ele não cumpriu adequadamente aquilo que se esperava em sua comunidade discursiva em relação ao arranjo metodológico e à apresentação do referencial teórico na introdução. Uma hipótese possível é que o próprio aluno reproduz a percepção equivocada de que essas questões são apenas questões de natureza técnica na produção escrita do gênero. No dizer do aluno: "Como pesquisei um tema que aguçou minha curiosidade logo no início do curso tive pouca ansiedade. Apenas precisei da ajuda do orientador para compor a parte 'técnica' da produção". Na trecho acima notamos que, apesar de ser negado, o elemento psicossocial da ansiedade também aparece.

Ou seja, além de todos os desafios de ordem técnica, os letramentos acadêmicos também precisam levar em conta a relação afetiva do aluno com a própria escrita e as relações sociais que atravessam essa prática que acaba, como vimos, gerando ansiedade e sentimentos negativos. Cabe pontuar, contudo, que o orientador tem grande importância nesse processo, dois dos alunos (alunos 1 e 3) destacaram a relação positiva com a orientadora. Assim, compreendemos que as variadas relações que o aluno mantém com o saber escrever textos acadêmicos não se explicam apenas por uma questão de dominar ou não o *modus operandi* das habilidades de leitura e de escrita acadêmicas. O letramento acadêmico passa também pela percepção dos alunos em relação às suas

experiências de socialização em seu percurso formativo, inclusive na relação orientador-aluno.

Pode-se pontuar que o momento de escrita do trabalho final deixa os orientandos inseguros tanto por não dominarem o gênero artigo científico, pois não é um gênero que eles praticam com frequência, como pelo desafio de escrever um trabalho essencial para a aquisição do diploma de um curso superior, isso em apenas um semestre. Um fator importante, necessário de se considerar, é que os estudantes participantes da pesquisa cursam uma faculdade particular e são, na grande maioria, oriundos de escola pública e participantes de uma camada social menos favorecida que necessitam trabalhar durante o dia e estudar à noite.

Levando em consideração esses fatores contextuais, percebemos que a relação desses alunos com o saber acadêmico, ou seja, as opiniões que eles têm sobre sua escrita (BARRÉ-DE-MINIAC, 2002), manifestam-se em dificuldades de diferentes ordens na escrita do artigo científico como TCC. Contudo, destacamos que o ensino explícito dos elementos que devem compor as introduções naquela comunidade discursiva, demonstrou-se essencial para os alunos desenvolverem sua escrita a partir do esperado pela área de conhecimento.

6 PALAVRAS FINAIS

No decorrer do trabalho, buscamos analisar a escrita acadêmica de alunos do curso de Letras de uma faculdade particular no município de Fortaleza-CE. A análise da seção da introdução do artigo científico como TCC e das respostas dos alunos ao questionário aponta para um descompasso entre a expectativa da escrita acadêmica do contexto do qual os alunos fazem parte e o produto que eles entregam em retorno, revelando dificuldades (i) no domínio do modo de fazer pesquisa e (ii) de comunicar seus achados no gênero artigo científico.

Além disso, podemos destacar que a falta de conhecimento sobre como escrever o gênero é um fator de angústia para o aluno que nunca escreveu um artigo científico. Isso não significa que os desafios de escrita se resumem às questões formais sobre o gênero, apesar de se apresentarem como dificuldades de primeira ordem na análise das introduções aqui empreendidas. A análise também revelou que outros fatores, como os psicológicos e os sociais, perpassam esse processo, como discutido na análise dos questionários.

Foi importante perceber, ainda, o relevante papel da orientação na escrita do artigo científico como TCC; isso mostra que a forma como o professor conduz a orientação pode minimizar alguns conflitos de ordens técnica e psicológica que permeiam a produção escrita. A utilização do Quadro 1, compartilhado com os alunos no início da orientação, foi uma estratégia que ajudou a suprir a falta de experiência dos alunos sobre a escrita da seção de introdução. Por isso, ressaltamos a necessidade do ensino explícito para o desenvolvimento dos letramentos acadêmicos.

Importante ressaltar ainda que os alunos não se viram como bons escritores, mesmo após a produção de um artigo científico, sugerindo que apenas uma produção não é suficiente para que ele se perceba como alguém letrado na escrita desse gênero. Reivindicamos, portanto, que se faz urgente (re)pensar a formação do professor universitário que desempenha o papel de orientador, visto a sua importância para o desenvolvimento da escrita acadêmica dos alunos; bem como a criação de disciplinas específicas para o ensino dos letramentos acadêmicos ao longo do curso de Letras. Dessa forma, as dificuldades dos alunos com a escrita acadêmica podem ser melhor compreendidas e, conseqüentemente, superadas em um processo de instrução explícita.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, F. R da Silva; LIMA, J; ARAÚJO, J. Significados atribuídos aos letramentos acadêmicos e às culturas disciplinares das áreas de literatura e linguística por bolsistas vinculados ao pibic da UFC. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, v. 14, n. 29, p. 639-658, 2020.
- BAKHTIN. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAZERMAN, C.; MILLER, C. **Gêneros Textuais**. Organização de Angela Paiva Dionísio. Recife: [s.n.], 2011. 66p.; E-book. (Série Acadêmica, v.1: Bate - papo Acadêmico).
- BAZERMAN, C. Genre and cognitive development: Beyond writing to learn. In: BAZERMAN, C., BONINI, A., FIGUEIREDO, D. (org.). **Genre in a changing world**. Fort Collins: The WAC Clearinghouse and Parlon Press, 2009. p. 283-98.
- BARRÉ-DE-MINIAC C. Le rapport à l'écriture. Une notion à plusieurs dimensions. **Pratiques: linguistique, littérature, didactique**, n. 113-114, p. 29-40. 2002.
- CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- COSTA FILHO, R. B.; RODRIGUES, M. C. Estratégias de ensino de resumo acadêmico na graduação. **Diálogo das Letras**, n. 12, p. 1-15, 16 jun. 2023.
- DIEB, M. O saber-pesquisar sob o olhar de quem está entrando na Pós-Graduação em Educação. **Educar em Revista**, n. 59, p. 231-249, mar. 2016.
- FISCHER, A. **A construção de letramentos na esfera acadêmica**. 2007. 341f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.
- JUCHUM, M. A escrita na universidade: uma reflexão a partir do que os alunos dizem em seus textos. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, v.13, n. 1, p. 107-129, 2015.
- KLEIMAN, A. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**, v. 32, n. 53, p. 1-25, dez. 2007.
- LEA, M. R.; STREET, B.V. The "Academic Literacies" Model: Theory and Applications. **Theory Into Practice**, v. 45, n. 4, p. 368-377, 2006.
- LUCENA, N. L. de. Perfilamento de práticas de leitura e escrita antes e após o ingresso na universidade: o que revelam os estudantes de letras? **Revista (Con)Textos Linguísticos**, v. 14, n. 27, p. 458-475, 2020.
- MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- ROMANELLI, G. A entrevista antropológica: troca e alteridade. In: ROMANELLI, G.; ALVES, Z. M. M. B. (org.). **Diálogos metodológicos sobre prática de pesquisa**. Ribeirão Preto-SP: Ed. Legis Summa Ltda, 1998. p. 119-133.

STREET, B. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: CUP, 1984.

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

SWALES, J. M.; FEAK, C. **Academic writing for graduate students**. Michigan: University of Michigan Press, 1994.

TRÓPIA, G; CALDEIRA, A. Vínculos entre a relação com o saber de Bernard Charlot e categorias bachelardianas. **Educação**, v. 34, n. 3, p. 369-375, set./dez. 2011.

ZAVALA, V. Quem está dizendo isso? Letramento Acadêmico, identidade e poder na educação. In: VÓVIO, C.; SITO, L.; DE GRANDE, P. (org.). **Letramentos**: rupturas. Deslocamentos e repercussões de pesquisas em linguística aplicada. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 71-95.

Artigo recebido em: 22/06/2023

Artigo aprovado em: 31/08/2023

Artigo publicado em: 25/09/2023

COMO CITAR

MARTINS, A. R. D.; BASTOS, R. L. G.; BARRETO, P. J. P. Os desafios no letramento acadêmico de alunos de Letras de uma faculdade particular de Fortaleza na escrita da introdução no gênero artigo científico como TCC. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 12, p. 1-19, e02325, 2023.