

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

**Análise de material didático de um curso de Escrita de Resumos
Acadêmicos (abstracts) para Falantes de Português como Língua
Adicional**

CAMILA FLORES COPETTI

PORTO ALEGRE

2023

CAMILA FLORES COPETTI

Análise de material didático de um curso de Escrita de Resumos Acadêmicos (abstracts) para Falantes de Português como Língua Adicional

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para a conclusão do curso de graduação em Licenciatura Letras – Português e Literaturas e Inglês e Literaturas, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Elisa Marchioro Stumpf

PORTO ALEGRE

2023

CAMILA FLORES COPETTI

Análise de material didático de um curso de Escrita de Resumos Acadêmicos (abstracts) para Falantes de Português como Língua Adicional

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para a conclusão do curso de graduação em Licenciatura Letras – Português e Literaturas e Inglês e Literaturas, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Aprovado em 06 / 09 / 2023

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Ana Eliza Pereira Bocorny
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Profª. Dra. Letícia Grubert dos Santos
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Profª. Dra. Elisa Marchioro Stumpf
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

AGRADECIMENTOS

Desde cedo tive minha família como exemplo, principalmente quanto aos estudos. Minha mãe voltou a estudar quando eu tinha 10 anos e toda noite, quando ela voltava da EJA, compartilhava conosco suas novas descobertas com olhos brilhantes e uma voz cheia de entusiasmo. Foi ela que me ensinou a ler, e quando eu comecei a crescer, ela teve a chance de voltar a conquistar seus sonhos. Meu pai sempre foi curioso e buscava aprender técnicas que poderia usar para arrumar coisas de casa que estragavam ou fazer gambiarras bem fundamentadas. Hoje, vejo que me tornei uma combinação dos dois a minha própria maneira e dedico a eles este trabalho, feito com muito entusiasmo e curiosidade.

Agradeço à universidade pública pela oportunidade de estudar e não obstante agradeço aos programas de incentivos sociais do governo por terem proporcionado aos meus irmãos mais velhos a oportunidade de estudarem no Ensino Superior a partir do PROUNI e do FIES.

Ao Instituto de Letras da UFRGS, e especialmente ao seu corpo docente, sou eternamente grata pelos ensinamentos. Foi no curso de Letras que eu construí minha identidade e que tive certeza de que a docência era - e é- o caminho certo para mim.

Agradeço a todos os programas de ensino que me oportunizaram praticar e aperfeiçoar a minha formação como educadora, sendo estes: CEUE Pré-Vestibular, PEAC Pré-Vestibular, PIBID, Residência Pedagógica, Centro de Línguas para Fins Acadêmicos e o Programa de Português para Estrangeiros.

Por fim, agradeço a meu namorado e sua família que também fizeram parte de minha jornada e me apoiaram em cada decisão.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar e analisar uma Unidade Didática (UD) desenvolvida para o ensino do gênero discursivo Resumo (Abstract) a falantes de Português como Língua Adicional (PLA) em contexto acadêmico e indicar possíveis alterações a partir da análise realizada. Esta UD foi concebida em um curso de extensão ofertado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A crescente presença de estudantes estrangeiros em Instituições de Ensino Superior brasileiras tem gerado uma demanda proporcional por cursos de PLA que ofereçam suporte no ensino da língua para Fins Acadêmicos. Essa demanda visa facilitar a efetiva integração desse público na esfera do ensino superior, tanto em níveis de graduação quanto de pós-graduação. Apesar da necessidade de iniciativas de apoio linguístico a esses estudantes, observa-se a escassez de referências e materiais didáticos direcionados a essa modalidade de ensino no cenário atual. Portanto, este estudo assume um papel relevante ao abordar a criação de uma UD para o ensino de Resumo Acadêmico (Abstract) direcionado a aprendizes/alunos de PLA em um ambiente de aprendizagem online. Os objetivos específicos são avaliar sua qualidade a partir de parâmetros estabelecidos pela área a partir de Bulla, Lemos e Schlatter (2012) e, por fim, refletir sobre as possibilidades de alterações do material didático para utilizá-lo nas próximas ofertas do curso. Em síntese, este estudo representa um passo importante na busca por estratégias eficazes no ensino de gêneros acadêmicos a falantes PLA, abordando não apenas a criação de uma UD específica, mas também a adaptação contínua e aprimoramento do material para atender às necessidades em constante evolução desse público no contexto brasileiro.

Palavras-chave: Português como Língua Adicional; gêneros acadêmicos; material didático.

ABSTRACT

This work aims to present and analyze an Instructional Sequence developed for teaching the academic genre Abstract to Portuguese as an Additional Language (PAL) speakers in academic context and point out possible alterations based on the analysis. This unit was conceived as part of an extension course offered by the Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS). The increasing presence of international students in Brazilian Higher Education Institutions has generated a proportional demand for PAL courses that provide support in teaching Portuguese for Academic Purposes. This demand seeks to facilitate the effective integration of this audience into the sphere of higher education, both at undergraduate and postgraduate levels. Despite the need for linguistic support initiatives for these students, there is a noticeable lack of references and educational materials tailored to this modality of instruction in the current scenario. Therefore, this study plays a significant role in addressing the creation of a unit for teaching Academic Abstracts to PAL speakers in an online learning environment. The specific objectives include evaluating its quality based on parameters established in the field by Bulla, Lemos e Schlatter (2012) and, finally, reflecting on the possibilities for modifications to be used in subsequent course offerings. In summary, this study represents an important step in the search for effective strategies in teaching academic genres to PAL speakers, addressing not only the creation of a specific DU but also the continuous adaptation and improvement of materials to meet the evolving needs of this audience in the Brazilian context.

Keywords: Portuguese as an Additional Language; academic genres; didactic material.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Considerações em escrita acadêmica	página 20
Figura 2: Movimentos retóricos de resumos	página 22
Figura 3: Modelo de Sequência Didática de Dolz e Schneuwly	página 23
Figura 4: Modelo de Unidade Didática	página 24
Figura 5: Critérios para análise de material didático escrito pelas autoras citadas	página 26
Figura 6: Quadro de resultados das autoras citadas	página 28
Figura 7: Exemplo de quadro de resultados	página 28
Figura 8: Interface do ambiente digital de aprendizagem	página 29
Figura 9: Plano de curso disponibilizado aos alunos	página 30
Figura 10: Cronograma do curso disponibilizado aos alunos.....	página 31
Figura 11: Disposição de materiais de apoio para acesso dos alunos	página 32
Figura 12: Resultado da análise da Unidade Didática	página 36
Figura 13: Exemplo 1	página 37
Figura 14: Exemplo 2	página 38
Figura 15: Relação das atividades explicitamente interativas	página 39
Figura 16: Exemplo 3	página 39
Figura 17: Exemplo 4	página 40

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Sistematização dos modelos de ensino de gêneros acadêmicos	página 17
Tabela 2: Indicação dos materiais	página 33
Tabela 3: Esquema de elementos da UD	página 34
Tabela 4: Objetivos de cada aula.....	página 35

LISTA DE ABREVIATURAS

AUGM	ASOCIACIÓN DE UNIVERSIDADES GRUPO MONTEVIDEO
CAPES-PRINT	PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA FUNDAÇÃO COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR
CELPE-BRAS	CERTIFICADO DE PROFICIÊNCIA EM LÍNGUA PORTGUESA PARA ESTRANGEIROS
CEPI	CURSO DE ESPANHOL-PORTUGUÊS PARA INTERCÂMBIO
CLA	CENTRO DE LÍNGUAS PARA FINS ACADÊMICOS
IES	INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR
PLA	PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL
PPE	PROGRAMA DE PORTUGUÊS PARA ESTRANGEIROS
UD	UNIDADE DIDÁTICA
UFRGS	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
1.1 JUSTIFICATIVA	12
1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO.....	14
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
2.1 LETRAMENTO(S) ACADÊMICO(S) E GÊNERO ESTRUTURANTE	16
2.2 CONCEPÇÕES DE ENSINO	23
3. METODOLOGIA	27
3.1 APRESENTAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA	29
3.2 ANÁLISE DA UNIDADE DIDÁTICA	34
4. RESULTADOS DA ANÁLISE	41
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS	43
APÊNDICE A	47
APÊNDICE B	49
APÊNDICE C	50
APÊNDICE D	55
APÊNDICE E	57
APÊNDICE F	61
APÊNDICE G	67
APÊNDICE H	69
APÊNDICE I	71
APÊNDICE J	73
ANEXO A	74
ANEXO B	76
ANEXO C	77
ANEXO D	79
ANEXO E	82
ANEXO F	85

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso tem como objetivo apresentar e analisar uma Unidade Didática (UD) desenvolvida para o ensino de gênero Resumo (Abstract) a falantes de Português como Língua Adicional (PLA)¹ em contexto acadêmico realizada no Centro de Línguas para Fins Acadêmicos (CLA), um curso de extensão universitária ofertado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Diante do crescente número de estudantes estrangeiros, sejam eles intercambistas ou em situação de refúgio nas Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras, nota-se um aumento da demanda de cursos de PLA especializados no ensino de compreensão e produção de gêneros discursivos acadêmicos para a efetiva integração sócio-científica deste público na esfera de nível superior, tanto em nível de graduação como de pós-graduação. Apesar da necessidade de ações voltadas ao apoio linguístico a estes estudantes, percebe-se, no atual cenário, a carência de referências quanto à elaboração de materiais didáticos voltados a esta modalidade de ensino. O objetivo geral deste estudo é analisar a construção de uma UD para o ensino de Resumo Acadêmico (Abstract) em um curso realizado de forma on-line para falantes de PLA no CLA. Os objetivos específicos são 1) apresentar o material utilizado, 2) avaliar a qualidade da sequência construída a partir de parâmetros elaborados por Bulla, Lemos e Schlatter (2012) e 3) refletir sobre as possibilidades de alteração na UD após a oferta inicial do curso.

¹ Neste trabalho, optamos por fazer uso do termo Português como Língua Adicional (PLA) para nos referir à modalidade de língua ensinada. Nos baseamos na definição descrita por Garcez e Schlatter no Referencial Curricular do Rio Grande do Sul (2009), que entende Língua Adicional como um “acréscimo a que a disciplina traz a quem se ocupa dela, em adição a outras línguas que o educando já tenha em seu repertório” (RGS, 2009, 127). Dessa maneira, “falar em uma língua adicional em vez de língua estrangeira enfatiza o convite para que o educandos (e os educadores) usem essas formas de expressão para participar na sua própria comunidade”, e assim “esse convite envolve também a reflexão sobre que língua é essa, de quem ela é e de quem pode ser, a que ela serve, o que cada um tem a ver com ela” (RGS, 2009, 128).

1.1. JUSTIFICATIVA

Nas últimas décadas, o Brasil tem recebido um notável número de estudantes estrangeiros como resultado de políticas de cooperação internacional, como indicado pelo estudo de de Robles e Bhandari de 2017 sobre Ensino Superior e Mobilidade Estudantil. De acordo com os autores, o número de estudantes internacionais matriculados em IES brasileiras correspondia a 0.8% de um total de 2.700,943 matrículas. Dentre estes estudantes, uma maioria expressiva, de 72,175 matrículas, era no nível de graduação. O top 10 dos países de origem destes alunos eram Colômbia (10%), Peru (4%), Argentina (3%), Angola (3%), México (3%), Alemanha (2%), Espanha (2%), Portugal (2%), Bolívia (2%) e Chile (2%).

Além disso, políticas de inclusão de refugiados, em especial de pessoas venezuelanas (JUBILUT e PEREIRA, 2022) e haitianas (BULLA *et al.*, 2017) também influenciaram este aumento. Ainda, há também um aumento de ingresso de estudantes indígenas a partir de políticas de ações afirmativas, que apesar de não serem considerados estrangeiros, devem ter a possibilidade de acesso à língua portuguesa e à linguagem acadêmica como uma Língua Adicional (SITO, 2018), assim como alunos surdos.

Quanto às políticas de cooperação internacional, fazemos referência ao antigo programa Ciência Sem Fronteiras, que oportunizou, em uma via de mão-dupla, o intercâmbio de estudantes de graduação e pós-graduação entre o Brasil e outros países participantes. Para a linha de políticas linguísticas, este programa possibilitou a criação do programa Idiomas sem Fronteiras (DIDIO, 2018) para preparação dos alunos brasileiros que visitavam outros países, aprendendo suas respectivas línguas, e para alunos estrangeiros que viriam ao Brasil, aprendendo a língua portuguesa. Além deste, outro programa em nível nacional a que fazemos referência é Programa Institucional de Internacionalização da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES-PrInt), que ainda oferece editais de mobilidade a nível de pós-graduação. Ainda, a nível institucional, citamos acordos diretos entre universidades, como o Programa Escala Estudantil, acordo vigente entre a UFRGS, mantido pela *Asociación de Universidades Grupo Montevideo* (AUGM), que oportunizou a criação do projeto Curso de Espanhol-Português para Intercâmbio (CEPI) (BULLA, LEMOS e SCHLATTER, 2012).

Quanto às políticas de inclusão de refugiados, citamos a iniciativa realizada por muitas universidades brasileiras que diz respeito ao ingresso de pessoas em situação de refúgio. Na

UFRGS² essa política se dá a partir do Edital de Ingresso de Pessoas em Situação de Refúgio, que iniciou em 2018 e desde então já aprovou 71 estudantes no processo seletivo. Contudo, a aprovação no processo seletivo não incorre, necessariamente, no efetivo ingresso na graduação, uma vez que os alunos têm um prazo de até um ano para comprovarem proficiência em nível intermediário na língua portuguesa. Conforme disposto no edital de 2023, no item 10.3 que dispõe sobre a documentação para efetivação do vínculo dos estudantes aprovados no processo seletivo,

Para realizar a matrícula de calouro em 2023/1 e iniciar atividades acadêmicas no curso, o candidato classificado dentro do número de vagas do curso deverá comprovar proficiência em língua portuguesa para estrangeiros – Celpe-Bras até o dia 27/04/2023 e estar com a situação de refúgio referendada pelo Comitê Nacional de Refugiados (CONARE). (UFRGS, 2023, p.16)

Entretanto, esta exigência acarreta no atraso de início de estudos nos devidos cursos dos candidatos, gerando uma situação conflituosa e que gera discussões quanto à efetiva inclusão desses alunos em situação de vulnerabilidade. Como descrito por Bulla e Kuhn (2020, p. ?), os perfis de alunos implicados na área de ensino de PLA são variados e, mesmo nessa variedade, podemos nos deparar com “diferenças significativas em termos de investimentos, tanto por parte de políticas governamentais como no âmbito acadêmico”. Sob esta perspectiva, infere-se que o ensino de PLA em contexto acadêmico ainda precisa de mais espaço para discussão para além das políticas linguísticas, como a pesquisa e o subsequente desenvolvimento de materiais didáticos.

O cenário de produção de pesquisa e de elaboração de materiais didáticos de PLA vem ganhando espaço nos últimos anos. No que concerne ao ensino de PLA em contexto acadêmico, a perspectiva de ensino apoiada na perspectiva dos letramentos acadêmicos tem sido presente em trabalhos atuais (DILLI; MORELLO; SCHLATTER, 2019; KILLNER; JUNG, 2019; FERNANDES, 2020, 2021), assim como a noção de pedagogia intercultural (SITO, 2018; PERNA; DELGADO, 2021). Para esclarecimento quanto às diferenças conceituais referentes a letramento(s) acadêmico(s), recomenda-se a leitura de Stumpf (2021). Tal encaminhamento revela o direcionamento desenvolvido na área nos últimos anos.

Quanto à produção de materiais didáticos, os trabalhos atuais apontam para o caminho do ensino de PLA em contexto acadêmico a partir de gêneros discursivos mais comumente requisitados de alunos no ambiente universitário, como o ensaio (GARCIA, 2018), o resumo e a resenha (ANDRIGHETTI, 2020). Há também a presença de materiais didáticos publicados,

² A política de ingresso de refugiados é uma ação que ocorre em outras IES brasileiras, como a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e a Universidade Federal Fluminense (UFF) por meio de editais especiais.

como o livro **Passarela** (RUANO; CURSINO, 2020), que conta com uma estrutura organizacional guiada por gêneros discursivos da esfera escrita e da esfera oral. Há também guias didáticos para professores de PLA com o intuito de instrumentalização profissional, como o **Roteiro didático para o ensino de PLE em contexto acadêmico** (KILLNER, 2016) e o livro **Trovoada de Ideias**, desenvolvido em Portugal e voltado para estudantes provenientes de países de língua oficial portuguesa (PALOPs), o que mostra que a necessidade de um apoio linguístico na esfera acadêmica também para estudantes que já falam o português. (PINTO, 2020).

Desta forma, sendo um produto da consulta aos trabalhos recentes realizados na área de PLA, o presente trabalho pretende contribuir para a expansão destes estudos, bem como disponibilizar a UD para futuros cursos do Centro de Línguas para Fins Acadêmicos (CLA)³ e do Programa de Português para Estrangeiros (PPE)⁴, ambos programas de extensão da UFRGS, bem como para cursos de PLA de outras IES .

1.2. CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO

A Unidade Didática analisada neste trabalho foi elaborada em um curso de PLA ofertado pelo CLA da UFRGS. O curso teve um ciclo inicial ocorrido entre janeiro de 2023 a março de 2023, integralizando 32 horas, e um ciclo subsequente de menor carga horária ocorrido entre junho de 2023 a julho de 2023, integralizando 20 horas. Este curso foi oferecido, em ambos os ciclos, na modalidade on-line com carga horária semanal de 4 horas dividida em 2 horas de encontros síncronas e em 2 horas de atividades assíncronas, a serem realizadas pelos estudantes inscritos como tema. O público-alvo deveria ter um nível de proficiência autodeclarada como intermediário, já que não haveria um teste de nivelamento. Após a oferta e a análise do primeiro ciclo, notou-se, de forma geral entre as diversas línguas do CLA, que cursos de alta carga horária demonstraram grandes números de evasão entre os estudantes inscritos, o que acarretou na diminuição de carga horária dos cursos a serem

³ O CLA funciona como um programa de extensão e surgiu como uma alternativa após o encerramento do Programa Idiomas Sem Fronteiras na UFRGS, oferecendo à comunidade acadêmica interna e externa da UFRGS cursos de compreensão, produção oral e escrita de gêneros acadêmicos em diversas línguas, como inglês, espanhol, francês, italiano, japonês e português como língua adicional. Além do ensino, o CLA também foca suas ações no desenvolvimento de pesquisa, formação de professores e elaboração de materiais didáticos. Os cursos do CLA são organizados a partir da concepção de ensino por meio de gêneros discursivos.

⁴ O PPE é um programa de extensão universitária voltado para o ensino de PLA desde sua criação nos anos 1990. Assim como o CLA, o programa também tem ações voltadas para a elaboração de materiais didáticos, formação de professores e pesquisa (SCHLATTER, 1994).

oferecidos nos próximos ciclos, o que também gerou a edição dos materiais a serem utilizados neste cursos.

O gênero discursivo trabalhado neste curso foi o Resumo Acadêmico (*Abstract*), escolhido por duas razões. A primeira é de que este gênero é recorrente em produções acadêmicas em nível de graduação e de pós-graduação, seja como forma de os estudantes se inscreverem em eventos com apresentação de trabalhos, como os Salões UFRGS⁵, assim como na submissão de artigos a periódicos, os permitindo participar dos espaços de divulgação científica intrínsecos ao fazer universitário. A segunda é de que este gênero já fazia parte da formação dos alunos de Letras Inglês, sendo presente na cadeira de Inglês VI, na qual os discentes aprendiam a escrever Artigos de Pesquisa (*Research Articles*). De forma complementar, os bolsistas do CLA também estudavam este gênero em conjunto para aplicar os conceitos teóricos nos cursos de extensão. Visto que a autora desta monografia tem como ênfase a língua inglesa e participava dos encontros de formação de bolsistas do CLA, ela escolheu esse gênero como estruturante para a elaboração de seus primeiros cursos focados em leitura e escrita acadêmica.

⁵ Os Salões da UFRGS têm como objetivo divulgar as ações e os estudos desenvolvidos na universidade e em outros contextos de ensino-aprendizagem, como em escolas. O evento é dividido entre seis diferentes salões: Salão de Iniciação Científica, Salão de Ensino, Salão de Extensão, Salão UFRGS Jovem, Salão EDUFRGS e Salão FINOVA. Como cada salão conta com um regulamento próprio, as exigências de inscrição são diferentes, tendo em comum a necessidade de escrita de um resumo.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. LETRAMENTO(S) ACADÊMICO(S) E GÊNERO ESTRUTURANTE

No Brasil, o conceito de letramento acadêmico⁶ está vinculado aos estudos iniciais sobre letramento acadêmico e alfabetização realizados a partir da década de 1980 (FIAD, 2015) e desenvolvido nas décadas posteriores a partir de uma perspectiva intercultural que discorre sobre relações de poder. Percebe-se que este conceito passou por diversas definições e que seu entendimento teve como ponto de partida o ensino de escrita e refinou-se a partir de questionamentos sobre a diversidade das práticas de leitura e escrita em diferentes contextos e os indivíduos participantes destas práticas sociais. Em relação ao ensino superior, Inicialmente, esperava-se que os alunos aprendessem como participar dos fazeres acadêmicos apenas como receptores e replicadores das formas de escrita canônica. Atualmente, a tendência de valorização de diferentes sujeitos orienta a utilização do termo no plural (letramentos acadêmicos) pois há um movimento de valorização de singularidades dos estudantes, principalmente daqueles provenientes de contextos distantes do contexto acadêmico.

Sito (2018) argumenta que a implementação de políticas de ação afirmativa em universidades latino-americanas trouxe à tona a discussão sobre letramentos acadêmicos, uma vez que notou-se uma posição deficitária das instituições em relação a seus alunos egressos de realidades marginalizadas, evidenciando a utilização da linguagem como uma forma de estabelecimento de posições hegemônicas. Assim, esperava-se que os alunos se adequassem à linguagem utilizada na academia, e não que a academia aceitasse novas formas de escrita, percebendo o aluno como o único que deveria adequar-se nessa zona de contato. Essa perspectiva deficitária foi estudada por Lea e Street (1998; 2006) e explicada por Fiad e Pasquotte-Vieira (2015) como uma posição que entende a escrita como uma habilidade técnica e que objetiva “consertar” os problemas de ordem textual e gramatical de seus alunos-autores. Geralmente, esta perspectiva também está atrelada a posição de teor hegemônica das instituições:

⁶ Bocorny e Welp (2021) explicam que a utilização do termo “letramentos”, no plural, seria mais adequada uma vez que os letramentos acadêmicos “se configuram como um conjunto de práticas comunicativas características do discurso acadêmico, as quais são moldadas e desempenhadas pelos propósitos comunicativos particulares desse contexto”. Elas baseiam-se em Green (2020), que também discorre sobre a questão identitária dos alunos imersos neste novo contexto em que devem construir “uma nova identidade, que implica se apropriar e se sentir confortável com uma nova forma de pensar, agir e se comunicar, ou seja, sentir-se pertencendo a uma determinada comunidade”.

Outro modelo de letramento criticado pelos autores (Lea e Street) é o da socialização acadêmica por tomar a escrita como um meio transparente de representação e centrar-se na tarefa de inculcar aos alunos a “cultura” da academia, tida como supostamente homogênea (FIAD; PASQUOTTE-VIEIRA, 2015, p. 127).

Como resposta a este modelo de ensino, Lea e Street (1998; 2006) propõem o modelo de letramentos acadêmicos:

Essa abordagem parte do conceito de letramentos como práticas sociais situadas e tem como perspectiva a necessidade de discussão e negociação para a integração dos sujeitos aos contextos situados de produção escrita considerando as interlocuções e relações de poder (FIAD; PASQUOTTE-VIEIRA, 2015, p. 127).

Em um artigo sobre as contribuições do modelo de letramento acadêmico para o ensino de PLA, Stumpf (2021) dispõe sobre uma pesquisa realizada por Mary Lea em 2004 que, a partir de seus resultados, indicou “uma relação complexa de desenvolvimento de conhecimento disciplinar e de práticas de escrita”⁷. Lea e Street (2014) discorrem sobre o modelo de letramentos acadêmicos, especialmente sobre o chamado *New Literacy Studies*, sugerindo abordagens sobrepostas para o ensino de escrita acadêmica a partir de três modelos que se complementam. No quadro abaixo, os modelos encontram-se sistematizados a partir da descrição feita pelos autores.

Tabela 1- Sistematização dos modelos de ensino de gêneros acadêmicos.

Habilidades de estudo	Escrita e letramento como uma habilidade cognitiva essencialmente individual	Atenção à superfície das Formas linguísticas	Alunos podem transferir seus conhecimentos sobre escrita e letramento de um contexto para outro sem problemas
Socialização acadêmica	Aculturação dos estudantes por meio de discursos e gêneros típicos de seus cursos	Alunos adquirem os modos de falar, escrever, pensar e de usar o letramento tipificado pelos membros de uma comunidade disciplinar	Presume-se que os discursos disciplinares e os gêneros são relativamente estáveis e que assim que o estudante aprende e

⁷ Tradução nossa. Trecho original: Research carried out on AcLits deals with different contexts of higher education, with results indicating a complex relationship between the development of disciplinary knowledge and writing practices.

			compreende as regras básicas de um discurso acadêmico particular, eles se tornam aptos a reproduzi-los sem problemas
Letramentos acadêmicos	Criação de sentidos, identidade, poder e autoridade, e coloca em primeiro plano a natureza institucional do que “conta” como conhecimento em qualquer contexto acadêmico particular.	Assemelha-se ao modelo de socialização acadêmico, exceto por sua perspectiva de que os processos envolvidos em adquirir os usos apropriados e efetivos do letramento como mais complexos, dinâmicos, matizados, situados, e envolvidos em ambos problemas epistemológicos e processos sociais que incluem relações de poder entre pessoas e instituições, e identidades sociais.	

Fonte: elaborado pela autora com base em Lea e Street (2014).

Apesar do modelo de letramentos acadêmicos ser considerado atual, principalmente por proporcionar aos aprendizes uma reflexão sobre identidades sociais e relações de poder, nosso trabalho se situa na concepção de socialização acadêmica, uma vez a UD foi construída a partir da perspectiva de ensino de gêneros típicos produzidos na universidade, de forma a preparar os alunos para as práticas sociais que utilizam tais gêneros, como o resumo, em nosso caso. Um curso de maior carga horária poderia ser ofertado no futuro e as suas atividades e tarefas poderiam ser modificadas a fim de atender a esta perspectiva intercultural. Acreditamos que para desenvolver um trabalho embasado no modelo de letramentos acadêmicos, precisaríamos atingir um próximo passo na elaboração de materiais didáticos, planejando discussões que prevessem maior abertura e oportunidade de os alunos acrescentarem suas próprias perspectivas a elas.

No últimos anos, o ensino de PLA para fins acadêmicos contou com a publicação de alguns materiais que se tornaram referência para professores em seu processo de elaboração de materiais, como o **Roteiro didático para o ensino de PLE em contexto acadêmico** (KILLNER, 2016) e o livro **Trovoada de Ideias** (PINTO, 2020). Podemos citar também o livro **Passarela** (RUANO e CURSINO, 2020), que tem uma organização dividida entre capítulos que discorrem sobre a vida acadêmica, a escrita acadêmica e a oralidade acadêmica. Como será exposto na seção de metodologia, utilizamos alguns capítulos desse livro como material complementar em algumas aulas na primeira versão do curso em análise. Vale

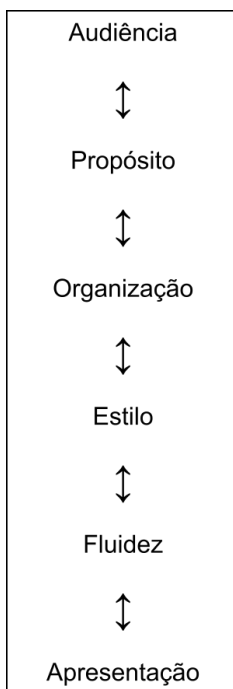
ressaltar que tanto o Roteiro quanto o Passarela são organizados por gêneros discursivos, de forma similar à perspectiva adotada pelo CLA, como exposto anteriormente.

Nossa concepção de linguagem baseia-se na noção bakhtiniana de *gêneros do discurso*. Segundo o autor, em seu livro *Estética da Criação Verbal* (BAKHTIN, 2011, p. 261), “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana”. Em consonância com o Referencial Curricular (2009, p.135), podemos acrescentar a noção de *práticas sociais* relacionadas a estes gêneros discursivos, uma vez que elas são “conjuntos de métodos usados pelos membros de um determinado grupo social para interagir com os outros em cenários diversos” que possuem uma característica intrinsecamente mutável sendo “sempre (re)construídos pelos participantes a cada nova interação”. Assim, compreende-se a ideia de *tipos relativamente estáveis* de enunciados, que apesar de diferentes, podem ser reconhecidos como similares ao apresentarem semelhante conteúdo temático, estilo de linguagem e construção composicional (BAKHTIN, 2011) e que servem para levar a cabo, através da língua, determinadas práticas necessárias em diferentes esferas da atividade humana.

Ainda, Bakhtin (2011, p. 263) também aponta a existência de gêneros discursivos primários e secundários, os últimos surgindo “nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente mais desenvolvido e organizado”. Os gêneros literários e científicos são caracterizados como secundários. A escrita de gêneros acadêmicos, portanto mais complexos, tem sido estudada nos últimos anos de forma a investigar e compreender como se dá o letramento acadêmico.

De forma complementar, podemos citar Swales e Feak (2012), que consideram a escrita acadêmica um produto de muitas considerações, como a audiência, o propósito, a organização, o estilo, a fluidez e a apresentação, como mostra a figura 1, numa esquematização destas considerações.

Figura 1 - Considerações em escrita acadêmica



Fonte: Swales e Feak (2012). Traduzido.

É importante salientar que estas considerações feitas pelos autores também dialogam com a perspectiva bakhtiniana, em uma correlação de conceitos, uma vez que

“O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional.” (BAKHTIN, 2010, p. 261-262, grifos nossos).

Para os autores (SWALES; FEAKE, 2012, p. 4), a **audiência** afeta o conteúdo da escrita, uma vez que diferentes audiências estão implicadas nos diferentes contextos de circulação de um texto, portanto, a forma como uma aluna universitária escreve um artigo será diferente se a leitora almejada for sua professora de uma disciplina ou as leitoras de um periódico. Não obstante, o **propósito** também está conectado à audiência, visto que é na relação entre autora-audiência que estará presente a motivação para a escrita. Assim, se a audiência sabe menos sobre o assunto do que a autora, o propósito será instrucional; se a audiência sabe mais sobre o assunto do que a autora, o propósito será de exibir familiaridade e conhecimento sobre o assunto abordado (SWALES; FEAKE, 2012, p. 6). A **organização** faz

referência à maneira como as informações são geralmente apresentadas. De acordo com cada gênero discursivo, as informações devem ser apresentadas de maneira clara e em padrões previsíveis de organização (SWALES; FEAK, 2012, p. 8). Os autores podem escolher as diferentes maneiras de organizar seu texto, como estrutura problema-solução, a comparação-contraste, a causa-e-efeito e a classificação (SWALES; FEAK, 2012, p. 14). Por fim, o *estilo* faz referência à tonalidade formal versus informal que deve ser adequada tanto à audiência quanto à mensagem transmitida.

O curso analisado neste trabalho teve como gênero estruturante o resumo (*Abstract*), que é definido por Swales e Feak (2004, p. 1) como um “*sub-gênero*” que faz parte de um gênero maior, neste caso o artigo de pesquisa. Contudo, como percebido nas práticas acadêmicas usuais, o resumo também é utilizado como um gênero independente ao passo em que é utilizado como documento de inscrição em eventos e faz referência a trabalhos que nem sempre serão publicados em formato de artigo, mas sim apresentados oralmente (HENDGES e MOTTA-ROTH, 2010). Assim, o resumo pode ser utilizado em diferentes contextos de produção. Além disso, Swales e Feak citam Huckling (2001) para enumerar quatro funções que distinguem os resumos de outros gêneros:

- 1) eles funcionam como mini textos autônomos, dando aos leitores um breve sumário do tópico de uma pesquisa, sua metodologia e suas principais descobertas;
- 2) eles funcionam como *dispositivos de triagem*, ajudando os leitores a decidir se eles querem ou não ler o artigo completo;
- 3) eles funcionam como uma amostra para leitores que pretendem ler o artigo integralmente, dando a eles um mapeamento da leitura;
- 4) eles proporcionam uma ajuda de indexação para escritores de resumos profissional e editores. Há também sugestões, pelo menos na literatura médica (por exemplo, Bordage e McGahie, 2001) de
- 5) eles ajudam revisores a terem uma visão geral imediata do artigo que eles foram pedidos para revisar⁸. (SWALES e FEAK, 2004, p. 2)

Os autores também apresentam uma outra proposta de descrição e análise do gênero resumo, os *moves* (*movimentos retóricos*).

Um movimento retórico é um trecho de texto que realiza um trabalho específico. Ele é um termo funcional, e não gramatical. Um movimento retórico pode variar em tamanho, de uma sentença a um parágrafo (SWALES; FEAK, 2004, p. 5).

⁸ Tradução nossa. Trecho original: According to Huckin (2001), RA abstracts have at least four distinguishable functions: 1. They function as stand-alone mini-texts, giving readers a short summary of a study's topic, methodology, and main findings 2. They function as screening devices, helping readers decide whether they wish to read the whole article or not 3. They function as previews for readers intending to read the whole article, giving them a road-map for their reading 4. They provide indexing help for professional abstract writers and editors In addition, there are suggestions, at least in the medical literature (e.g., Bordage & McGahie, 2001), that: 5. They provide reviewers with an immediate oversight of the paper they have been asked to review.

Estes movimentos apresentam rótulos típicos, que podem ser considerados como as ideias principais a serem transmitidas por cada trecho, ou até mesmo os subtítulos de um resumo-estruturado. Ademais, cada movimento busca responder a perguntas implícitas que o leitor possa fazer ao texto na leitura de cada trecho. A fim de sistematizar estes rótulos, os autores elaboraram a seguinte tabela:

Figura 2 - Movimentos retóricos de resumos

Movimento retórico #	Rótulo típico	Questões implícitas
Movimento 1	Contexto/ introdução/ situação	O que sabemos sobre o tópico? Por que o tópico é importante?
Movimento 2	Apresentação da pesquisa/ propósito	Sobre o que é esta pesquisa?
Movimento 3	Métodos/ materiais/ matérias/ procedimentos	Como ela foi realizada?
Movimento 4	Resultados/ descobertas	O que foi descoberto?
Movimento 5	Discussão/ conclusão/ implicações/ recomendações	O que as descobertas significam?

Fonte: Swales e Feak (2004). Tradução nossa.

Hendges e Motta-Roth (2010) discorrem sobre a importância de utilizar diferentes recursos linguísticos para a realização dos movimentos para que sinalizem ao leitor as informações apresentadas, como números para indicar resultados quantificados e verbos no pretérito perfeito para indicar etapas concluídas da metodologia.

Algumas características gerais dos *abstracts* são:

- Verbos no pretérito perfeito composto e presente do indicativo, terceira pessoa do singular e voz passiva;
- Sentenças declarativas, sem abreviações, jargões, símbolos;
- Linguagem econômica com sentenças simples, evitando redundâncias tais como exemplos, superlativos, ilustrações, excesso de detalhes (Graetz, 1985, p. 125) (HENDGES; MOTTA-ROTH, 2010, p. 159)

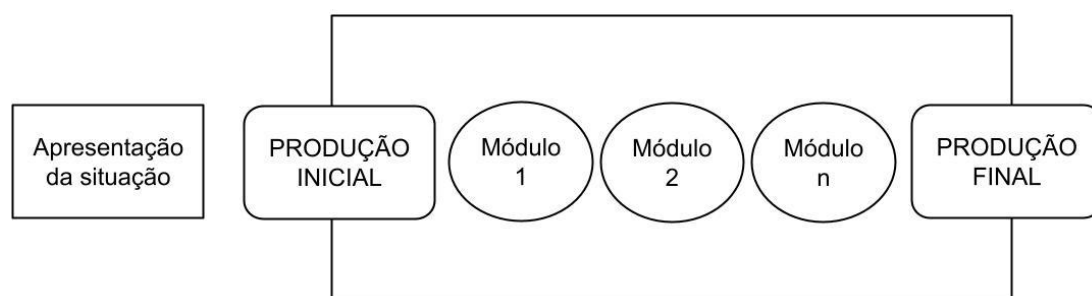
2.2. CONCEPÇÕES DE ENSINO

Quanto a nossa fundamentação didático-metodológica, nos guiamos, inicialmente, pelo conceito de “Sequência Didática”, definido por Dolz e Schneuwly (2004, n.p) como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Como definido pelos autores, uma sequência didática tem como finalidade

ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. (DOLZ;SCHNEUWLY, 2004, n.p).

Tal trabalho é organizado a partir de uma estrutura sequencial que introduz o estudante às práticas sociais relacionadas ao gênero, e, em seguida, o convida a produzir este texto *n* vezes, em um processo gradual, até que escreva uma versão final. Este processo permite o uso de uma avaliação formativa dos alunos, visto que em cada oportunidade de contato com o texto, o aluno poderá demonstrar o seu desenvolvimento em relação ao assunto, à linguagem utilizada, e à tarefa solicitada. Os autores sistematizam este processo na seguinte imagem.

Figura 3 - Modelo de Sequência Didática de Dolz e Schneuwly

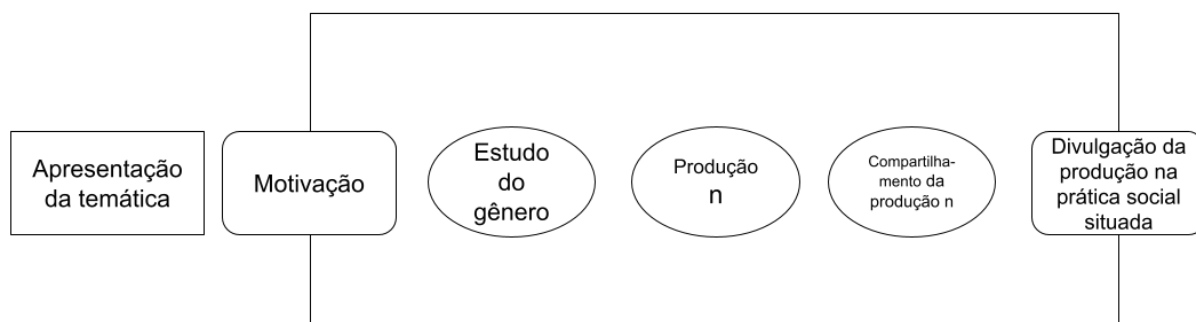


Fonte: Dolz e Schneuwly (2004).

No entanto, este modelo de Sequência Didática parece pressupor uma produção inicial dos alunos. Neste curso optamos por não exigir uma produção inicial pois não sabíamos se os possíveis participantes já haviam tido contato como leitores ou autores desse gênero, nem se seus perfis eram de alunos em fase inicial de graduação ou em pós-graduação. Dessa forma, o que desenvolvemos no curso é mais semelhante ao conceito de “Unidade Didática”, amparado pelo Referencial Curricular do Rio Grande do Sul (RGS, 2009), e descrito por

Schlatter (no prelo) que tem como parte de seu processo a motivação dos alunos para participarem socialmente da prática social situada do gênero, o estudo do gênero, a produção e o compartilhamento das versões e, por fim, a divulgação do texto na prática social projetada. Nos Referenciais, também discorre-se sobre a importância de utilização de uma temática para guiar a escolha das práticas sociais e os gêneros estruturantes. Assim, em contraste ao modelo de SD de Dolz e Scheuwly, podemos representar a estrutura de uma UD como na figura 4:

Figura 4 - Modelo de Unidade Didática



Fonte: elaborado pela autora com base em Schlatter (no prelo).

Em consonância com esta perspectiva didático-metodológica, também utilizou-se o conceito de *atividades pedagógicas* e de *tarefas pedagógicas* para se desenvolver esta sequência. Como exposto por Bulla, Lemos e Schlatter (2012), tarefas pedagógicas relacionam-se com as práticas sociais intrínsecas a um gênero, por meio de “um convite para que ações sejam realizadas conforme uma sugestão”. Dessa forma, *tarefa* é definida como um “convite para interagir com o mundo, usando a linguagem com um propósito social” (BRASIL, 2011, p. 4). Assim, de forma complementar, as *atividades* buscam tecer “um conjunto de ações com o objetivo de realizar o que foi proposto em uma tarefa pedagógica” (Bulla, Lemos e Schlatter, 2012, p. 108).

Outra concepção crucial para o desenvolvimento desta sequência didática é a de *scaffolding*. Welp, Didio e Finkler (2019) explicam o conceito desenvolvido por Gibbons (2015), a partir da noção de Zona de Desenvolvimento Proximal vygotskyana, como

um auxílio temporário fornecido pelo professor para que o aluno seja capaz de, no futuro, desempenhar sozinho uma tarefa semelhante à que está sendo aprendida. Além disso, para a autora, é preciso que o aluno esteja engajado em tarefas autênticas e cognitivamente desafiadoras, portanto as tarefas devem ser planejadas levando-se em consideração a natureza e a quantidade do *scaffolding* para se chegar aos objetivos desejados (WELP, DIDIO e FINKLER, 2019, p. 25).

Bocorny e Welp (2021) sinalizam que os materiais didáticos elaborados a partir desta concepção devem

procurar oportunizar a familiarização do aprendiz com gêneros acadêmicos e suas ferramentas através do uso e da reflexão, permitindo a sua atuação nas práticas de letramento que orbitam tais gêneros (BOCORNRY e WELP, 2021, p.1596)

A partir do arcabouço teórico trazido por Welp, Didio e Finkler (2019), os autores elaboram princípios norteadores para o desenvolvimento de tarefas que fundamentam a criação de uma metodologia de elaboração de sequência didática. Alguns pontos cruciais são a escolha de temas culturalmente relevantes e apropriados ao grupo de alunos, o que influenciará a escolha de gêneros estruturantes com base na temática. Além disso, a ordem dos enunciados das tarefas precisam ser bem elaboradas para que possam oferecer *scaffolding*. Por fim, destacamos também o fator interacional das tarefas, que devem sempre oportunizar aos alunos a troca de experiências de forma relevante, tanto entre alunos quanto entre alunos e professores.

Quanto à análise da unidade didática criada, remetemos ao trabalho de Bulla, Lemos e Schlatter (2012), que utilizaram perguntas-norteadoras para avaliar se o material didático criado para um curso de PLA on-line segue critérios de adequação aos objetivos propostos, aos pressupostos teóricos, e à modalidade de ensino à distância. Vale ressaltar que estes critérios foram acessados em um fase inicial de leitura de referências anterior à produção da UD apresentada e analisada neste trabalho. Portanto, a volta a estes critérios após a elaboração dos materiais didáticos da UD oportuniza uma reflexão sobre o quanto o conhecimento prévio destes critérios orientou a construção da UD.

As autoras (BULLA; LEMOS; SCHLATTER, 2012) desenvolveram uma grade com perguntas orientadoras para avaliar um curso on-line de PLA desenvolvido com foco no ensino de PLA para intercâmbio. A grade parte de três critérios maiores que podem ser identificados a partir de tópicos menores. O critério 1 remete à adequação das unidades didáticas aos objetivos propostos, que pode ser medido por sub-tópicos como 1a) Objetivos e temas, 1b) Objetivos e gêneros do discurso, 1c) Encadeamento das tarefas. O critério 2 analisa a operacionalização dos pressupostos teóricos nas tarefas propostas por meio de 2a) Tarefas e gêneros do discurso, 2b) Tarefas, interações e trabalho em grupo, e 2c) Recursos linguísticos, tarefas e gêneros do discurso. Já o critério 3 busca focar na adequação das tarefas à modalidade a distância por meio de 3a) Ferramentas e gêneros do discurso, 3b) Ferramentas e participação e 3c) Ferramentas e ações. Abaixo, na figura 5, apresentamos a esquematização

produzida pelas autoras em sua análise, bem como as perguntas norteadoras para cada critério e sub-tópico. Utilizaremos estes questionamentos como método de análise da UD analisada neste trabalho.

Figura 5- Critérios para análise de material didático escrito pelas autoras citadas.

Critérios	Perguntas que orientaram a análise do material didático
1) Adequação das unidades didáticas aos objetivos propostos:	<p>1a. Quais os temas de cada unidade do curso?</p> <ul style="list-style-type: none"> • O tema da unidade é coerente com e relevante para os objetivos do curso? <p>1b. Quais os gêneros do discurso envolvidos?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quais são de recepção (oferecido nos materiais didáticos como fonte de análise) e quais são de produção (solicitado nos materiais didáticos como produtos a serem criados pelos alunos)? • Os gêneros do discurso são coerentes com e relevantes para o tema da unidade e os objetivos do curso? <p>1c. Há sequências de tarefas integradas? (ex: tarefa de leitura está relacionada com a tarefa de produção seguinte?)</p> <ul style="list-style-type: none"> • O encadeamento das tarefas favorece o alcance dos objetivos propostos no curso?
2) Operacionalização dos pressupostos teóricos nas tarefas propostas:	<p>2a. As tarefas levam em conta as especificidades do gênero do discurso?</p> <ul style="list-style-type: none"> • As ações sugeridas nas tarefas são coerentes com os gêneros de recepção e de produção? • Os gêneros de recepção, listados a partir da pergunta 1b, são constituídos por textos autênticos? • Os interlocutores e os propósitos do gênero de produção estão explicitados nas tarefas? <p>2b. As tarefas fomentam interações entre os participantes?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quantas tarefas na unidade são individuais e quantas são em grupo? • As tarefas em grupo orientam a realização de atividades colaborativas para a aprendizagem na interação? <p>2c. Os recursos linguísticos estão relacionados com o que é necessário para o cumprimento das tarefas?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os recursos linguísticos são coerentes com os gêneros do discurso envolvidos nas tarefas? • Os recursos linguísticos são relevantes para a realização das ações solicitadas nas tarefas?
3) Adequação das tarefas à modalidade a distância:	<p>3a. As ferramentas utilizadas são adequadas para sustentar as ações sugeridas nas tarefas?</p> <p>3b. As ferramentas utilizadas são adequadas para sustentar a organização da participação sugerida nas tarefas?</p> <p>3c. As ferramentas utilizadas são adequadas aos gêneros do discurso envolvidos nas tarefas?</p>

Fonte: Bulla, Lemos e Schlatter (2012).

3. METODOLOGIA

Como exposto anteriormente, a UD analisada neste trabalho foi elaborada a partir dos critérios de Bulla, Lemos e Schlatter (2012). Vale salientar que no período de planejamento da UD, este referencial já havia sido acessado pela autora, o que facilita o acesso ao quadro avaliativo, já que todos os itens avaliados estão presentes desde a criação da UD. Contudo, acrescentamos uma pergunta ao processo de avaliação.

Para sabermos se podemos efetivamente utilizar o quadro de critérios para análise de unidades didáticas desenvolvido pelas autoras como guia para nossa análise, devemos fazer o seguinte questionamento: *“esta unidade didática contém os elementos utilizados nos critérios de análise (objetivos, tema, convites à interação entre alunos, estudo de recursos linguísticos e tarefas e ações que permitam a realização na modalidade de ensino a distância)?”*.

Se a resposta for negativa, recomenda-se pontuar qual elemento não está presente porque, a depender do(s) elemento(s), haverá uma sinalização de problema grave na construção da UD, pois, como visto na seção de fundamentação teórica, são esses elementos que caracterizam uma UD. Se não houver tema, objetivos, convites de interação e estudo de recursos linguísticos, isso significa que a UD não está completa. Por outro lado, se a UD for planejada para ser realizada de forma presencial, a ausência de tarefas e ações voltadas à modalidade a distância não será um problema, já que será coerente com a modalidade de ensino.

Se a resposta for positiva, recomenda-se a utilização de conceitos como S, P e I para avaliar a qualidade da UD a partir do quadro de critérios. Estes conceitos serão dados após a leitura do quadro avaliativo e de suas questões orientadoras, seguidos pelo conferimento deste na UD. Depois, os conceitos serão registrados em um quadro de resultados.

No texto original, as autoras utilizam um sistema de cores para indicar os resultados de suas análises em um quadro de resultados, com cinza claro para indicar adequação das tarefas para os critérios analisados, cinza escuro para aquelas parcialmente adequadas e preto para tarefas com inadequações. Porém, como apenas cores podem não ser suficientes para indicar os conceitos, faremos uso de S e a cor verde para indicar as tarefas que cumprim os objetivos propostos suficientemente, P e a cor laranja para indicar aquelas que cumprem parcialmente, e I e a cor vermelha para aquelas que cumprem Insuficientemente com os requisitos. Abaixo, apresentamos, na figura 6, um exemplo de quadro de resultados extraído

das autoras e, na figura 7, um exemplo de como utilizaremos o quadro de resultados e os conceitos neste trabalho.

Figura 6- Quadro de resultados das autoras citadas.

Unidade	1. Adequação das unidades didáticas aos objetivos propostos			2. Operacionalização dos pressupostos teóricos nas tarefas propostas			3. Adequação das tarefas à modalidade a distância		
	1a. Objetivos e temas	1b. Objetivos e gêneros do discurso	1c. Encadeamento das tarefas	2a. Tarefas e gêneros do discurso	2b. Tarefas, interações e trabalho em grupo	2c. Recursos linguísticos, tarefas e gêneros do discurso	3a. Ferramentas e gêneros do discurso	3b. Ferramentas e participação	3c. Ferramentas e ações
1									
2									
3									
4									
5									

Fonte: Bulla, Lemos e Schlatter (2012).

Figura 7- Exemplo de quadro de resultados.

Unidade Didática Analisada	1. Adequação das unidades didáticas aos objetivos propostos			2. Operacionalização dos pressupostos teóricos nas tarefas propostas			3. Adequação das tarefas à modalidade a distância		
	1a. Objetivos e temas	1b. Objetivos e gêneros do discurso	1c. Encadeamento das tarefas	2a. Tarefas e gêneros do discurso	2b. Tarefas, interações e trabalho em grupo	2c. Recursos linguísticos, tarefas e gêneros do discurso	3a. Ferramentas e gêneros do discurso	3b. Ferramentas e participação	3c. Ferramentas e ações
	S	P	I	S	P	I	S	P	I

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Deste modo, a metodologia para a análise de Unidade Didática desenvolvida neste trabalho segue a seguinte ordem:

- 1) Aferição da pergunta “**esta unidade didática contém os elementos utilizados nos critérios de análise?**”;
- 2) Exame da UD em análise a partir de questões orientadoras de Bulla, Lemos e Schlatter (2012);
- 3) Preenchimento do quadro de resultados;
- 4) Encaminhamento para possíveis alterações.

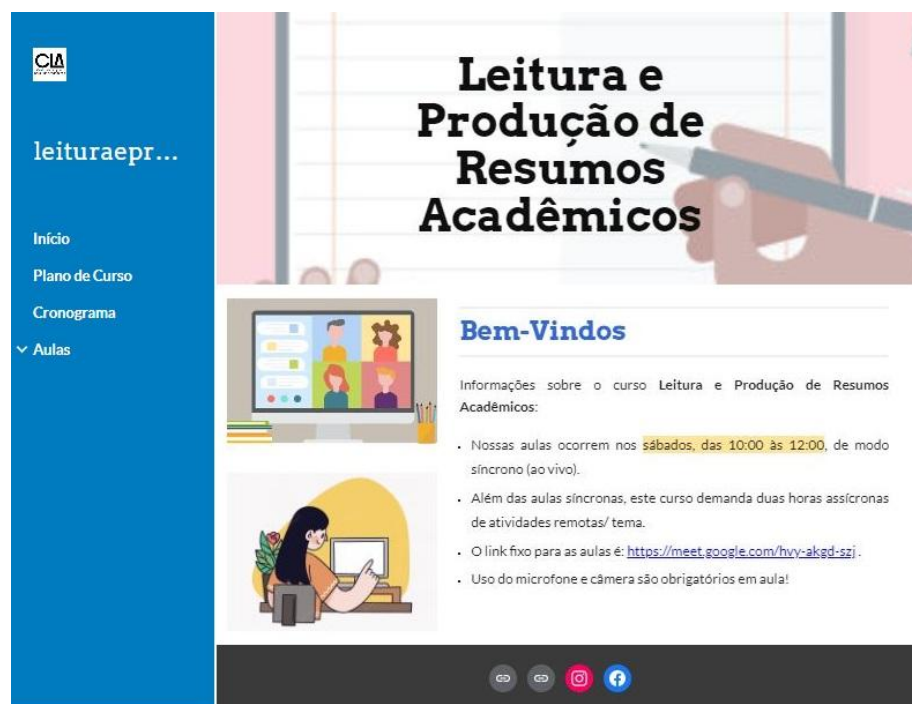
3. 1. APRESENTAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA

O curso “Leitura e Produção de Resumos Acadêmicos” foi realizado na modalidade on-line com encontros síncronos semanalmente ao longo de 8 semanas em 2023/1. Cada aula tinha 2 horas de duração e eram seguidas por atividades assíncronas contabilizadas como tema. Como dito anteriormente, era necessário que o público-alvo tivesse ao menos o nível intermediário de proficiência autodeclarado, visto que nesse nível já seriam capazes de compreender e utilizar os recursos linguísticos geralmente utilizados na produção de resumos.

A seguir, apresentamos o ambiente virtual de aprendizagem (ilustrado na figura 8), bem como os materiais didáticos disponibilizados para os alunos. Ao final desta seção, encontra-se um mapeamento para a leitura da UD original presente nos apêndices.

Em todas as versões do curso, houve o uso da ferramenta *Google Sites* como espaço virtual de aprendizagem, onde os alunos poderiam encontrar informações importantes, materiais de apoio, bem como acesso a *links*. De forma complementar, era sugerido que os estudantes também utilizassem outras ferramentas virtuais que possibilitassem a edição de documentos, como a extensão do *Google Drive Annotate with Kami*.

Figura 8- Interface do ambiente virtual de aprendizagem.



Fonte: elaborado pela autora (2023).

Na aba “Plano de Curso”, os alunos podiam acessar o documento que continha as diretrizes sobre o funcionamento do curso ofertado, conforme a figura 9.

Figura 9- Plano de curso disponibilizado aos alunos.

 		
PLANO DE CURSO		
Curso: Leitura e Produção de Resumos Acadêmicos Nível: Intermediário Carga horária: 32 horas	Professora: Camila Copetti Contato: _____	Semestre: 2023/1 Dia: sábado Horário: 09h-11h Vagas: 15 Aulas: 2 horas síncronas + 2 horas assíncronas
<p>Ementa do curso: Estudo das características estruturais presentes resumos acadêmicos. Identificação das partes componentes essenciais do gênero. Planejamento e execução de um produto final envolvendo a área de estudo de cada participante.</p> <p>Objetivos gerais: Capacitar os alunos a escolherem textos a partir da leitura de resumos; planejarem e elaborarem resumos para diferentes contextos acadêmicos.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Refletir sobre a estrutura padrão utilizada em Resumos Acadêmicos. - Produzir um resumo sobre sua área de pesquisa/estudos. - Conhecer diferentes tipos de resumos acadêmicos e suas finalidades. - Entender as normas padrões presentes. - Estudar o uso de recursos linguístico-discursivos relevantes. - Conhecer plataformas de escrita e edição de resumos. 		
<p>Outras informações: Os encontros serão on-line via Google Meet. Participantes precisam ter computador (com microfone e câmera) e internet capaz de sustentar sua participação e permanência em um curso online por videoconferência. No caso de participantes que disponham apenas de celular, os materiais precisarão ser impressos pelo(a) aluno(a), de modo a permitir a participação constante por videoconferência durante todos os encontros. As aulas são montadas a partir da ideia de progressão, a cada aula a(o) aluna(o) participará das tarefas propostas em documentos compartilhados com a professora ministrante do curso, facilitando a construção, em conjunto, do entendimento de resumos em contexto acadêmico, bem como o produto final do curso- um resumo próprio sobre sua área de pesquisa/estudos.</p>		

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Na aba “Cronograma”, os estudantes tinham acesso à programação previamente planejada para cada semana, com indicação dos pontos principais a serem trabalhados, conforme a figura 10.


Figura 10 - Cronograma do curso disponibilizado aos alunos.

CRONOGRAMA		
Semana	Atividades	Sábado
1	Boas-vindas e apresentação do curso. Escrita acadêmica.	04/02/2023
	Atividades assíncronas(tema).	On-line
2	Introdução ao gênero resumo.	11/02/2023
	Atividades assíncronas(tema).	On-line
3	Introdução ao gênero resumo acadêmico.	18/02/2023
	Atividades assíncronas(tema).	On-line
4	Normas editoriais para escrita de resumos acadêmicos.	25/02/2023
	Atividades assíncronas(tema).	On-line
5	Movimentos retóricos em resumos acadêmicos.	04/03/2023
	Atividades assíncronas(tema).	On-line
6	Análises, proposta e planejamento de escrita de resumos.	11/03/2023
	Atividades assíncronas(tema). Planejamento de escrita.	On-line
7	Compartilhamento, feedback e edição de resumos.	18/03/2023
	Finalização e entrega de atividades assíncronas.	On-line
8	Apresentação do produto final(resumo pronto).	25/03/2023
	Autoavaliação e avaliação do curso.	On-line

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Nas abas individuais de cada aula, os participantes poderiam encontrar o material específico para cada dia organizado em material de aula, tema e materiais extra (como questionários) e instruções adicionais para tarefas assíncronas. Pode-se ver um exemplo na figura 11.


Figura 11- Disposição de materiais de apoio para acesso dos alunos.



Aula 1 (04/02/2023)


Sugestão 1: para quem não tem acesso a computador durante a aula, imprima os materiais abaixo.

Sugestão 2: para quem tem acesso a computador, adicione a extensão de Google Chrome chamada *Annotate with Kami* para poder anotar digitalmente ao longo da aula.




forms.gle/UZBrrKR1DvvoLauB7

Questionário



Página 1 / 2

Material de Aula



Página 1 / 1

Tema

Instruções para o tema: depois de escrever sua resposta, faça upload do arquivo pdf/ imagem para a pasta com seu nome no Google Drive.

[Fazer upload](#)

[> Próxima: Aula 2](#)

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Os materiais didáticos autorais elaborados para este curso também contavam com o complemento de materiais extra que auxiliavam no cumprimento das horas-aula estipuladas, como os capítulos sobre resumo e resumo acadêmico do livro Passarela (RUANO e CURSINO, 2020) e de materiais sobre recursos linguísticos utilizados pela professora orientadora em outros cursos de PLA para Fins Acadêmicos. Como o objeto deste trabalho são os materiais elaborados pela autora, não analisaremos o material auxiliar nesta oportunidade, mas o disponibilizaremos como anexos. Na tabela 2, indicamos os materiais devidamente desenvolvidos pela autora em relação a cada aula disponibilizados com apêndices.

Tabela 2- Indicação dos materiais.

Aulas e materiais	Indicação
1) Material de aula e tema	Apêndices A e B
2) Capítulo sobre resumo do livro Passarela	Anexos A e B
3) Capítulo sobre resumo acadêmico do livro Passarela	Anexos C e D
4) Material de aula e tema	Apêndices C e D
5) Material de aula parcial complementado por material extra da orientadora	Apêndice E e Anexos E e F
6) Material de aula e tema	Apêndices F e G
7) Material de aula e tema	Apêndices H e I
8) Questionário de autoavaliação e de avaliação do curso	Apêndice J

Fonte: elaborado pela autora (2023).

3.2. ANÁLISE DA UNIDADE DIDÁTICA

A fim de analisar a UD desenvolvida para o curso de Leitura e Produção de Resumos Acadêmicos, utilizaremos a metodologia descrita anteriormente nos itens abaixo.

1) *Aferição da pergunta “esta unidade didática contém os elementos utilizados nos critérios de análise?”*

Sim, esta UD é formada pelo conjunto de elementos que caracterizam uma Unidade Didática que são expostos no quadro abaixo.

Tabela 3 - Esquema de elementos da UD

Elementos essenciais que caracterizam uma UD				
Objetivos	Tema	Interação	Recursos Linguísticos	Modalidade de ensino a distância
✓	✓	✓	✓	✓

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Os objetivos gerais da UD, de acordo com a ementa do curso e como apontado anteriormente, eram capacitar os participantes a escolherem textos a partir da leitura de resumos, bem como instrumentalizá-los a planejar e elaborar resumos para diferentes contextos acadêmicos. Já os objetivos específicos versavam sobre habilidades que levariam à construção dos conhecimentos necessários para se chegar aos objetivos principais. Assim, esperava-se que, ao final do curso, os alunos seriam capazes de: i) refletir sobre a estrutura padrão utilizada em resumos acadêmicos; ii) conhecer diferentes tipos de resumos acadêmicos e suas finalidades; iii) entender as normas padrões presentes; iv) estudar e utilizar adequadamente os recursos linguísticos-discursivos relevantes; v) conhecer plataformas para escrita e edição de resumos e, por fim, vi) produzir um resumo próprio.

Além disso, cada aula do total de oito que formam o todo da UD tinha um objetivo específico baseado nos objetivos da ementa, como segue no quadro abaixo. Relembramos que as aulas 2 e 3 foram as únicas em que o material utilizado foi totalmente retirado do livro Passarela (RUANO; CURSINO, 2020).

Tabela 4 - Objetivos de cada aula

Aula 1	Aula 2	Aula 3	Aula 4
Apresentar aspectos introdutórios sobre escrita acadêmica.	Estudar o gênero resumo.	Analisar o gênero resumo acadêmico.	Investigar normas editoriais que regulamentam os resumos.
Aula 5	Aula 6	Aula 7	Aula 8
Examinar os movimentos retóricos de resumos.	Explorar e analisar resumos; convite à escrita.	Compartilhar resumos próprios, criticar construtivamente os resumos dos colegas e reescrever resumos.	Apresentar e autoavaliar as versões finais.

Fonte: elaborado pela autora (2023).

A temática geral da UD voltava-se à discussão do contexto acadêmico brasileiro, mais especificamente, a participação em eventos acadêmicos de divulgação científica diversificados dentro do ambiente universitário, bem como à divulgação dos trabalhos dos alunos por meio de publicação em revistas e periódicos. A partir deste tema, a escrita dos estudantes seria relevante para suas experiências individuais, já que poderiam utilizar o produto desenvolvido ao longo do curso para realizarem práticas sociais reais. Por outro lado, o tema dos resumos de cada aluno dentro da temática poderia ser diferente, dado que o curso era ofertado para todas as áreas do conhecimento, o que dava abertura aos alunos de escolher sobre o que gostariam de escrever.

A interação entre alunos e alunos e alunos e professora foi planejada para que os estudantes pudessem tirar o maior proveito dos encontros ao vivo, compartilhando experiências, vocalizando dúvidas, e construindo o conhecimento coletivamente. Assim, alvejou-se a utilização de uma variedade de atividades em que os alunos pudessem trabalhar conjuntamente na realização de tarefas. Os participantes também eram convidados a checar suas respostas em pares e trios antes de as corrigirem com o grande grupo para construírem confiança.

Os recursos linguísticos foram cuidadosamente selecionados para que não houvesse um excesso de elementos que sobrecarregassem os alunos. Ainda, eles foram escolhidos de acordo com o gênero estruturante e suas características discursivas. Os recursos enfocados foram, principalmente, os nexos conectivos e itens lexicais geralmente encontrados em

resumos. Além disso, a pontuação e as normas ortográficas de escrita também foram parte analisada, mas de forma individual com os alunos a partir de suas versões escritas.

O ensino a distância foi cuidadosamente planejado para que oferecesse suporte adequado aos alunos, uma vez que não poderiam contar com a presença pessoal numa sala de aula física para tirarem dúvidas e interagirem. Isso posto, a criação de um ambiente virtual de aprendizagem que fosse acolhedor e intuitivo ofereceria a criação de um vínculo de confiança entre estudantes e curso e professora, já que tudo que fosse necessário estaria lá. Ademais, os encontros ao vivo ocorriam em uma plataforma bem conhecida e de uso comum por estudantes universitários, o que também era um fator facilitador. Outrossim, ferramentas extra que viriam a ser utilizadas em diversas atividades ao longo do curso também eram de conhecimento geral deste público, como o Documentos do Google.

2) *Exame da UD em análise a partir de questões orientadoras de Bulla, Lemos e Schlatter (2012)*

À luz das perguntas orientadoras trazidas pelas autoras, chegamos à conclusão de que, de maneira geral, a UD está adequada aos objetivos propostos e de que está compatível com a modalidade de ensino a distância. Todavia, a operacionalização dos pressupostos teóricos nas tarefas propostas apresenta incongruências, sendo indicada a reelaboração de algumas atividades.

3) *Preenchimento do quadro de resultados e 4) encaminhamento para possíveis soluções*

A partir dos conceito de S para tarefas que cumprem satisfatoriamente os objetivos propostos, P para parcialmente satisfatório e I para insuficientemente satisfatório, apresentamos o seguinte quadro de resultados da análise na figura 12.

Figura 12- Resultado da análise da Unidade Didática.

Unidade Didática Analisada	1. Adequação das unidades didáticas aos objetivos propostos			2. Operacionalização dos pressupostos teóricos nas tarefas propostas			3. Adequação das tarefas à modalidade a distância		
	1a. Objetivos e temas	1b. Objetivos e gêneros do discurso	1c. Encadeamento das tarefas	2a. Tarefas e gêneros do discurso	2b. Tarefas, interações e trabalho em grupo	2c. Recursos linguísticos, tarefas e gêneros do discurso	3a. Ferramentas e gêneros do discurso	3b. Ferramentas e participação	3c. Ferramentas e ações
	S	P	S	P	P	I	S	S	S

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Com o propósito de esclarecer porque os itens 1b, 2a e 2b foram avaliados como P, e o item 2c avaliado como I, e com o propósito de encaminhar possíveis soluções, juntamos aqui os passos 3 e 4 de nossa metodologia. Os critérios avaliados como S não serão discutidos, visto que já são considerados apropriados.

Os itens 1b. (Objetivos e gêneros do discurso) e 2a. (Tarefas e gêneros do discurso) são avaliados de forma semelhante como parcialmente satisfatórios visto que, por mais que tenham sido oferecidos materiais autênticos como fonte de análise, as atividades de produção advindas da análise destes materiais nem sempre tinham como objetivo final a interlocução com o texto original por meio de um outro texto autêntico, como uma escrita de comentário para o escritor daquele texto. Para solucionar esta inadequação, poderíamos acrescentar atividades mais próximas a contextos reais de produção como, por exemplo, pedir para que os alunos atuem como a equipe organizativa de um congresso e avaliem um série de resumos com base na regulamentação de inscrição e decidam, conjuntamente, quais trabalhos poderiam ser aceitos para participação no evento, dando seu *feedback* em relação aos textos submetidos. O exemplo abaixo, na figura 13, apresenta um trecho extraído da aula 4. A atividade b poderia ter a alteração sugerida acima.

Figura 13- Exemplo 1

Consulta a normas de submissão

1) Você irá consultar as normas de submissão de duas revistas da UFRGS. A primeira, [Letrar](#), tem como público-alvo estudantes de graduação em Letras; a segunda, [RENOTE](#), tem como público-alvo docentes e discentes de pós-graduação em Educação.

a) Acesse os links de cada revista e identifique(✓) quais elementos da tarefa anterior estão explicitamente descritos na *seção resumo*¹.

	Nº palavras	Formato de resumo	Formatação de documento	Título	Palavras-chave	Versão
Revista 1						
Revista 2						

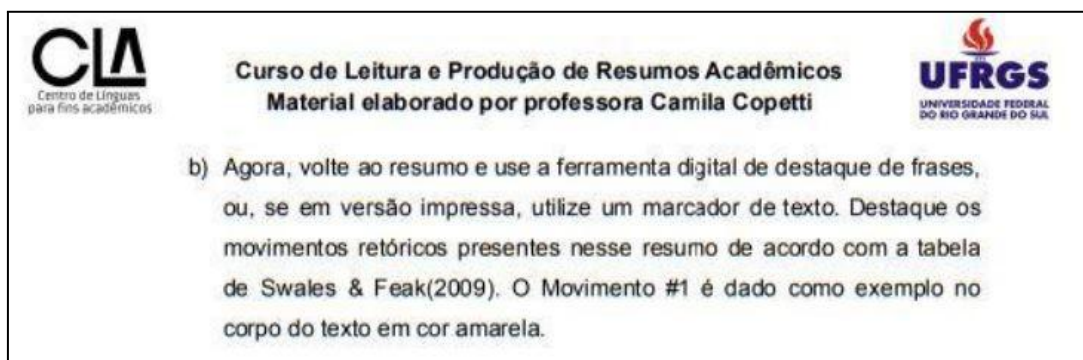
b) Leia dois exemplos de resumos(próximas páginas) extraídos de ambas revistas. Associe-os com a revista correta de origem de acordo com as normas. Os títulos dos artigos foram suprimidos para desafiar sua análise a partir dos critérios.

Texto 1 → Revista _____
Texto 2 → Revista _____

Fonte: elaborado pela autora (2023).

A figura 14 apresenta um exemplo de problema para o critério 2a. (Tarefas e gêneros do discurso), que poderia ser solucionado pela edição da atividade para criação de uma atividade de produção escrita, como completar lacunas de um resumo autêntico com as próprias palavras dos alunos com base na sua interpretação dos movimentos retóricos realizados ou não no texto.

Figura 14- Exemplo 2



CLA
Centro de Línguas
para fins acadêmicos

Curso de Leitura e Produção de Resumos Acadêmicos
Material elaborado por professora Camila Copetti

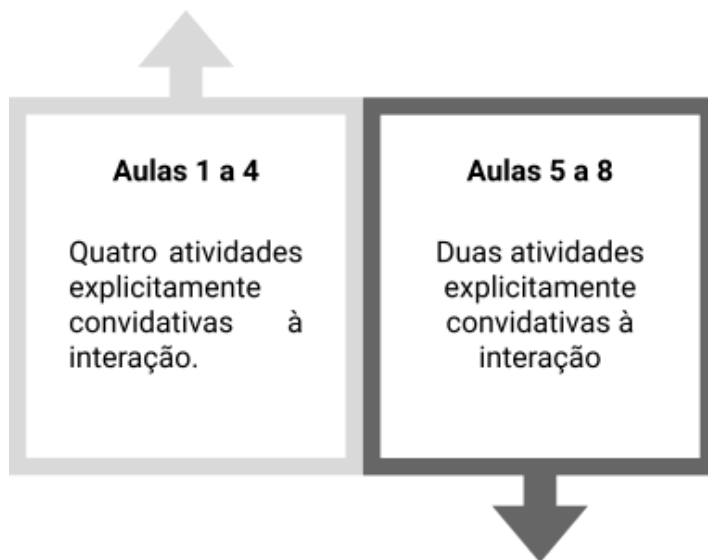
UFRGS
UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL

b) Agora, volte ao resumo e use a ferramenta digital de destaque de frases, ou, se em versão impressa, utilize um marcador de texto. Destaque os movimentos retóricos presentes nesse resumo de acordo com a tabela de Swales & Feak(2009). O Movimento #1 é dado como exemplo no corpo do texto em cor amarela.

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Quanto ao item 2b. (Tarefas, interações e trabalho em grupo), avaliado também como parcialmente satisfatório, notou-se uma inconsistência na quantidade de atividades interativas no andamento das aulas. Percebe-se que nas três aulas iniciais havia mais atividades voltadas à interação entre os alunos, desde atividades que requisitavam o trabalho em equipe até atividades de compartilhamento de respostas para revisão entre pares. Por outro lado, nas aulas seguintes, notou-se uma queda em atividades interativas e, até mesmo, na inexistência delas em algumas aulas. Inferimos que nas aulas da metade para o final do curso enfatizavam o trabalho individual de escrita, o que pode ter influenciado na perspectiva distorcida no momento de planejamento de que não era adequado oferecer oportunidades de interação entre alunos. Todavia, as interações deveriam ocorrer em todos os momentos, principalmente nestes em que os estudantes pudessem compartilhar suas produções com outros a fim de receber pareceres e críticas construtivas. Este é um ponto, portanto, que deve ser levado em consideração na edição dos materiais nas próximas ofertas do curso. Na figura abaixo, esquematizamos as aulas com mais atividades interativas propostas.

Figura 15- Relação de atividades explicitamente interativas



Fonte: elaborado pela autora (2023).

Já o item 2c.(Recursos linguísticos, tarefas e gêneros do discurso) está caracterizado como insuficientemente satisfatório posto que, apesar de os recursos linguísticos mobilizados serem coerentes com o gênero discursivo e com a realização das tarefas solicitadas, compreende-se que em alguns momentos, a apresentação e destes recursos beirava à classificação de terminologias, sem a adequada profundidade de atividades de compreensão e prática por parte dos materiais criados pela autora. Infere-se que, na fase de planejamento do materiais didáticos, deu-se uma maior importância aos elementos retóricos em detrimento dos elementos linguísticos, que, por sua vez, eram trabalhados nos materiais de apoio, mas sem a conexão esperada pela professora com os materiais restantes. A figura abaixo traz um exemplo extraído da aula 5. A exposição em destaque poderia ser complementada por uma atividade de escrita com resumos autênticos.

Figura 16- Exemplo 3

<u>Estruturas úteis</u>
Para a definição do problema:
<p>Explorações recentes em X indicam Y Muitos/as pesquisadores/as acreditam que X Enquanto professor/instrutor/pesquisadores/as de X, devemos saber Y, entretanto, essa questão é difícil devido a Z Essa última década nos trouxe uma significativa intensificação no estudo de X, entretanto, nenhum consenso foi atingido no que concerne a Y Uma premissa básica deste artigo é X</p>

Fonte: material disponibilizado pela orientadora com base em Motta-Roth e Hendges (2010).

No exemplo da próxima figura, trecho extraído da aula 6, em uma possibilidade de alteração, os alunos poderiam pesquisar diferentes resumos publicados e gerar um corpus da turma com estruturas linguísticas úteis que eles poderiam usar em suas produções escritas.

Figura 17- Exemplo 4

• Parte 3: levantamento de estruturas úteis.

Para cada movimento retórico, escreva quais são as estruturas úteis estudadas na última aula que aparecem no resumo. Podem haver outras. Você poderá utilizar essas mesmas estruturas em seu resumo posteriormente.

Movimento #	Rótulos típicos	Perguntas implícitas / Perguntas-norteadoras	Estruturas úteis
M1	Contexto/ introdução/ situação	O que sabemos sobre o assunto? Por que o tópico é importante?	Após o terremoto[...], o Brasil começou a receber um número significativo de caribenhos.
M2	Apresentar pesquisa/ propósito	Sobre o que é este estudo?	

Fonte: elaborado pela autora (2023).

4. RESULTADOS DA ANÁLISE

Podemos concluir a partir da análise da Unidade Didática que os maiores problemas encontrados foram no critério 2 de operacionalização dos pressupostos teóricos que guiam o ensino do gênero discursivo estruturante da UD nas tarefas propostas. Percebe-se que esse é um problema geralmente enfrentado por professores de língua portuguesa ao colocar a teoria na prática, visto que este é um caminho delicado, e pode-se facilmente focar no ensino de recursos linguísticos de maneira pouco contextualizada e com vistas à classificação de estruturas, e não com foco na produção de sentidos. Nesta problemática, podemos nos deparar, inclusive, com um revés de hipercorreção, em que na tentativa de evitar ensinar uma língua de forma “gramatiquenta”, acaba-se tomando o caminho contrário e, por consequência, os recursos linguísticos são abordados de forma superficial e tímida. Isso é o que acreditamos que possa ter acontecido no critério 2c, que dispõe sobre a relação entre recursos linguísticos, tarefas e gêneros do discurso. Cabe também dizer que é necessário que mais estudos descritivos sobre *abstracts* em português sejam realizados, de forma a amparar o professor na seleção de recursos linguísticos úteis para a compreensão e produção do gênero.

Outrossim, os resultados da análise também apontam para um problema de descuido na elaboração de atividades e tarefas interativas. Tal problema demonstra que devemos manter os critérios avaliativos claros desde o início da elaboração da UD, já que voltaremos a eles mais tarde para avaliar a qualidade do trabalho planejado. Se não retomarmos aos critérios com certa frequência, é provável que possamos esquecer ou desprestigiar alguns tipos dinâmicas, nesse caso interações entre alunos, em detrimento de outros objetivos. Não obstante, é necessário promover atividades bem articuladas e padronizadas ao longo de toda UD para que assim essas falhas sejam evitadas.

Por fim, por mais que uma autoavaliação de uma UD possa mostrar pontos negativos, esses pontos são oportunidades de aprendizagem a partir de erros que podem levar a uma auto reflexão e edição do material originalmente criado. O exercício de análise faz parte do processo de elaboração de materiais didáticos e de criação de cursos que permitem às professoras avaliar quais estratégias devem ser adotadas ou, até mesmo, preteridas. Isso também demonstra que uma UD nem sempre será perfeita, e que sempre haverá margem para melhorias.

Em relação ao contexto mais amplo de ensino de português como língua adicional (PLA) para fins acadêmicos, podemos constatar que a unidade didática elaborada supre uma lacuna, dada a escassez de materiais didáticos voltados para essa área. Conforme discutido

anteriormente, muitos estudos realizados sobre o tema no contexto brasileiro parecem se filiar explicitamente ao modelo de letramentos acadêmicos. Ao passo que nossa unidade didática parte de princípios similares, como o reconhecimento das diversas práticas de leitura e escrita que os estudantes têm ao ingressar no meio acadêmico, aspectos importantes para o modelo, como as questões de identidade dos sujeitos e relações de poder na esfera acadêmica, não foram mobilizadas nem no material e nem ao longo do curso. Ao aproximarmos nosso trabalho do que Street e Lea (2006) chamam de socialização acadêmica, partimos da ideia de que as práticas sociais desempenhadas na academia são realizadas por meio de diversos gêneros do discurso, os quais os alunos precisam ter acesso e ganhar mais conhecimentos, de forma a serem participantes mais competentes em tais práticas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o aumento da demanda de ensino de Português como Língua Adicional no Brasil, impulsionada por ações de mobilidade acadêmica, diversos contextos migratórios e por iniciativas de inclusão social, notou-se a necessidade de se elaborar materiais didáticos. Ainda que mais livros e pesquisas nesta área estejam sendo desenvolvidos e/ou publicados nos últimos anos, ainda é necessário investir esforços para suprir a demanda de materiais voltados ao ensino de PLA para contextos acadêmicos.

Neste trabalho, observamos uma Unidade Didática criada a fim de ofertar o ensino de gêneros acadêmicos a estudantes falantes de Português como Língua Adicional no CLA da UFRGS em 2023/1 utilizada no curso de Leitura e Produção de Resumos Acadêmicos. Após o levantamento dos critérios de avaliação, analisamos a UD e buscamos apontar possíveis soluções para melhorá-la de acordo com as concepções teóricas e pedagógicas estudadas.

Conclui-se, a partir da análise efetuada, que apesar da Unidade Didática cumprir satisfatoriamente a adequação aos objetivos propostos e a adequação à modalidade de ensino, a operacionalização dos pressupostos teóricos nas tarefas propostas ainda não está satisfatoriamente desenvolvida. Isso demonstra, portanto, a necessidade do exercício de avaliação contínua de cursos e materiais didáticos desenvolvidos, na medida em que, no ato de desenvolvimento dos materiais, alguns conceitos podem ser esquecidos e/ou subtraídos na praticidade dos exercícios, atividades e tarefas propostas, o que fica evidenciado na maior padronização entre atividades do início da UD do que entre atividades do início e do final da UD.

Também pode-se notar a partir dos resultados da análise que o trabalho pedagógico de transposição da teoria para a prática é um caminho complexo que necessita de tentativas, erros e acertos para que se possa chegar às melhores alternativas de execução de ensino de conteúdos contextualizados de uma língua.

Por fim, à medida que continuamos a enfrentar desafios relacionados à diversidade linguística e cultural no Brasil, a pesquisa e o desenvolvimento de materiais didáticos de alta qualidade para o ensino de PLA tornam-se cada vez mais cruciais. Portanto, este trabalho representa uma contribuição para este cenário, visando a fomentar melhores práticas no ensino e na aprendizagem do Português como Língua Adicional no contexto acadêmico brasileiro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRIGHETTI, Graziela Hoerbe. **O design pedagógico para um curso de português como língua adicional para fins acadêmicos**. Tese (Doutorado em Letras). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. 2020.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1990.

BOCORNY, Ana Eliza Pereira; WELP, Anamaria Kurtz de Souza. O desenho de tarefas pedagógicas para o ensino de inglês para fins acadêmicos: conquistas e desafios da Linguística de Corpus. **Revista de estudos da linguagem. Belo Horizonte, MG. Vol. 29, n. 2 (abr./jun. 2021), p.[1589-1638, 2021.**

BULLA, Gabriela da Silva; KUHN, Tanara Zingano. Português como língua adicional no Brasil: perfis e contextos implicados. **Revista virtual de estudos da linguagem-ReVEL**. Novo Hamburgo, RS. Vol. 18, n. 35 (set. 2020), p. 1-28, 2020.

CARNEIRO, Alan Silvio Ribeiro. "A DIFICULDADE NÃO É FALAR, MAS LER FREUD EM PORTUGUÊS": A GLANCE AT LITERACY PRACTICES IN HIGHER EDUCATION OF HAITIAN STUDENTS IN BRAZIL. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 58, p. 33-61, 2019.

DA SILVA BULLA, Gabriela et al. Imigração, refúgio e políticas linguísticas no Brasil: reflexões sobre escola plurilíngue e formação de professores a partir de uma prática educacional com estudantes haitianos. **Organon**, v. 32, n. 62, 2017.

DA SILVA BULLA, Gabriela; LEMOS, Fernanda Cardoso; SCHLATTER, Margarete. Análise de material didático para o ensino de línguas adicionais a distância: reflexões e orientações para o design de tarefas pedagógicas. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 11, n. 1, 2012.

DE SOUZA WELP, Anamaria Kurtz; DIDIO, Álvaro Rutkoski; FINKLER, Bibiana. Questões contemporâneas no cinema e na literatura: o desenho de uma sequência didática para o ensino de inglês como língua adicional. **BELT-Brazilian English Language Teaching Journal**, v. 10, n. 2, p. e 35861-e35861, 2019.

DIDIO, Álvaro Rutkoski. Políticas linguísticas voltadas para a internacionalização do ensino superior: uma descrição do cenário atual da UFRGS. 2018.

DILLI, Camila; MORELO, Bruna; SCHLATTER, Margarete. O ensino de leitura voltado a universitários indígenas: análise de uma unidade didática à luz dos Estudos de Letramento Acadêmico. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 22, n. 3, p. 666-688, 2019.

FERNANDES, G. G. M. Práticas de letramento acadêmico de estudantes internacionais matriculados em uma disciplina de ensino/aprendizagem de português como língua adicional. Tese - UFMG, 2021.

FERNANDES, Gláucio Geraldo Moura. Letramento acadêmico em português como língua adicional: representações de estudantes universitários internacionais a respeito do gênero “resumo acadêmico”. **Letras**, p. 291-314, 2020.

GARCIA, Matheus de Aguiar. Sequência didática para o ensino de ensaio acadêmico. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2018.

GIBBONS, Pauline. **Scaffolding language, scaffolding learning**. Portsmouth, NH: Heinemann, 2002.

HENDGES, Graciela Rabuske; MOTTA-ROTH, Désirée. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

HUCKIN, Thomas. Abstracting from abstracts. **Academic writing in context**, p. 93-103, 2001.

JUBILUT, Liliana Lyra; PEREIRA, Giovana Agútoli. Mudanças no Procedimento de Reconhecimento do Status de Refugiado no Brasil ao longo dos 25 anos da Lei 9.474/97 e seus impactos na proteção das pessoas refugiadas. **REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, v. 30, p. 165-190, 2022.

KILLNER, Mariana; FURTOSO, V. A. B. **Roteiro didático para o ensino de PLE em contexto acadêmico**. Londrina: UEL, 2016.

KILLNER, Mariana; JUNG, Neiva Maria. Letramento acadêmico em contexto de ensino de português como PLE/PLA: uma análise da unidade didática Artigo Acadêmico. **Belt-Brazilian English Language Teaching Journal**, v. 10, n. 1, p. e33235-e33235, 2019.

LEA, Mary R.; STREET, Brian V. Student writing in higher education: An academic literacies approach. **Studies in higher education**, v. 23, n. 2, p. 157-172, 1998.

LEA, Mary R.; STREET, Brian V. The "academic literacies" model: Theory and applications. **Theory into practice**, v. 45, n. 4, p. 368-377, 2006.

PASQUOTTE-VIEIRA, Eliane A.; FIAD, Raquel Salek. Letramentos acadêmicos: entre práticas letradas acadêmicas e não acadêmicas. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 18, n. 1, p. 125-150, 2015.

PERNA, Cristina Lopes; DELGADO, Heloísa Orsi Koch. O ensino de Português como língua adicional em contexto universitário: por uma pedagogia crítica intercultural. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 24, n. 2, p. 332-344, 2021.

PINTO, Paulo Feytor et al. Livro do/a Professor/a: Recursos Didáticos de Português Acadêmico para Estudantes Internacionais dos PALOP (Projeto Inclusão Linguístico-social de Estudantes dos PALOP no Ensino Superior Português). 2020.

RIO GRANDE DO SUL, Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias. **Porto Alegre: Secretaria do Estado da Educação/Departamento Pedagógico**, 2009.

ROBLES, Chelsea; BHANDARI, Rajika. **Higher education and student mobility: a capacity building pilot study in Brazil**. New York: Institute of International Education, 2017.

RUANO, B. P.; CURSINO, C. **Passarela: português como língua de acolhimento para fins acadêmicos**. Curitiba: Editora Peregrina, 2020.

SCHLATTER, M. Para conversar sobre ensino, definir alguns conceitos ajuda. In: BOCORNY, A. E. P.; DOS SANTOS, L. G.; STUMPF, E. M. **Ensinando Línguas para Fins Acadêmicos (LFA) em uma Instituição de Ensino Superior Brasileira: relatando experiências e compartilhando recursos pedagógicos**. Em preparação.

SCHNEUWLY, Bernard e DOLZ, Joaquim.. **Gêneros orais e escritos na escola**. Mercado de Letras, 2004.

SITO, Luanda Rejane Soares. Ensaçando estratégias das artes letradas nas zonas de contato: trajetórias de letramento acadêmico, ações afirmativas e políticas de conhecimento. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 18, p. 821-852, 2018.

STUMPF, Elisa Marchioro. Portuguese as an additional language for academic purposes: contributions from the academic literacies model to course design. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 24, n. 2, p. 317-331, 2021.

SWALES, John M. et al. **Academic writing for graduate students: Essential tasks and skills**. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press, 2004.

SWALES, John; FEAK, Christine B. **Abstracts and the writing of abstracts**. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Conselho Universitário. Resolução nº 366/2015, de 2 de outubro de 2015. Dispõe sobre as Normas aprovadas para o Ingresso de pessoas em situação de refúgio em cursos de graduação e pós-graduação stricto sensu da UFRGS. Porto Alegre: Conselho Universitário, 2023.

APÊNDICE A



Curso de Leitura e Produção de Resumos Acadêmicos
Material elaborado por professora Camila Copetti



Estratégias de Escrita

- 1) Você usa estratégias de escrita em tarefas da universidade? Se sim, quais?
- 2) Leia as estratégias abaixo e marque (✓) as que você utiliza.

✓	Estratégias
	1. Tradução.
	2. Pesquisa extensa e demorada de informações e dados antes de escrever um texto/artigo com base em anotações.
	3. Referência a um texto "modelo" da disciplina de estudos, prestando atenção em aspectos particulares de organização do artigo.
	4. Contar com a ajuda de um mentor ¹ (falante nativo ou não-nativo) que conhece do assunto e pode antecipar como um determinado texto escrito em larga escala pode ser recebido por leitores ou revisores.
	5. Contar com a ajuda de um amigo de uma área diferente para ajudar com a fraseologia ² .
	6. Desenvolvimento de um senso do público esperado, principalmente no que diz respeito ao que precisa ser dito e o que não precisa.
	7. Reconhecimento de necessidade de alguma variação estilística e estudo dos recursos linguísticos necessários.
	8. Busca de fraseologias úteis de outros textos publicados.
	9. Construção de uma persona ³ autoral apropriada para se parecer com um membro da comunidade disciplinaria.
	10. Concentração em gramática porque essa é a parte mais importante para conseguir transmitir ideias.

Fonte: Swales & Feak(2004), adaptado.

- 3) Compare suas respostas com as de seu/sua colega e diga quais vocês usam em comum.
- 4) Quais outras estratégias de escrita além dessas você utiliza?
- 5) Você acha que as estratégias acima funcionam para qualquer área de conhecimento? Como elas podem mudar para cada área?

¹ Indivíduo experiente que guia (dá conselhos) a outra pessoa; guia ou mestre.

² Figura ou imagem que um indivíduo assume e apresenta aos demais.

³ o conjunto das construções mais características de uma língua ou de um escritor.

Considerações em Escrita Acadêmica

Como você pode ter percebido, a escrita acadêmica é um produto de muitas considerações: audiência, propósito, organização, estilo, fluidez, e apresentação.

Audiência ↔ Propósito ↔ Organização ↔ Estilo ↔ Fluidez ↔ Apresentação

Fonte: Swales & Feak(2004), adaptado.

- 1) Combine três dos elementos anteriores às suas definições abaixo. Depois, compare suas respostas com as de seus colegas.

a) Escritores acadêmicos precisam ter certeza de que suas comunicações sejam escritas no _____ apropriado. Isso precisa ser consistente e adequado em termos de mensagem transmitida e de audiência. Um relatório de pesquisa escrito de maneira informal e em tom conversacional pode ser muito simplista, mesmo que os dados sejam complexos.

b) Leitores esperam que a informação seja apresentada em um formato estruturado que seja apropriado para o tipo textual. Até mesmo pequenos textos têm padrões regulares e previsíveis de _____. Você pode desfrutar desses padrões para que leitores consigam seguir sua linha de raciocínio, mesmo que haja erros de ortografia, gramática, pontuação, etc.

c) Antes mesmo de você começar a escrever, você precisa considerar a sua _____. Para a maioria dos alunos de graduação, essa pessoa será um instrutor, que presumivelmente conhece mais sobre o assunto da tarefa e tem expectativas quanto ao que será apresentado. Seu conhecimento sobre isso afetará o conteúdo de sua escrita. Você deve assumir o grau de familiaridade do leitor com o tópico de seu texto.

- 2) Em dupla, defina com suas próprias palavras brevemente, e de acordo com sua experiência acadêmica, os elementos que não foram citados na atividade anterior.

Elemento	Descrição

APÊNDICE C



Curso de Leitura e Produção de Resumos Acadêmicos Material elaborado por professora Camila Copetti



Resumos para quê?

- 1) Assinale (x) os tipos de trabalhos acadêmicos que geralmente requerem resumos. Depois, compare suas respostas com as de seu colega.

<input type="checkbox"/> artigo de pesquisa	<input type="checkbox"/> relatório	<input type="checkbox"/> trabalho de conclusão de curso
<input type="checkbox"/> fórum	<input type="checkbox"/> dissertação de mestrado	<input type="checkbox"/> pôster
<input type="checkbox"/> tese de doutorado	<input type="checkbox"/> resenha	
<input type="checkbox"/> apresentação oral em seminários	<input type="checkbox"/> conferências	<input type="checkbox"/> feiras científicas

- 2) Qual é a função do resumo acadêmico nesses contextos?

Situação hipotética

Ao longo do último ano você desenvolveu sua pesquisa, e essa semana sua orientadora convidou você para publicar um artigo relatando seus estudos. Escrever a introdução, a revisão bibliográfica, a metodologia e a descrição das etapas do processo foi tranquilo, já que você tem estudado isso recentemente. Contudo, depois de acessar as normas de publicação, você notou que a revista solicita o envio de um resumo antes da submissão do artigo completo, para que a equipe editorial confira se sua pesquisa contempla uma das áreas de divulgação do periódico. Então, você se pergunta: “*por onde eu começo o meu resumo?*”.

- 1) De acordo com Swales & Feak(2009), seguir alguns primeiros passos pode nos ajudar a responder essa pergunta. Complete o guia de escrita de resumo abaixo com as opções que seguem. A primeira é dada como exemplo.

Primeiros Passos	#
Consulta às normas editoriais.	1
A partir da consulta:	
	2
	3
	4
	5
	6
	7

- Exigência de título.
- ~~Consulta às normas editoriais.~~
- Versão em outra língua.
- Especificação de formato (estruturado ou não estruturado^(diferença será estudada na próxima aula)).
- Atenção aos números mínimos e máximos de palavras.
- Necessidade de palavras-chave.
- Formatação (de fonte, espaçamento e margens).

Consulta a normas de submissão

1) Você irá consultar as normas de submissão de duas revistas da UFRGS. A primeira, [Letrar](#), tem como público-alvo estudantes de graduação em Letras; a segunda, [RENOTE](#), tem como público-alvo docentes e discentes de pós-graduação em Educação.

a) Acesse os links de cada revista e identifique(✓) quais elementos da tarefa anterior estão explicitamente descritos na *seção resumo*¹.

	Nº palavras	Formato de resumo	Formatação de documento	Título	Palavras-chave	Versão
Revista 1						
Revista 2						

b) Leia dois exemplos de resumos(próximas páginas) extraídos de ambas revistas. Associe-os com a revista correta de origem de acordo com as normas. Os títulos dos artigos foram suprimidos para desafiar sua análise a partir dos critérios.

Texto 1 → Revista _____

Texto 2 → Revista _____

c) A partir de quais elementos você conseguiu distinguir os resumos? Compare sua resposta com a de seus colegas.

2) Na sua opinião, qual é o objetivo da utilização de outras línguas na escrita de resumos?

¹ Dica: utilize as teclas Ctrl+Alt+F para encontrar a seção mais rapidamente.

Texto 1(Oliveira e Mota Alves, 2022)

Resumo: Este trabalho tem por objetivo apresentar os resultados da análise de dados coletados, de entrevistas semiestruturadas, para melhor compreender como ocorre o uso de redes sociais para disseminação de conhecimento educacional. Têm-se como métodos utilizados a abordagem da pesquisa qualitativa com entrevistas em profundidade com análise temática, fundamentada na metodologia de Braun e Clarke . Os participantes das entrevistas são professores que lecionam disciplinas em cursos do ensino superior de instituições de ensino IFSC e SENAC de Araranguá, UNESC e SATC de Criciúma, IFSC de Florianópolis e Universidade do ABC do grande ABC paulista. Como resultados foram obtidos dados relevantes de como acontece o processo de uso das redes sociais para o compartilhamento do conhecimento para alunos do ensino superior. Desta forma, percebe-se que, ao usar as redes sociais os professores podem disseminar conhecimento educacional além do ambiente da sala de aula tradicional, de forma eficiente, a partir da preparação e compartilhamento de conteúdos didáticos relacionados a temas de disciplinas do ensino superior.

Palavras-chave: Redes Sociais, Compartilhamento do Conhecimento, Disseminação do Conhecimento, Conhecimento Educacional, Ensino Superior.

Abstract: This work aims to present the results of the analysis of collected data, from semi-structured interviews, to better understand how the use of social networks for the dissemination of educational knowledge occurs. The methods used are the qualitative research approach with in-depth interviews with thematic analysis, based on the methodology of Braun and Clarke. The interview participants are professors who teach subjects in higher education courses at educational institutions IFSC and SENAC in Araranguá, UNESC and SATC in Criciúma, IFSC in Florianópolis and University of the ABC of the greater ABC of São Paulo. As a result, relevant data were obtained on how the process of using social networks to share knowledge for higher education students happens. So, it can be seen that, when using social networks, teachers can disseminate their educational knowledge beyond the traditional classroom environment, efficiently, from the preparation and sharing of didactic content related to subjects of higher education subjects.

Keywords: Social Networks, Knowledge Sharing, Knowledge Dissemination, Educational Knowledge, Higher Education.

Texto 2(Lago, 2022)

RESUMO: Este ensaio foi escrito para a disciplina de Leituras Orientadas I. “Os Sofrimentos do Jovem Werther”, escrita por Goethe, é uma obra que inaugura o romantismo literário na Europa e aborda um tema controverso em produções artísticas até hoje: o suicídio. Em 2017 a abordagem ganhou espaço midiático, após a plataforma Netflix lançar o seriado “Os 13 Porquês”, em que o roteiro se desenvolve através do suicídio da protagonista. Ambas tiveram diferentes consequências sociais em sua época, e este ensaio busca analisá-las. Primeiro, apresentar-se-á a obra de Goethe e o que foi o Efeito Werther. Depois, uma análise sobre Os 13 Porquês e sua protagonista é feita. Ao fim, o ensaio apresenta as respostas à obra advinda dos leitores e espectadores dessas produções, e propõe uma reflexão sobre a abordagem dessa temática em criações artísticas.
Palavras-chave: Os Sofrimentos do Jovem Werther, Os 13 Porquês, O Efeito Werther, Suicídio.

ABSTRACT: This essay was written for the Guided Reading class. “The Sorrows of Young Werther”, book written by Goethe, it’s the piece of work that starts the literary romanticism movement in Europe and approaches a controversial topic in art: suicide. In 2017, the same approach was on media because of “Thirteen Reasons Why”, a series from Netflix platform which script is about the main character’s suicide. Both of them had different social responses, and this essay analyzes them. First, Goethe’s work is presented and The Werther Effect is explained; after that, an analysis about the series and its protagonist. Finally, this essay presents the spectators and reader’s responses to these productions, and proposes a reflection on this approach in art.

Key-words: The Sorrows of Young Werther, The Werther Effect, Thirteen Reasons Why, Suicide.

Referências:

DE OLIVEIRA, Graceline; DA MOTA ALVES, João Bosco. Uso de redes sociais para a disseminação de conhecimento educacional no ensino superior: uma pesquisa qualitativa. **RENOTE**, v. 20, n. 1, p. 61-70, 2022.

LAGO, Tales Lanfredi. O Efeito Werther e Os 13 Porquês: um debate social sobre a abordagem suicida através da literatura e do audiovisual. **Revista Letrar**, ano 1, n. 1, 2022.

SWALES, John M.; FEAK, Christine B. **Abstracts and the writing of abstracts**. University of Michigan Press ELT, 2009.

APÊNDICE D



Curso de Leitura e Produção de Resumos Acadêmicos
Material elaborado por professora Camila Copetti



Tema

- 1) Você irá analisar as normas de submissão de uma outra revista da UFRGS, a [Revista Gaúcha de Enfermagem](#). Identifique os elementos estudados em aula nas devidas legendas de cores.

Vermelho	Azul claro	Azul escuro	Amarelo	Rosa	Verde

Título deve ser coerente com os objetivos do estudo e identificar o conteúdo do artigo, em até 15 palavras. Os três títulos (português, inglês e espanhol) devem ser **redigidos em caixa alta, centralizados, em negrito e sem itálico**. Os artigos apresentados em idioma diferente do português devem apresentar primeiro o título no idioma original seguido dos demais.

Resumo: o primeiro resumo deve ser apresentado no **idioma do manuscrito**, conter até **150 palavras**, e ser acompanhado de sua **versão** para os demais idiomas (exemplo, inglês e espanhol). Deve estar **estruturado**, justificado, sem siglas, apresentando as seguintes informações: Objetivo: em linguagem coerente com tipo estudo e igual ao apresentado no corpo do texto. Método: tipo do estudo, amostra, período, local da pesquisa, coleta de dados e análise dos dados. Resultados: principais achados. Conclusão: deve responder ao(s) objetivo(s).

Palavras-chave/Keywords/Palabras clave: apresentar termos em número de três conforme os "Descritores em Ciências da Saúde - DeCS", em português, inglês e espanhol, e três termos conforme **MeSH** que permitam identificar o assunto do manuscrito. Apresentam a primeira letra de cada palavra-chave em caixa alta separadas por ponto.

- 2) Leia um resumo retirado da revista. Depois, complete as informações solicitadas sobre ele.
- a) Assunto:
 - b) Quantidade de palavras:
 - c) Idioma(s):
 - d) Estruturado ou não estruturado? () Sim () Não
 - e) Subseções:

Referência:

FELIX, Natália Amorim Ramos; CEOLIM, Maria Filomena. O sono nos trimestres gestacionais: um estudo longitudinal. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, v. 44, 2022.

RESUMO

Objetivo: Identificar as características do sono e os fatores associados ao sono de má qualidade ao longo dos trimestres gestacionais.

Método: Estudo longitudinal, quantitativo, com três períodos de acompanhamento, nos trimestres gestacionais (denominados T1, T2 e T3). Estudo longitudinal com 50 gestantes sem comorbidades. Utilizou-se os instrumentos: caracterização sociodemográfica e clínica, Índice de Qualidade do Sono de Pittsburgh e Diário de Sono. Os dados foram analisados por testes estatísticos (Qui-quadrado, testes não paramétricos e modelos de regressão).

Resultados: Identificou-se que 55,3% das gestantes relataram sono de má qualidade em T1, 39,5% em T2 e 65,8% em T3 e que, em T3, houve 67% a mais de risco de relatos de sono de má qualidade do que em T2.

Conclusão: Considerando-se a elevada prevalência de má qualidade do sono, principalmente no terceiro trimestre, compreende-se o pré-natal como um momento de aprendizado e oportunidade para os enfermeiros desenvolverem ações de educação, orientação e higiene do sono.

Palavras-chave: Sono. Gestantes. Enfermagem.

ABSTRACT

Objective: To identify sleep characteristics and factors associated with sleep issues during pregnancy.

Method: This is a longitudinal, with three follow-up periods at each gestational trimester (called T1, T2 and T3). Fifty (50) pregnant women without comorbidities started the study. The following instruments were used: sociodemographic and clinical characterization, Pittsburgh Sleep Quality Index and Sleep Diary. Data were analyzed using statistical tests (Chi-square, non-parametric tests and regression models).

Results: We identified that 55.3% of the pregnant women reported sleep disorders in T1, 39.5% in T2, and 65.8% in T3; in T3, the risk of reporting sleep problems increased by 67% in comparison with T2.

Conclusion: Considering the high prevalence of poor-quality sleep, especially in the third trimester, prenatal care is understood as a moment of intense learning and an opportunity for nurses to develop actions concerning education, guidance and sleep hygiene.

Keywords: Sleep. Pregnant women. Nursing.

RESUMEN

Objetivo: Identificar las características del sueño y los factores asociados a la mala calidad del sueño a lo largo de los trimestres gestacionales.

Método: Estudio longitudinal, cuantitativo, con tres ondas de seguimiento, en los trimestres gestacionales (denominados T1, T2 y T3). Estudio longitudinal con 50 gestantes sin comorbidades. Se utilizaron los siguientes instrumentos: caracterización sociodemográfica y clínica, índice de calidad del sueño de Pittsburgh y diario del sueño. Los datos se analizaron mediante pruebas estadísticas (Chi cuadrado, pruebas no paramétricas y modelos de regresión).

Resultados: Se identificó que el 55,3% de las gestantes reportaron sueño de mala calidad en T1, 39,5% en T2 y 65,8% en T3 y que, en T3, hubo un 67% más de riesgo relativo de reportar sueño de mala calidad que en T2. Conclusión: Considerando la alta prevalencia de mala calidad del sueño, la atención prenatal se entiende como un tiempo de aprendizaje y una oportunidad para que las enfermeras desarrollen acciones de educación e higiene del sueño.

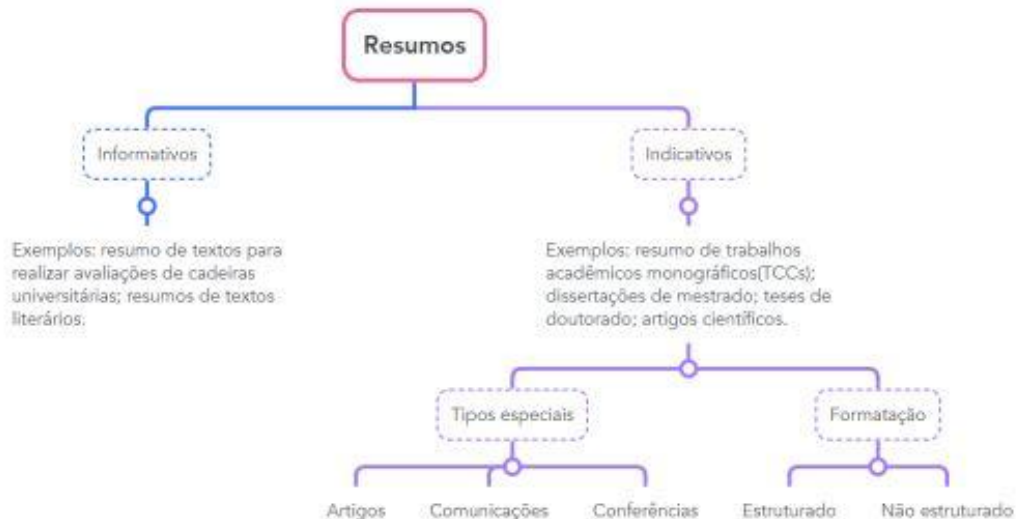
Palabras clave: Sueño. Mujeres embarazadas. Enfermería.

APÊNDICE E

Tipos de resumos

Na aula anterior, nós estudamos o porquê de utilizarmos resumos na esfera acadêmica, bem como as possíveis situações em que são exigidos. Hoje, vamos focar nos tipos de resumos principais para o fazer universitário, e como eles se estruturam.

1) Leia o organograma que segue sobre resumos a partir de Swales & Feak(2009) e Baltar, Cerutti-Rizzatti e Zandomenego(2011). Depois, complete o quadro descritivo abaixo sobre as características de cada categoria. O primeiro é feito como exemplo.



Informativos	Geralmente têm objetivo pedagógico e de estudos pessoais.
	Não precisa de subseções em sua escrita.
	Textos embasados em pesquisa.
	Geralmente são trabalhos publicados.
	Tipo menos popular de texto com pequena extensão.
	Têm título próprio e função de inscrição em apresentações orais.
	Precisa de subseções em sua escrita com subtítulos.

Artigos de pesquisa

- **Funções:** de acordo com Huckin(2001), os resumos de artigos de pesquisa têm pelo menos quatro diferentes funções:
 - I. Eles funcionam como textos independentes, dando aos leitores sumário breve sobre o tópico de um estudo, sua metodologia e descobertas principais;
 - II. Eles funcionam como dispositivos de triagem, ajudando os leitores a decidir se lerão o artigo inteiro ou não;
 - III. Eles funcionam como uma amostra para leitores que pretendem ler o texto inteiro, funcionando como um guia de leitura;
 - IV. Eles ajudam na indexação para escritores profissionais de resumos e editores.
- 2) Você faz uso de alguma dessas funções? Compare sua resposta com a de seus colegas.

- **Movimentos retóricos:** em inglês, *moves*, são trechos de um texto que fazem trabalhos específicos. Eles são funcionais, e não gramaticais. Um movimento retórico pode variar em extensão, de uma frase até um parágrafo. A tabela abaixo nos exemplifica quais são estes movimentos, os tipos de ideias relacionadas, e as perguntas implícitas que o leitor faz ao ler um resumo.

Movimento #	Rótulos típicos	Perguntas implícitas
M1	Contexto/ introdução/ situação	O que sabemos sobre o assunto? Por que o tópico é importante?
M2	Apresentar pesquisa/ propósito	Sobre o que é este estudo?
M3	Métodos/ materiais/ procedimentos	Como foi feito?
M4	Resultados/ descobertas	O que se descobriu?
M5	Discussão/ conclusão/ implicações/ recomendações	O que os resultados significam?

Fonte: Swales & Feak(2009). Tradução livre.

- 3) Leia o resumo abaixo retirado do artigo de pesquisa de Delucca et al.(2022), da revista [Clinical and Biomedical Research](#) da UFRGS. Após a leitura, faça as tarefas solicitadas abaixo.

- a) Complete o quadro de informações sobre o resumo.

Área de estudos:
Assunto:
Formatação:

RESUMO

Introdução: Diabetes tipo 2 (DM2) é um distúrbio multifatorial caracterizado pelo aumento dos níveis de radicais livres. Tanto o estresse oxidativo quanto a obesidade contribuem para um estado inflamatório da doença, principalmente pelo aumento da citocina TNF- α . Sabendo-se que a genética individual pode contribuir para o estresse oxidativo, o estudo avaliou o impacto das variações genéticas de enzimas antioxidantes C262T no gene CAT e polimorfismos nulos dos genes GSTM1 e GSTT1 nos níveis de TNF- α , assim como, avaliou se as variantes genéticas atuavam sinergicamente com a obesidade aumentando os níveis da citocina em diabéticos da Grande Vitória/ ES, Brasil.

Métodos: O polimorfismo no gene CAT foi avaliado pela técnica PCR/RFLP e nos genes GSTM1 e GSTT1 por PCR multiplex, em 56 pacientes, sendo 28 obesos e 28 não obesos. Níveis de TNF- α foram medidos pela técnica de ELISA sanduíche.

Resultados: Frequências das variantes nulas de GSTM1 e GSTT1 foram 44,6% e 17,9%, respectivamente. As frequências genotípicas C262T-CAT foram 73,2%, 25% e 1,8% para homocigoto normal, heterocigoto e homocigoto polimórfico, respectivamente. Não houve associação entre genótipos polimórficos e aumento dos níveis de TNF- α , assim como, não foi demonstrado aumento significativo da citocina quando avaliado o sinergismo entre obesidade e genética individual do paciente.

Conclusão: Níveis de TNF- α não se elevam em diabéticos tipo 2 na presença dos polimorfismos nos genes CAT, GSTM1 e GSTT1, e a obesidade não atua no aumento dessa citocina na população estudada, separadamente ou em conjunto com a genética individual de variantes nos genes CAT, GSTM1 e GSTT1.

Palavras-chave: Diabetes tipo 2; estresse oxidativo; obesidade; catalase; glutathione S-transferase M1; glutathione S-transferase T1; citocina; fator de necrose tumoral alpha

- b) Agora, volte ao resumo e use a ferramenta digital de destaque de frases, ou, se em versão impressa, utilize um marcador de texto. Destaque os movimentos retóricos presentes nesse resumo de acordo com a tabela de Swales & Feak(2009). O Movimento #1 é dado como exemplo no corpo do texto em cor amarela.

APÊNDICE F

Análise de resumos

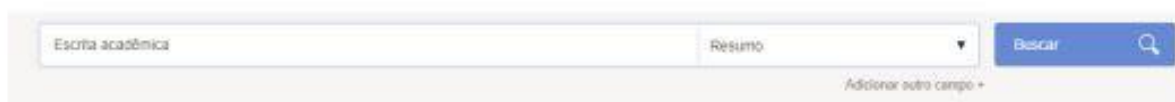
Nas últimas aulas, nós estudamos a definição de resumos, suas características básicas como um gênero textual, além de suas características específicas de acordo com cada norma editorial para diferentes tipos de submissões(como para publicação em revista, inscrição em eventos etc.). Por fim, nós focamos nossa atenção nos resumos de artigos de pesquisa e em como os *movimentos retóricos* ocorrem. Agora, vamos focar nos resumos de sua área de pesquisa, para que você aplique os conhecimentos deste curso em situações reais de escrita acadêmica.

Exemplo de como pesquisar resumos em sua área

- 1) Acesse o site SciELO e clique na categoria "resumo", como no exemplo.



- 2) Na barra pesquisa, escreva uma ou mais palavras sobre um assunto de interesse em sua área de estudos.



- 3) Se quiser, você pode adicionar mais termos/ palavras-chave clicando na opção "adicionar outro campo +".

Escrita acadêmica | Resumo | Buscar

AND | Português como língua adicional | Resumo

Adicionar outro campo +

- 4) Caso você acrescente palavras, você precisa registrar a opção resumo novamente. Depois, clique em "buscar".

Escrita acadêmica | Resumo | Buscar

AND | Entre uma ou mais palavras | Todos os índices

AND
OR
AND NOT

Adicionar outro campo +

- 5) Uma página com os resultados de pesquisa por resumos será apresentada.

(ab: (Escrita acadêmica)) AND (ab: (Português como língua adicional)) | Todos os índices | Buscar

Adicionar outro campo + | Histórico da busca

Resultados: 1

Ordenar por: Publicação - Mais novos primeiro

Página 1 de 1

Selecionar esta página | Imprimir | Enviar por e-mail | Exportar | Compartilhar

1 item selecionado

1 "A DIFICULDADE NÃO É FALAR, MAS LER FREUD EM PORTUGUÊS": UM OLHAR PARA AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR DE ESTUDANTES HAITIANS NO BRASIL

Camelo, Alan Silvio Róbaldo

Trabalhos em Linguística Aplicada | Abr 2018 | Volume 58 | Nº 1 | Páginas 33 - 61

Resumo > EN > PT | Texto: EN - PT | PDF: EN | PDF - PT

https://doi.org/10.1500/1517-2364/14245801 | 1587 downloads

Filtros

Filtrar

- 6) Para escolher um texto que deseja ler profundamente, basta ler os resumos apresentados, clicando em "Resumo > PT".



1. **"A DIFICULDADE NÃO É FALAR, MAS LER FREUD EM PORTUGUÊS": UM OLHAR PARA AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR DE ESTUDANTES HAITIANOS NO BRASIL**



Cameiro, Alan Sílvia Ribeiro

Trabalhos em **Português** aplicada Abr 2019, Volume 58: Nº 1 Páginas 33 - 61

Resumo: > EN | PT | Texto: EN | PT | PDF: EN | PDF: PT

RESUMO Após o terremoto de 2010 que afetou a capital do Haiti, Porto Príncipe, o Brasil começou a receber progressivamente um número significativo de imigrantes do país caribenho. O foco da presente pesquisa é um grupo de estudantes haitianos que chegou ao Brasil, em 2011, por meio de um programa de cooperação que tinha, como um de seus objetivos, permitir àqueles que tiveram sua formação interrompida, em função do terremoto, a conclusão de seus estudos em universidades brasileiras. O autor do presente artigo esteve envolvido no acolhimento inicial desses estudantes em uma dessas instituições ensinando português como língua adicional e, mais tarde, em 2014, o autor propôs um curso específico para esse grupo, partindo do referencial teórico dos letramentos acadêmicos, considerando a proximidade da conclusão da graduação desses estudantes e a necessidade de elaboração de uma monografia final. O objetivo principal do presente artigo é apresentar o desenvolvimento desse curso específico, enfocando a regulação metapragmática dos posicionamentos dos participantes nas suas interações orais e escritas. A pesquisa foi conduzida partindo de um olhar etnográfico reflexivo com o registro das atividades em diário de campo, do registro em áudio das interações em sala de aula e das reuniões individuais e a organização de um arquivo das atividades escritas. A análise dos dados aponta para questões concernentes às relações de poder envolvidas na dinâmica de produção do conhecimento, aos processos de construção de um saber reflexivo sobre as práticas de leitura e escrita na universidade e ao desafio às convenções de escrita acadêmica. Ao final, reflito sobre as especificidades das práticas de letramento acadêmico em uma situação transnacional como a descrita, atentando brevemente para os potenciais impactos dessas práticas para os sujeitos que produzem esses textos e, mais amplamente, para a produção de conhecimento no/do Sul global.

Como analisar resumos

Vamos utilizar o resumo do tutorial anterior. A partir dele, vamos responder algumas perguntas-norteadoras para, futuramente, nos guiar no processo de escrita de nossos próprios resumos.

- Parte 1: aspectos gerais.

Perguntas-norteadoras	Respostas
a) Qual é a área de pesquisa?	
b) Quantas palavras tem?	295
c) É estruturado?	

- Parte 2: movimentos retóricos.

Vamos utilizar a tabela de Swales & Feak(2009) como legenda para identificarmos as partes do resumo. Com marca-textos coloridos, sublinhe as passagens do resumo em que encontramos as respostas para cada pergunta-norteadora.

Movimento #	Rótulos típicos	Perguntas implícitas / Perguntas-norteadoras	Respostas
M1	Contexto/ introdução/ situação	O que sabemos sobre o assunto? Por que o tópico é importante?	
M2	Apresentar pesquisa/ propósito	Sobre o que é este estudo?	
M3	Métodos/ materiais/ procedimentos	Como foi feito?	
M4	Resultados/ descobertas	O que se descobriu?	
M5	Discussão/ conclusão/ implicações/ recomendações	O que os resultados significam?	

- Parte 3: levantamento de estruturas úteis.

Para cada movimento retórico, escreva quais são as estruturas úteis estudadas na última aula que aparecem no resumo. Podem haver outras. Você poderá utilizar essas mesmas estruturas em seu resumo posteriormente.

Movimento #	Rótulos típicos	Perguntas implícitas / Perguntas-norteadoras	Estruturas úteis
M1	Contexto/ introdução/ situação	O que sabemos sobre o assunto? Por que o tópico é importante?	Após o terremoto[...], o Brasil começou a receber um número significativo de caribenhos.
M2	Apresentar pesquisa/ propósito	Sobre o que é este estudo?	

M3	Métodos/ materiais/ procedimentos	Como foi feito?	
M4	Resultados/ descobertas	O que se descobriu?	
M5	Discussão/ conclusão/ implicações/ recomendações	O que os resultados significam?	

Agora é sua vez!

Siga o passo a passo anterior de seleção de resumos na plataforma [SciELO](#). Depois, analise o resumo escolhido de acordo com as partes 1, 2 e 3. Utilize o espaço abaixo para anotar suas respostas.

- Parte 1: aspectos gerais.

Perguntas-norteadoras	Respostas
d) Qual é a área de pesquisa?	
e) Quantas palavras tem? ¹	
f) É estruturado?	

- Parte 2: movimentos retóricos.

Movimento #	Rótulos típicos	Perguntas implícitas / Perguntas-norteadoras	Respostas
M1	Contexto/ introdução/ situação	O que sabemos sobre o assunto? Por que o tópico é importante?	
M2	Apresentar pesquisa/ propósito	Sobre o que é este estudo?	
M3	Métodos/ materiais/	Como foi feito?	

¹ Você pode copiar e colar o resumo em uma página de documento Word e usar a ferramenta "contagem de palavras".

	procedimentos		
M4	Resultados/ descobertas	O que se descobriu?	
M5	Discussão/ conclusão/ implicações/ recomendações	O que os resultados significam?	

- Parte 3: levantamento de estruturas úteis.

Movi-mento #	Rótulos típicos	Perguntas implícitas / Perguntas-norteadoras	Estruturas úteis
M1	Contexto/ introdução/ situação		
M2	Apresentar pesquisa/ propósito	Sobre o que é este estudo?	
M3	Métodos/ materiais/ procedimentos	Como foi feito?	
M4	Resultados/ descobertas	O que se descobriu?	
M5	Discussão/ conclusão/ implicações/ recomendações	O que os resultados significam?	

APÊNDICE G



Curso de Leitura e Produção de Resumos Acadêmicos Material elaborado por professora Camila Copetti



Tema(proposta e planejamento de escrita de resumo próprio)

Como você sabe, o foco deste curso é a leitura e a produção de resumos acadêmicos. Nós já lemos, estudamos e analisamos esse gênero textual. Agora chegou a hora de planejarmos a escrita de nossos resumos.

Se você é estudante de graduação, provavelmente está vinculado à iniciação científica, seja por meio de uma bolsa, seja por meio de um grupo de pesquisa, ou seja por conta de cadeiras que requerem uma pesquisa; se você é estudante de pós-graduação, seja mestrado, doutorado, ou pós-doutorado, você já tem experiência com pesquisas e atualmente trabalha em uma. Independentemente de quem você seja, você tem um objetivo acadêmico. Sendo assim, você irá, inevitavelmente, apresentar e/ou publicar trabalhos acadêmicos.

Como produto final desse curso, você deverá escrever um resumo acadêmico em português sobre sua pesquisa. Caso você não esteja fazendo pesquisa nesse momento, escolha uma pesquisa que já tenha realizado em uma cadeira na universidade. Neste tema, você irá:

- a) escolher uma proposta de escrita de resumo, isto é, um contexto em que seu resumo será veiculado;
- b) analisar as normas de submissão de seu resumo de acordo com a proposta escolhida;
- c) planejar a escrita de seu resumo.

A) Proposta

Opção 1: você irá compartilhar seu trabalho de pesquisa em uma apresentação oral acadêmica, como o [Salão de Iniciação Científica da UFRGS](#), ou um Congresso de sua área. Para se inscrever, você deve enviar um resumo escrito com antecedência. [Para essa opção, pesquise um congresso de sua área que tenha normas de submissão descritas em um site]

Opção 2: você irá compartilhar seu trabalho de pesquisa por meio de um *artigo científico* a ser publicado em um dos [periódicos da UFRGS](#). [Para essa opção, pesquise as normas de submissão no site do periódico escolhido]

Opção 3: você irá apresentar seu Trabalho de Conclusão de Curso(TCC), ou apresentar sua dissertação de mestrado, ou defender sua tese de doutorado.
[Para essa opção, pesquise as normas de submissão descritas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) para cada tipo de gênero]

B) Normas de submissão

Complete o quadro abaixo com as normas de submissão de resumos descritas para a sua opção escolhida.

Nº de palavras	Formato de resumo	Formatação de documento	Título	Palavras-chave

C) Planejamento de escrita

Movimento #	Rótulos típicos	Perguntas implícitas / Perguntas-norteadoras	Sua resposta + Estruturas úteis
M1	Contexto/ introdução/ situação	O que sabemos sobre o assunto? Por que o tópico é importante?	
M2	Apresentar pesquisa/ propósito	Sobre o que é este estudo?	
M3	Métodos/ materiais/ procedimentos	Como foi feito?	
M4	Resultados/ descobertas	O que se descobriu?	
M5	Discussão/ conclusão/ implicações/ recomendações	O que os resultados significam?	

APÊNDICE H



Curso de Leitura e Produção de Resumos Acadêmicos
Material elaborado por professora Camila Copetti



Avaliação de resumos

- 1) Analise a rubrica de avaliação de resumos abaixo e responda as perguntas que seguem.
 - a) Por que é necessário ter uma rubrica?
 - b) Há algum elemento nela que nós não discutimos a fundo anteriormente?
 - c) Há algum elemento que você acrescentaria a ela?

Rubrica				
• Conformidade às normas de submissão				
Nº de palavras	Formato de resumo	Formatação de documento	Título	Palavras-chave
• Presença de Movimentos Retóricos				
M1# Contexto	M2# Propósito	M3# Métodos	M4# Resultados	M5# Conclusão
• Presença de Estruturas Retóricas				
M1# Contexto	M2# Propósito	M3# Métodos	M4# Resultados	M5# Conclusão
• Adequação ortográfica e gramatical				
Ortografia	Maiúsculas e minúsculas	Pontuação	Concordância	Tempo verbal

A rubrica acima é formada por 20 itens que valem, cada, 0,5 pontos. O total de pontuação possível a partir dessa rubrica é de 10 pontos.

- 2) Acesse a pasta compartilhada da turma no Google Drive e leia os rascunhos de resumos dos colegas. Esses rascunhos estão no documento de tema da aula 6.
 - a) Utilize a rubrica para avaliar o resumo de cada colega. Anote a pontuação(score), de 0 a 10, de cada um em sua rubrica.
 - b) Com a ferramenta de comentário, escreva um comentário no resumo de cada colega dizendo a pontuação,de 0 a 10, e o que eles poderiam melhorar na reescrita, isto é, faça uma crítica construtiva e bem-educada.
 - c) Volte ao seu próprio resumo e leia os comentários dos colegas sobre o seu rascunho. Leve as sugestões de seus colegas em consideração na hora de reescrever seu resumo para a versão final.

APÊNDICE I



Curso de Leitura e Produção de Resumos Acadêmicos
Material elaborado por professora Camila Copetti



Tema(escrita da versão final de seu resumo)

1) Assinale a opção de proposta que você escolheu para escrever seu resumo.

Opção 1 ()	Opção 2 ()	Opção 3 ()
Apresentação Oral Acadêmica	Artigo de Pesquisa	TCC, Dissertação ou Tese

2) Indique as normas de submissão da sua proposta.

Nº de palavras	Formato de resumo	Formatação de documento	Título	Palavras-chave

3) Transcreva a versão final de seu resumo no espaço abaixo.

4) Avalie a versão final de seu resumo com a rubrica abaixo.

Rubrica				
• Conformidade às normas de submissão				
Nº de palavras	Formato de resumo	Formatação de documento	Título	Palavras-chave
• Presença de Movimentos Retóricos				
M1# Contexto	M2# Propósito	M3# Métodos	M4# Resultados	M5# Conclusão
• Presença de Estruturas Retóricas				
M1# Contexto	M2# Propósito	M3# Métodos	M4# Resultados	M5# Conclusão
• Adequação ortográfica e gramatical				
Ortografia	Maiúsculas e minúsculas	Pontuação	Concordância	Tempo verbal
Pontuação total				

APÊNDICE J

Nome *

Sua resposta

E-mail *

Sua resposta

Ao final do curso, você se sente confiante para escrever resumos acadêmicos?

* 1 ponto

Sua resposta

Você recomendaria esse curso para alguém? *

Sua resposta

O que poderia melhorar na próxima edição desse curso? *

1 ponto

Sua resposta

Enviar

Limpar formulário

ANEXO A

ACNUR | AGÊNCIA DA ONU PARA REFUGIADOS

Unidade 3

Resumo



Universidade Federal do Paraná - Programa Político Migratório e a Universidade Brasileira

Unidade 3: Organizando o texto e a escrita

Autores: Bruna F.M. Randsco, Bruna P. Raimo, Carla Custino, Nicolas H. Batista, Sérgio Ricardo S. Lopes

Observe o esquema abaixo.



- O que você entende por "escrita acadêmica"?
- Qual a relação entre "escrita acadêmica" e as outras palavras?
- Você conhece as outras palavras?
- O que significam?

Agora, converse com o colega ao lado.

1. Você já precisou escrever algum destes tipos de textos aqui no Brasil?
2. E no seu país? O seu curso pedia esses mesmos textos ou eram outros?
3. Você percebeu alguma diferença com relação à estrutura desses textos no Brasil e no seu país?

Hoje vamos falar sobre **resumo**, mas, antes pense em um filme, uma série ou um livro que você goste muito. Lembre-se do enredo e depois **conte para a turma** de forma resumida (em cerca de um minuto ou menos).

PENSANDO NA ELABORAÇÃO DO QUE VOCÊ DISSE!

- Para falar de maneira sucinta sobre esta história que você quis contar, você usou que estratégias?

- Que partes você selecionou?

- O que você escolheu não dizer?

- Por que você pensou desta forma?

- Você costuma se colocar nesta situação muitas vezes (de contar um filme, um livro ou alguma história)?

Leitura e compreensão

Agora **leia em silêncio** os textos abaixo e responda às questões que se seguem:



Eu Não Sou Seu Negro, 2017.

Direção: Raoul Peck
Gênero: Documentário
Nacionalidades: EUA, Suíça, França, Bélgica



Vidas secas

GRACILIANO RAMOS - 1938
 José Olympio

O documentário “Eu não sou negro”, narrado pelo ator Samuel L. Jackson, fala sobre o que é ser negro nos Estados Unidos. O diretor Raoul Peck mescla o livro – inacabado – “Remember this house”, de James Baldwin, à imagens poderosas como objetivo de relatar a vida de grandes líderes que lutaram pela igualdade racial. O filme resgata, portanto, as histórias de Malcom X, Martin Luther King, entre outros, e mostra como os movimentos da nossa época ainda lutam pelos mesmos direitos.

Publicado em 1938, **Vidas Secas** narra a saga de uma família nordestina em busca de sobrevivência. Fabiano e seus familiares fogem da seca do sertão do nordeste e até chegarem a uma fazenda. Lá, a esperança de dias melhores se transforma em pesadelo para cada um dos personagens centrais da trama – Fabiano, sua mulher Sinhá Vitória, seus dois filhos e a cadela Baleia. A próxima seca obriga a família a fugir novamente, dessa vez rumo ao sul do Brasil. A obra retrata a miséria do sertão nordestino e o êxodo rural vivido por diversas famílias e que marca a atual configuração social brasileira.

1. Depois de ler os dois textos, responda:

- a. Sobre que tipo de documento cada um destes textos trata?

- b. Por que alguém leria um texto destes sobre estas obras?

- c. Que informações são encontradas em cada um deles?

- d. Que elementos e características estes dois textos têm em comum?

- e. Os leitores e escritores destes textos possuem objetivos parecidos? Por quê?

Sistematizando: Resumo

Em duplas. Responda as perguntas:

- O resumo tem como objetivo apresentar, de maneira () concisa () detalhada, os pontos mais importantes de um documento ou de uma obra.
- Um resumo deve conter as seguintes informações do documento/obra resumido/a: () as referências () sua opinião sobre o documento () título () a biografia do autor () informações mais relevantes () informações preferidas
- Os resumos devem ser escritos: () em tópicos () com muitos adjetivos () com frases concisas

ANEXO B

Tarefa

Agora, escreva um resumo do filme/série/livro que você contou para os colegas no início desta unidade em, no máximo, 12 linhas.



Resumo acadêmico



Leitura e compreensão

Leia o texto a seguir.

Resumo: Literatura de Refúgio: memórias da migração, exílio, refúgio e diáspora

Autoras: Alessandra Freitas e Carla Cursino

O exílio – forçado ou voluntário – acompanha a história da humanidade (SPÄNU, 2005). O deslocamento de grupos sociais e todas as mudanças causadas pela expatriação provocam inúmeros conflitos em todo mundo. As artes, mais precisamente a literatura, são a contrapartida face ao silêncio imposto a todas as sociedades exiladas. Os escritores têm feito do exílio uma arma e um modo de despertar do “pesadelo da história”. Convencido da importância do campo literário para a população de migrantes/refugiados que vivem no Brasil, o projeto de extensão PBMIH - Português Brasileiro para Migração Humanitária criou o “Literatura de Refúgio”. O objetivo desta iniciativa é apresentar ao público reflexões sobre a migração, exílio, refúgio e diáspora ao longo da história, unindo migrantes e estudantes do curso de Letras/UFPR para a seleção, tradução, leitura e debate de textos literários que fazem do ato de escrever um meio de inscrever na história a memória do atravessar fronteiras. Assim, esta comunicação possui três objetivos: 1) Refletir sobre o conceito de literatura de refúgio e sua importância diante do atual fluxo migratório; 2) Apresentar o projeto “Literatura de Refúgio”; 3) Expor algumas das obras, em diversas línguas, bem como as traduções realizadas por alunos de Letras/UFPR.

Palavras-chave: literatura de refúgio; migração; refúgio; exílio e diáspora; literatura e memória.

Fonte: Caderno de Resumos. Semana de Letras 2018. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, maio, 2018.



Compreensão de texto

1. Em duplas. Responda:

- Quais elementos você identifica neste texto?

- Qual é o assunto principal deste texto?

- Onde ele foi publicado?

- Qual é o objetivo deste texto?

- Você vê alguma característica em comum entre este texto e os outros resumos vistos nesta unidade? Se sim, quais?

2. Como você definiria o gênero resumo?

Para isso pense nas seguintes questões:

- Quais características são comuns em resumos?

- Qual é a função deste gênero?

- Onde podemos encontrá-lo?

Sistematizando: Resumo acadêmico

Responda as perguntas a seguir a partir do que vimos até agora sobre **resumo acadêmico**:

- O resumo acadêmico é o primeiro contato que o leitor tem com o trabalho e tem como objetivo apresentar, de maneira concisa detalhada, os pontos mais importantes de uma pesquisa.
- Um resumo acadêmico deve conter as seguintes informações da pesquisa: a referência sua opinião sobre o documento os objetivos os métodos os resultados as conclusões a biografia do autor/a palavras-chave título autores/s as motivações para a pesquisa referências bibliográficas
- Os resumos devem ser escritos: em tópicos com muitos adjetivos com frases concisas em 1 único parágrafo sem limite de palavras com base em regras predeterminadas, normalmente as da ABNT

Em pequenos grupos.

DISCUTA SOBRE AS QUESTÕES A SEGUIR:

- Para você, qual é a função deste gênero textual dentro da Universidade?

- E fora dela, qual é a importância do resumo?

- Você costumava fazer resumos na universidade do seu país? Por qual razão?

- E aqui no Brasil, você já fez algum? Sobre o quê?

Tarefa

Escolha um resumo da sua área para apresentar para os professores na próxima aula. Comente se ele segue ou não as características que discutimos em sala e se você o considera um bom resumo e por quais razões. Diga sobre o que é o trabalho, quem o realizou, quando e como foi realizado, em que lugar esse resumo foi publicado e por que você o escolheu para compartilhar com a turma.

Pós-tarefa

1. Observe o resumo que você escolheu e diga quais das características abaixo ele possui:

introdução ao tema objetivos justificativa
 metodologia referências bibliográficas resultados

2. Compare seu resumo com os dos colegas, acrescentando à discussão os seguintes elementos:

- a. Quantos autores existem?

- b. Todos possuem palavras-chave? Quais são? Quantas são?

- c. O resumo possui quantas linhas/ palavras aproximadamente?

- d. Existe alguns elementos e características linguísticas que parecem ser recorrentes nos resumos, mesmo em áreas diferentes?

ANEXO D

Caderno de exercícios

1. Abaixo, temos um resumo fora de ordem. Para trabalharmos com ele, você vai precisar realizar algumas atividades:

➔ PASSO 1

ORGANIZE O RESUMO PELA ORDEM NA QUAL VOCÊ
ACREDITA QUE ELAS FORAM ESCRITAS;

PART E _____: Faz-se necessário, **também**, criar um espaço para os estudantes refletirem sobre seu texto, tendo a oportunidade de compartilhar com os professores seus limites e potencialidades no tocante à escrita acadêmica.

PART E _____: Esses autores constataram, **de forma geral**, que há dimensões "escondidas" subjacentes à avaliação da produção de textos acadêmicos.

PART E _____: Neste ensaio, objetivamos problematizar a escrita em contexto acadêmico **a partir de** pesquisas desenvolvidas nessa área de estudo (LEA; STREET, 1998; LILLIS, 2003; ZAVALA, s/d; STREET, 2010, entre outros), nas quais os autores buscaram identificar que reflexões são feitas por estudantes sobre a sua escrita acadêmica.

PART E _____: Os professores exigem tal produção sem explicitar, *em geral*, os critérios que considerarão no momento da correção, supondo, **assim**, que os alunos já saibam o que é esperado para escrever.

PART E _____: Essas constatações revelam a configuração complexa da escrita acadêmica, **além de** apontarem para a necessidade de o estudante incorporar uma identidade discursiva, diferente da sua identidade biográfica, **com vistas a** atender às exigências do âmbito acadêmico e, **assim**, poder ser reconhecido como um membro da academia por parte daqueles que têm o poder de fazê-lo, os agentes de letramento.

PART E _____: Nesse contexto, entendemos que, para que a tensão entre professores e estudantes seja pelo menos amenizada, cabe aqueles explicitarem para estes os critérios que norteiam a avaliação dos textos acadêmicos.

PART E _____: Nesse contexto, é como se os estudantes participassem de um "jogo de adivinhação"; **pois** têm que descobrir quais são as expectativas de cada docente, ao solicitar determinado texto, **pois** parece que cada professor exige algo diferente, **embora** solicite o mesmo gênero.

PART E _____: Como eles (os alunos) não sabem, surge uma relação conflituosa entre as expectativas do docente e as interpretações do discente.

Fonte: Resumo acadêmico: "Os mistérios que envolvem a escrita acadêmica" - Elizabeth Maria da SILVA (UPMG/UFG)

➔ PASSO 2

DÊ UM TÍTULO PARA O RESUMO E
ESCOLHA TRÊS PALAVRAS-CHAVE;

TÍTULO:

PALAVRAS-CHAVE:

➔ PASSO 3

COMPARE OS RESULTADOS
COM OS SEUS COLEGAS.

2. Agora, com a correção do resumo da atividade anterior, complete a tabela a seguir, se houver:

<p>Conectores / conectivos*</p> <p><small>* São palavras ou expressões usadas para interligar as frases, conectar as ideias e organizar o texto.</small></p>	
<p>Os verbos usados para falar do trabalho realizado</p>	
<p>Menção às pessoas que participaram da pesquisa</p>	

3. Você observou que existem algumas palavras destacadas no segundo resumo? Tente identificar porque estas palavras estão realçadas e qual é a função delas dentro das sentenças nas quais elas aparecem.

- a. Retomada de algum elemento já citado: _____
- b. Introduzem um elemento específico: _____
- c. Relativiza o que estava sendo dito: _____
- d. Apresentam uma adição de ideias: _____
- e. Uma explicação ou justificativa de uma ação: _____

4. Complete a tabela que segue com os conectivos do quadro.

LOGO	JÁ QUE	NO ENTANTO	ASSIM	ENTRETANTO	UMA VEZ QUE
TODAVIA	PELO FATO DE	DEVIDO A	APESAR DE	CONTUDO	ISSO POSTO
AINDA QUE	COMO	POR ISSO	PORÉM	ASSIM SENDO	

<p>CONNECTIVOS QUE INDICAM CONTRASTE DE IDEIAS OU ARGUMENTOS CONTRÁRIOS</p>	<p>CONNECTIVOS QUE INTRODUZEM CONCLUSÕES</p>	<p>CONNECTIVOS QUE INTRODUZEM ARGUMENTOS, JUSTIFICATIVAS, CAUSAS</p>

5. Agora, faça uma frase para cada tipo de conector. Utilize os conectivos do quadro anterior.

a. Conector que indica contraste de ideias

b. Conector que introduz conclusão

c. Conector que introduz argumento

6. Una as duas orações em uma só frase. Estabeleça as relações de diferentes formas usando os conectivos adequados, conforme o exemplo abaixo:

“A pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática. É uma maneira de se fazer pesquisa em situações em que também se é uma pessoa da prática e se deseja melhorar a compreensão desta.”

“A pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática. Portanto, é uma maneira de se fazer pesquisa em situações em que também se é uma pessoa da prática e se deseja melhorar a compreensão desta.”

ENGEL, GUIDO IRINEU. PESQUISA-AÇÃO. EDUCAREM REVISTA, N. 16, P. 181-191, 2000.

a. Ser pai ou mãe nem sempre é fácil. A maior parte dos pais consegue fazer um bom trabalho, sentir-se capaz e realizado e educar adequadamente os seus filhos, utilizando comportamentos parentais positivos.

CRUZ, O. QUE PARENTALIDADE?. A TUTELA CÍVEL DO SUPERIOR INTERESSE DA CRIANÇA. TOMO III, 2014

b. “É importante que os filhos saibam que o não cumprimento das regras tem consequências. As consequências devem ser claramente explicitadas e consistentemente aplicadas.”

CRUZ, O. QUE PARENTALIDADE?. A TUTELA CÍVEL DO SUPERIOR INTERESSE DA CRIANÇA. TOMO III, 2014.

c. “As formas contemporâneas de avaliação tendem a diluir as fronteiras entre conhecimento escolar e não escolar. As formas contemporâneas de avaliação inibem um currículo mais acessível e mais relevante economicamente.”

YOUNG, M. PARA QUE SERVEM AS ESCOLAS?. EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, V. 28, N. 101, P. 1287-1302, 2007.

7. Relacione os verbos com as ações que eles indicam:

a. posicionamento do autor em relação à sua crença na verdade do que é dito

b. indicação do conteúdo geral

c. organização da ideia do texto

d. indicação de relevância de uma ideia do texto

e. ação do autor em relação ao leitor

{ } define, classifica, enumera, argumenta

{ } incita, busca levar a

{ } afirma, nega, acredita, duvida

{ } aborda, trata de

{ } enfatiza, ressalta

ANEXO E

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS - Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação

Disciplina: Leitura e Produção de Textos Acadêmicos – 2020/02

Profa. Dra. Elisa Marchioro Stumpf - elisa.stumpf@ufpel.edu.br

Abstracts - Recursos linguísticos

- a) Linguagem econômica, com sentenças declarativas simples, evitando redundâncias tais como exemplos, superlativos, ilustrações, excesso de detalhes (Gratz, 1985, p. 125);
- b) Nominalizações;
- c) Verbos no pretérito composto e presente do indicativo, terceira pessoa do singular, voz passiva.

Exemplos:

- Nominalização:

O objetivo do artigo é analisar quanto tempo dura a instrução explícita de vocabulário.

O objetivo do artigo é analisar a duração da instrução explícita de vocabulário.

- Voz passiva:

Foram utilizados dados de desempenho produtivo de 22 genótipos de trigo avaliados em 3 locais (Guarapuava, Cascavel e Abelardo Luz), nas safras agrícolas de 2012 e 2013. (voz passiva)

Na avaliação da IGA, foram utilizadas metodologias baseadas em modelos mistos, análise de variância, regressão linear, análises multivariadas e não paramétricas.

- Pretérito composto:

Uma das formas de utilização das águas residuárias é na fertirrigação, onde vários estudos têm comprovado o seu efeito fertilizante.

Nos últimos trinta anos pesquisadores têm procurado desenvolver métodos matemáticos e ou numéricos, na busca de se otimizar a configuração geométrica de uma dada estrutura.

- Terceira pessoa:

O trabalho apresenta a trajetória tecnológica de plantas transgênicas e seus principais atores.

Este artigo tem como objetivo demonstrar a necessidade de softwares livres no estudo de línguas estrangeiras no ensino superior.

*** IMPORTANTE ***

- 1) No português, há uma diferença muito clara entre o pretérito simples e o composto. O primeiro sempre indica uma ação iniciada e concluída no passado; ao passo que o segundo se refere a uma ação iniciada no passado e que continua no presente. Essas formas não podem ser substituída uma pela outra!

<p>Eu vi o Augusto na universidade.</p> <p>• Passado</p>	<p>Eu tenho visto o Augusto na universidade.</p> <p>-----></p> <p>passado -> presente</p>
------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Para formar o pretérito composto, você precisa do verbo ter (conjugado no presente) + verbo principal no particípio passado.

Eu tenho estudado espanhol há muito tempo.
Maria tem frequentado a universidade neste semestre.
Pesquisadores têm investigado o problema utilizando diversos métodos.

2) A voz passiva é utilizada quando queremos dar ênfase na ação realizada e não no sujeito que a realizou (que pode ser mencionado ou não).

Bolsistas coletaram quatro textos. -> Foram coletados quatro textos (por bolsistas).

Forma-se a voz passiva com o verbo ser ou estar (em qualquer tempo verbal)+ verbo principal no particípio passado.

Foram realizadas várias pesquisas sobre o assunto. (passado)
Dados são coletados diariamente. (presente)
Mais estudos serão feitos para avaliar o impacto do programa. (futuro)

3) A nominalização também é um processo que apaga os participantes de uma ação e serve para converter um processo em um nome, ajudando a condensar informações.

Por meio dos testes realizados, os pesquisadores descobriram que as árvores estavam danificadas.
 Por meio dos testes realizados, os pesquisadores descobriram danos nas árvores.

Estruturas úteis

<p>Para a definição do problema:</p> <p>Explorações recentes em X indicam Y Muitas/as pesquisadores/as acreditam que X Enquanto professor/instrutor/pesquisadores/as de X, devemos saber Y, entretanto, essa questão é difícil devido a Z Essa última década nos trouxe uma significativa intensificação no estudo de X, entretanto, nenhum consenso foi atingido no que concerne a Y Uma premissa básica deste artigo é X</p>
<p>Para indicar o objetivo:</p> <p>Neste trabalho, pretendo/pretendemos/pretende-se X Este artigo relata uma pesquisa sobre X O presente trabalho é uma tentativa de discutir questões sobre X Neste trabalho, são apresentadas/são descritas X Este artigo discute X</p>

Com o intuito de X
Para explicar o método:
Em primeiro lugar, analisarei/ analisaremos/ X Em primeiro lugar, X é analisado Em seguida, X é demonstrado Foi enviado um questionário com 10 perguntas Foram realizadas entrevistas com 10 professores
Para falar dos resultados
Os resultados indicam que X Os resultados apontam para um/uma Y Não houve diferença significativa entre X e Y
Para concluir
Contudo, estudos adicionais são necessários para X Em conclusão, X

Referências:

- MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Gabriela Rabuske. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- SWALES, J.M.; FEAK, C. **Abstracts and the writing of abstracts**. Michigan: The University of Michigan Press, 2009.

ANEXO F

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS - Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação
Disciplina: Leitura e Produção de Textos Acadêmicos - 2019/02
Profa. Dra. Elisa Marchioro Stumpf - elisa.stumpf@ufpel.edu.br

Resumos

1) Leia o resumo abaixo e responda às questões:

Texto & Contexto - Enfermagem

Print version ISSN 0104-0707

Abstract

[NASCIMENTO, Lucila Castanheira](#) et al. **Espiritualidade e religiosidade na perspectiva de enfermeiros**. *Texto contexto - enferm.* [online]. 2013, vol.22, n.1, pp.52-60. ISSN 0104-0707. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-07072013000100007>.

Ao considerar o ser humano como uma unidade formada por corpo, mente e espírito, é importante que os enfermeiros avaliem a necessidade de intervenção no campo espiritual. Este estudo objetiva descrever a compreensão do significado de espiritualidade e religiosidade para enfermeiros inseridos numa instituição hospitalar. Esta é uma pesquisa exploratória, de abordagem metodológica qualitativa, desenvolvida com 17 enfermeiros. A coleta de dados foi conduzida por meio de entrevista semiestruturada, a qual foi examinada através de análise de conteúdo. Os resultados demonstram que os enfermeiros identificam as particularidades envolvidas nos conceitos de espiritualidade e religiosidade, da mesma forma que reconhecem a articulação entre eles. A aplicabilidade desses termos na prática clínica do enfermeiro sofre influência direta da sua própria espiritualidade e religiosidade, da sua formação acadêmica e do receio de repercussão negativa consequente da abordagem direta desses aspectos aos pacientes.

Keywords : Espiritualidade; Religião; Enfermagem; Relações profissional-paciente.

• [abstract in English | Spanish](#) • [text in English | Portuguese](#) • English ([pdf](#)) | Portuguese ([pdf](#))

Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-07072013000100007&lng=en&nrm=iso&tlng=pt

Acesso em 20/08/2019.

- Qual é o contexto de publicação do resumo?
- Qual é o tópico do resumo?
- Qual é o objetivo da pesquisa relatada?
- Como foi ela foi realizada?
- Quais os principais resultados?
- Complete a tabela abaixo de acordo com os movimentos presentes no resumo.

Services on Demand

Journal ▼

- SciELO Analytics
- Google Scholar H5M5 (2019)

Article ▼

- English (pdf) | Portuguese (pdf)
- Article in xml format
- How to cite this article
- SciELO Analytics
- Automatic translation

Indicators ◀

Related links ◀

Share ▼

- More
- More

Permalink

	Está presente?	Frases
Movimento 1	() sim () não	
Movimento 2	() sim () não	
Movimento 3	() sim () não	
Movimento 4	() sim () não	
Movimento 5	() sim () não	

2) Ordene as frases para formar o resumo do seguinte texto (TCC):

Aplicação das técnicas de enriquecimento ambiental para equinos ("Equus caballus" Linnaeus, 1758) em uma escola de equitação

() Ambos apresentaram baixo nível de bem estar, comportamentos anormais e estereotípias, porém esses diminuíram durante a aplicação de certos itens de enriquecimento propostos, sendo dois itens alimentares e dois sensoriais, demonstrando preferência pelos alimentares.

() Ambos os indivíduos apresentaram menor expressão do que o esperado para a espécie nas categorias "Forrageamento" e "Social".

() Animais confinados sofrem pela falta de estímulo e oportunidade de expressar comportamentos naturais.

() Com o objetivo de melhorar o bem estar de equinos confinados, foram aplicadas técnicas de enriquecimento ambiental para dois cavalos, sendo um macho esterilizado e uma fêmea.

() Dentre as outras categorias registradas, para a fêmea, houve diferença no tempo alocado entre o pré, durante e pós o enriquecimento apenas para "Grooming", onde a expressão diminuiu durante a aplicação das técnicas citadas.

() Foram confeccionados os etogramas individuais e seus comportamentos foram quantificados antes, durante e posteriormente à aplicação das referidas técnicas.

() Foram registradas no etograma para a fêmea, oito categorias e 29 atos comportamentais, e para o macho sete categorias e 25 atos comportamentais.

() Já para o macho, houve diferença nas distintas etapas de estudo para as categorias "Conforto", "Eliminação" e "Grooming", sendo "Conforto" mais expressa antes do enriquecimento, "Eliminação" durante o enriquecimento ambiental e "Grooming" após o enriquecimento.

() Portanto, a necessidade do enriquecimento ambiental é real para a melhoria de seu bem estar.

() Portanto, pode-se concluir que o enriquecimento ambiental aumentou o grau de bem estar, mesmo que temporariamente, e se aplicado de forma frequente em sua rotina, tenderia a melhorar sua qualidade de vida.

3) Você faria alterações nos resumos dos exercícios 1 e 2? Quais? Por quê?

Referências:

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Gabriela Rabuske. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

SWALES, J.M.; FEAK, C. **Abstracts and the writing of abstracts**. Michigan: The University of Michigan Press, 2009.