



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA – PROLING**

GEISIANE NUNES DE MELO

**ESCRITA ACADÊMICA NAS ÁREAS DA LINGUÍSTICA E ENFERMAGEM: um
estudo dos Relatórios Finais de Iniciação Científica.**

**JOÃO PESSOA – PB
2019**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA – PROLING**

GEISIANE NUNES DE MELO

**ESCRITA ACADÊMICA NAS ÁREAS DA LINGUÍSTICA E ENFERMAGEM: um
estudo dos Relatórios Finais de Iniciação Científica.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Linguística (PROLING) da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para a obtenção de título de pós-graduação em Linguística, em nível de Mestrado. Área de concentração: Linguística e Práticas Sociais.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Regina Celi Mendes Pereira

**JOÃO PESSOA – PB
2019**

M528e Melo, Geisiane Nunes de.

ESCRITA ACADÊMICA NAS ÁREAS DA LINGUÍSTICA E ENFERMAGEM
"um estudo dos Relatórios Finais de Iniciação
Científica." / Geisiane Nunes de Melo. - João Pessoa,
2019.

102 f. : il.

Orientação: Regina Celi Mendes PEREIRA.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CAMPUS I.

1. Letramento Acadêmico. 2. Interacionismo
Sociodiscursivo. Cultura Disciplina. I. PEREIRA, Regina
Celi Mendes. II. Título.

UFPB/BC

Um dos desafios da escrita acadêmica é encontrar o ponto de equilíbrio entre o que você deve e pode pensar/escrever por si mesmo e o que você precisa buscar de fundamentação na voz do outro. A paráfrase é necessária para construir um raciocínio, mas você não pode ficar só nela.

(Regina Celi Mendes Pereira)

GEISIANE NUNES DE MELO

**ESCRITA ACADÊMICA NA ÁREA DA LINGUÍSTICA E ENFERMAGEM: um
estudo dos Relatórios Finais de Iniciação Científica.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba, em cumprimento aos requisitos necessários para obtenção de grau de Mestre em Linguística.

Data de aprovação:

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA

Regina Celi H. Pereira

Prof^ª. Dr^ª. Regina Celi Mendes Pereira
Universidade Federal da Paraíba
Orientadora

Renata

Dr^ª. Renata de Lourdes Costa de Menezes
Universidade Federal da Paraíba
Membro

Socorro Cláudia Tavares de Sousa

Prof^ª. Dr^ª. Socorro Cláudia Tavares de Sousa
Universidade Federal da Paraíba
Membro

Dedico esta pesquisa aos meus pais, José e Marli, por vivenciarem a minha luta e serem meus maiores incentivadores.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me mostrado que é na fraqueza que se manifesta o poder, ensinando-me a enfrentar os problemas com fortaleza. A ele, dedico toda a minha fidelidade.

A meus pais, José Silva e Maria Marli, que sempre estiveram ao meu lado, acompanhando e mostrando que é através dos estudos que conseguimos a verdadeira superação. Obrigada por terem me orientado pelo caminho correto. Também a minha irmã, Geisa e meu cunhado Daniel, que muitas vezes deixaram de fazer os seus trabalhos para me acompanhar durante o desenvolvimento desta pesquisa. Ao meu avô, Marcionilo, meu exemplo de força e superação.

A minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Regina Celi, pela paciência, apoio e disponibilidade durante todo o processo de orientação desta pesquisa. Obrigada por toda atenção, carinho, confiança e acolhimento. Sou grata pela pessoa humana e gentil que tive a oportunidade de conhecer e levarei como referência em minha vida.

Desejo igualmente agradecer a todos os amigos que conheci no mestrado, cujo apoio e amizade estiveram presentes em todos os momentos. Quero externar meus agradecimentos, especialmente, a Thalyne Menezes, Adílio Souza, Hermano Oliveira, José Lins, Rodolfo Dantas, Tatiana Sant'ana, Sâmea Damásio, Lília dos Anjos, Diana Ribeiro, Aleise Guimarães, Luciana Nery, Mirelly Vaz e Alessandra Miranda, por terem me encorajado, não deixando que desistisse de mais um título importante.

A Coordenação da Pró-Reitoria de Pesquisa (PROPESQ/UFPB), por ter disponibilizado o material que constitui o *corpus* de análise desta pesquisa, sua colaboração foi de extrema importância para a concretização da dissertação. Estendo meus agradecimentos a UFPB, em especial ao (Programa de Pós-Graduação em Linguística - PROLING), através do qual pude cumprir todas as atividades no decorrer do curso e ampliar meus conhecimentos acadêmicos.

Aos membros do Grupo de Estudos em Letramentos, Interação e Trabalho (GELIT) e Ateliê de Textos Acadêmicos (ATA), que possibilitaram encontros, discussões e eventos importantes para minha formação acadêmica. Esta dissertação, sem dúvida, é fruto das orientações vivenciadas com esses grupos.

Aos integrantes da banca examinadora, Dr^a. Renata de Lourdes e Prof^a. Dr^a. Socorro Cláudia Tavares, que gentilmente aceitaram participar e colaborar com esta dissertação. Vocês foram fundamentais para enriquecer e construir esta pesquisa.

RESUMO

Diante da atual escassez de pesquisas que analisem o Relatório de Pesquisa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC, a partir da perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo – ISD e da influência da Cultura Disciplinar, consideramos necessário investigar as seções Resumos e Introduções dos Relatórios Finais de Iniciação Científica (RFIC) dos bolsistas do PIBIC/UFPB, das áreas de Linguística e Enfermagem do ponto de vista da sua materialidade textual- discursiva e suas conexões com a cultura de cada área. Para atingir o objetivo proposto elegemos como categoria de análise os parâmetros de produção, a infraestrutura (plano geral e tipos de discursos) e a influência da cultura disciplinar na construção dos textos. Assim, inseridos no contexto da Linguística Aplicada (LA), para o desenvolvimento desta pesquisa qualitativa de cunho interpretativista e objetivos exploratórios, que se utiliza de um *corpus* de base documental, contamos com a colaboração da Coordenação da Pró-Reitoria de Pesquisa (PROPESQ/UFPB) que disponibilizou arquivos, contendo RFIC. Destes, selecionamos 20 relatórios, 10 da área de Enfermagem e 10 da área de Linguística. Para subsidiar a análise, apoiamos-nos na perspectiva teórico-metodológica do ISD, que fundamenta seu aporte teórico em dois eixos: desenvolvimento humano e o social das atividades formativas (BRONCKART, 1999, 2006, 2009), com foco especial na infraestrutura do texto e nos mundos discursivos. Nas práticas de letramentos, tomamos por base (KLEIMAN, 1995, 2005; SOARES, 2006; ROJO, 2006) e reportamo-nos, ainda, às concepções de gêneros textuais (MARCUSCHI, 2005, 2008), Leurquin (2007), ao tratar da importância dos gêneros acadêmicos na formação dos discentes. Hyland (2000), Navarro (2014) e Costa (2012) que discutem o conceito de cultura disciplinar e a influência nas diversas produções escritas, Pires (2015), Massi e Queiroz (2015) que discorrem sobre a Iniciação Científica e o PIBIC. A discussão realizada ao longo do trabalho, do ponto de vista da infraestrutura, aponta relatórios com algumas singularidades, porém, em sua maioria, contempla todos os itens solicitados pelo Programa para elaboração de um relatório de pesquisa. De maneira geral, prevalece nas seções analisadas dos RFIC, tanto de Enfermagem como de Linguística, a predominância do tipo de discursos teórico com encaixamento do relato interativo (mundo do expor e do narrar). Ainda que seja um único gênero e com a mesma finalidade, a cultura disciplinar perpassa a escrita desses agentes, evidenciada pelo conteúdo temático, uso de terminologias específicas da área e normas estruturais das produções. Em Enfermagem, os agentes seguem uma orientação mais rigorosa, tanto quanto às normas estabelecidas pela PROPESQ, quanto ao cumprimento das normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) e das Normas Vancouver. Já os de Linguística mostraram-se sob influência dos relatórios propostos pela ABNT e não seguiram com rigor o modelo sugerido pelo programa. Assim, as culturas dessas duas disciplinas diferem social e cognitivamente, com contrastes não apenas em seus objetos de conhecimentos, mas nas estruturas de argumentação, nos objetivos e comportamentos sociais.

Palavras-chave: Linguística. Enfermagem. Relatório Final de Iniciação Científica. Interacionismo Sociodiscursivo. Cultura Disciplinar.

ABSTRACT

Given the current scarcity of researches that analyze the Institution of Scientific Initiation Scholarships - PIBIC Research Report, from the perspective of Sociodiscursive Interactionism - ISD and the influence of Disciplinary Culture, we consider it necessary to investigate the sections Abstracts and Introductions of the Final Scientific Initiation Reports (RFIC) reports of PIBIC / UFPB grantees, areas of Linguistics and Nursing from the point of view of its textual-discursive materiality and its connections with the culture of each area. In order to reach the proposed objective, we chose as the category of analysis the production parameters, the infrastructure (general plan and types of speeches) and the influence of the disciplinary culture in the construction of the texts. Thus, for the development of this qualitative research of an interpretative nature and exploratory objectives, which uses a documentary *corpus*, we have the collaboration of the Coordination of the RFIC (PROPESQ / UFPB), which provided archives, containing final reports of scientific research. Of these, we selected 20 reports, 10 from the Nursing area and 10 from the Linguistics area. To support the analysis, we rely on the theoretical-methodological perspective of the ISD, which bases its theoretical contribution on two axes: human development and the social of the formative activities (BRONCKART, 1999, 2006, 2009), with a special focus on text infrastructure and in the discursive worlds. In this paper, we present the results of the literature on the literature of the literature (LeChuan, 2007), Leurão (2007), when discussing the importance of academic genres in the training of students. Hyland (2000), Navarro (2014) and Costa (2012), who discuss the concept of disciplinary culture and the influence on the various written productions, Pires (2015), Massi and Queiroz (2015) that discuss Scientific Initiation and PIBIC. The discussion carried out throughout the work, from the point of view of infrastructure, points out reports with some singularities, however, most of them include all the items requested by the Program to prepare a research report. In general, in the analyzed sections of the RFIC, both in Nursing and in Linguistics, the predominance of the type of theoretical speeches with the fitting of the interactive report prevails (world of exposing and narrating) prevails. Even though it is a single genre and with the same purpose, the disciplinary culture permeates the writing of these agents, evidenced by the thematic content, use of specific terminologies in the area and structural norms of the productions. In Nursing, the agents follow a stricter orientation, as much as the rules established by PROPESQ, as to the rules of the Brazilian Association of Technical Standards (ABNT) and Vancouver Standards. Linguistics, on the other hand, showed themselves to be under the influence of reports proposed by ABNT and did not strictly follow the model suggested by the program. Thus, the cultures of these two disciplines differ socially and cognitively, with contrasts not only in their objects of knowledge, but in the structures of argument, objectives and social behaviors.

Keywords: Linguistics. Nursing. Final Scientific Initiation Report. Sociodiscursive Interactionism. Disciplinary Culture.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

EXEMPLOS

Exemplo 1: Fragmento do Resumo RFICE1.....	65
Exemplo 2: Fragmento do Resumo RFICL4.....	66
Exemplo 3: Introdução do RFICE1.....	66
Exemplo 4: Introdução do RFICL4.....	68
Exemplo 5: Resumo do RFICL5.....	73
Exemplo 6: Resumo do RFICE10.....	74
Exemplo 7: Fragmento do Resumo RFICE3.....	75
Exemplo 8: Resumo do RFICE4.....	76
Exemplo 9: Resumo do RFICL3.....	77
Exemplo 10: Fragmento da Introdução RFICL3.....	80
Exemplo 11: Introdução do RFICL9.....	81
Exemplo 12: Fragmento da Introdução RFICL1.....	82
Exemplo 13: Introdução do RFICL10.....	82
Exemplo 14: Fragmento da Introdução RFICL7.....	83
Exemplo 15: Introdução do RFICE2.....	84
Exemplo 16: Fragmentos da Introdução RFICL2.....	85
Exemplo 17: Resumo do RFICE1.....	87
Exemplo 18: Resumo do RFICL4.....	89
Exemplo 19: Fragmentos da Introdução RFICE3.....	90

FIGURAS

Figura 1- Níveis de ação de linguagem.....	23
Figura 2 – O contexto de produção dos textos/ discursos para o ISD.....	34
Figura 3: Aspectos que constituem a elaboração do gênero textual RFIC.....	49

QUADROS

Quadro 1: Os tipos de discurso.....	30
Quadro 2 : As três camadas da arquitetura textual.....	31
Quadro 3: Estrutura e formatação do RFIC (PIBIC/PROPESQ/UFPB).....	52
Quadro 4: Estrutura do Relatório de Pesquisa Científica.....	54
Quadro 5: O objeto de investigação - Contextualizando a análise.....	61

Quadro 6: Conteúdo temático dos RFIC.....	63
Quadro 7: Planificação textual (Resumo e Introdução) dos RFIC.....	70
Quadro 8: Plano geral dos Resumos.....	72
Quadro 9: Plano geral das Introduções.....	79

TABELAS

Tabela 1: Elementos que compõem a escrita do Relatório de Pesquisa seguindo a estruturação dos gêneros acadêmicos	50
Tabela 2: Extensão em números de caracteres dos resumos por área.....	77

LISTA DE SIGLAS

ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

ENIC - Encontro de Iniciação Científica

IC – Iniciação Científica

IES - Ensino Superior

IPq - Institutos de Pesquisa

ISD - Interacionismo Sociodiscursivo

GELIT - Grupo de Estudos em Letramentos, Interação e Trabalho

LA - Linguística Aplicada

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PROLING - Programa de Pós-Graduação em Linguística

PROPESQ - Pró-Reitoria de Pesquisa

RFIC – Relatório Final de Iniciação Científica

RFICE – Relatório Final de Iniciação Científica de Enfermagem

RFICL – Relatório Final de Iniciação Científica de Linguística

UFPB – Universidade Estadual da Paraíba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 AS BASES DO INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO (ISD)	19
2.1 Concepção de linguagem no ISD.....	19
2.2 Os gêneros textuais à luz do ISD.....	24
2.3 A proposta teórico-metodológica do ISD	28
3 LETRAMENTOS E SUA RELAÇÃO COM AS ATIVIDADES SOCIAIS	36
3.1 Conceituando o letramento.....	36
3.2 Cultura Disciplinar.....	40
3.3 Caracterizando o PIBIC no Brasil: implicações e histórico.....	44
3.4 O gênero RFIC.....	47
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	58
5 ANÁLISE DOS RESUMOS E INTRODUÇÕES DOS RFIC	60
5.1 Parâmetros do contexto de produção dos RFIC: situação de ação de linguagem.....	62
5.2 A infraestrutura textual dos Resumos e Introduções dos RFIC.....	69
5.2.1 O plano geral dos Resumos e Introduções.....	69
5.2.1.1 Os resumos dos RFIC.....	71
5.2.1.2 As introduções dos RFIC.....	78
5.2.2 Articulação entre os tipos de discursos presentes nos Resumos e Introduções dos RFIC.....	86
5.3 Aspectos revelados nas seções dos RFIC à luz da Cultura Disciplinar.....	92
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS	99
ANEXOS (Em CD)	

1 INTRODUÇÃO

As práticas de leitura e escrita esclarecidas a partir de um novo espaço social e cultural, ampliando assim os estudos linguísticos, caracterizam o que se convencionou chamar de “letramento” (KLEIMAN, 1995; SOARES, 2006). Atualmente, os teóricos têm dado preferência ao termo letramentos (no plural) por haver uma diversidade de tipos, como o literário, midiático, o acadêmico, sendo este último tema deste estudo (ROJO, 2006). Para Hyland (2000), a escrita acadêmica é tida como prática social coletiva e os textos publicados como a realização mais concreta dessa prática, pois é através deles que as disciplinas autenticam o conhecimento, estabelecem suas hierarquias e mantêm sua autoridade cultural. Estudar as interações expressas através da escrita acadêmica não é apenas ver como os escritores de diferentes disciplinas desenvolvem o conhecimento, mas revelar algo dos comportamentos sociais e estruturas das comunidades acadêmicas. Nesse sentido, nossa escolha por investigar a escrita acadêmica dá-se pela importância de compreender determinadas tarefas institucionais, bem como perceber de que modo a cultura disciplinar, situado nesse contexto universitário que envolve diferentes áreas de que envolve diferentes áreas de conhecimento, se organiza num ambiente de ensino-aprendizagem em Instituições de Ensino Superior. É nessa escrita acadêmica que se encontra a mobilização do saber científico, destaca Souza (2018). Além disso, trabalhar com gêneros acadêmicos é de suma importância para a formação do aluno-pesquisador, aperfeiçoamento das práticas de letramento e desenvolvimento das habilidades linguísticas (LEITÃO, 2011).

Nesta perspectiva, compreendemos o letramento como um contínuo de práticas sociais e uma escrita assumida por um grupo social cheia de significados específicos a depender dos contextos e instituições em que ela foi adquirida (KLEIMAN, 1995). Daí surge a noção de escolas e academias como instâncias de letramentos, diante das diversas outras agências (igreja, família, entre outras) que têm a escrita como prática situada. As academias/escolas se tornam, portanto, agentes mobilizadores de conhecimento. É no contexto universitário que se efetiva a continuidade dessas práticas de letramento no que elas têm de sociais, formadoras e dinâmicas (KLEIMAN, 2005).

Com a função de ordenar tais práticas, os gêneros textuais são tidos como eventos dinâmicos, que se modificam de acordo com as necessidades socioculturais (MARCUSCHI, 2005), são também “formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos” (MARCUSCHI, 2005, p.26). Eles normalmente carregam consigo “escolhas determinadas

sobre a organização e as partes do texto, arranjo do material no texto, os estilos apropriados ao texto e até frases padrões que podem ocorrer em momentos previsíveis no texto”, destaca Bazerman (2007, p.58). Os gêneros são apropriados na prática interativa do processo de comunicação (GUIMARÃES, 2012), assim, a produção textual é uma atividade necessária para a realização de várias atividades do nosso dia a dia, tendo em vista que ela é coletiva e organiza as interações do sujeito com o meio. Conforme afirma Bronckart (1999, p.72), “os textos estão articulados às necessidades, aos interesses e às condições de funcionamento das formações sociais no seio das quais são produzidos”. Dentre os diversos gêneros que circulam na esfera comunicativa acadêmica temos o **Relatório Final de Iniciação Científica (RFIC)**, objeto de estudo deste trabalho, que consiste em um gênero textual de descrição analítica de ações desenvolvidas pelo pesquisador.

Esta pesquisa está vinculada às ações do projeto Ateliê de Textos Acadêmicos (ATA) que desenvolve pesquisas tanto no processo de didatização da escrita acadêmica, como na análise dos parâmetros de produção e arquitetura textual (BRONCKART, 1999, 2006, 2009). É com base nesses estudos realizados no ATA, que buscamos compreender o nosso lugar social, enquanto Linguistas Aplicados, no âmbito do ensino e da pesquisa. Este estudo está ancorado no Interacionismo Sociodiscursivo (ISD, doravante), que centraliza a linguagem para a Ciência do humano, tendo as práticas *linguageiras situadas*, isto é, os textos-discursos como instrumentos do desenvolvimento humano. No momento, o ATA¹ desenvolve pesquisas relacionadas ao projeto do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) intitulado **Gêneros acadêmicos e as diferentes formas de construção de conhecimento**² que tem como objetivo maior analisar a estrutura sociocomunicativa e discursiva dos gêneros acadêmicos em relação com as diferentes áreas de conhecimento, tendo em vista a escassez de pesquisas que explorem a modelagem teórico-metodológica e analítica do RFIC. A nossa pesquisa está atrelada, enquanto subprojeto desse projeto maior do ATA, e temos como foco de investigação as seções Resumo e Introdução dos RFIC das seguintes áreas de conhecimento: Enfermagem e Linguística. A escolha destas duas áreas se deu pelo fato de serem disciplinas representativas de campos de conhecimento e de

¹ Vale ressaltar que gêneros como Artigo Científico e Resumo Acadêmico, também já foram objetos de investigação contemplados pelo ATA.

² Esse projeto é coordenado pela professora Dr^a Regina Celi Mendes Pereira, bolsista de produtividade 1D do CNPq, processo 305817/2017-5, que atualmente desenvolve pesquisas ancoradas pela proposta teórico-metodológica do ISD (BRONCKART, 1999, 2006, 2009), voltadas para o trabalho com os gêneros, letramento, escrita, formação docente e processos de ensino-aprendizagem de produção. É uma das líderes do grupo de pesquisa GELIT/CNPq/UFPB/PROLING. O projeto visa realizar investigações em conjunto com alunos de doutorado e de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFPB, e aluno da iniciação científica da graduação em Letras/Português.

paradigmas metodológicos diferentes, sobre os quais já temos dados do ATA, resultante da análise de outros gêneros a exemplo dos resumos e artigos, os quais indicam a adesão da primeira área ao paradigma positivista e a segunda mais alinhada ao paradigma interpretativista. Os textos pertencentes às Ciências da Saúde seguem um padrão mais uniforme na elaboração dos textos, diferentemente do que se registrou na Linguística. A pesquisa realizada por Leitão e Pereira (2014) indica que a primeira área se vincula mais aos paradigmas positivistas predominantes das Ciências da Saúde e que isso acaba se revelando na materialidade textual, especificamente em elementos da infraestrutura e no posicionamento enunciativo. Já na área da Linguística, a despeito da diversidade registrada nas metodologias investigativas e sub-áreas de conhecimento, verifica-se uma tendência a privilegiar o paradigma interpretativista. Assim, pretendemos ampliar as análises dessas duas áreas aos relatórios, investigando se essa regularidade ocorria entre os graduandos participantes da Iniciação Científica (IC).

Partimos, então, do pressuposto de que a linguagem é uma forma de ação e deve ser refletida enquanto atividade e não puramente estrutura. Assim, todo funcionamento da linguagem se dá em textos e discursos elaborados em diversas situações enunciativas, realizadas a partir dos gêneros que circulam na sociedade. A língua é, portanto, “uma atividade sociointerativa desenvolvida em contextos comunicativos historicamente situados.” (MARCUSCHI, 2008, p.61). Neste sentido, a linguagem é tida como primordial e presente em todo o desenvolvimento humano (BRONCKART, 1999, 2006, 2009). Ela está interligada aos diferentes campos do saber, seja das Ciências Humanas, como também exatas e biológicas (FIORIN, 2008). De acordo com Bronckart, a língua apresenta-se:

como estando baseada em um código ou um sistema, composto de regras fonológicas, lexicais e sintáticas relativamente estáveis, que possibilita a intercompreensão no seio de uma comunidade verbal. [...] uma língua natural só pode ser aprendida através das produções verbais efetivas, que assumem aspectos muito diversos, principalmente por serem articuladas a situações de comunicação muito diferentes. São essas formas de realização empíricas diversas que chamamos de textos. (BRONCKART, 1999, p. 69)

Em consonância com estes pressupostos teóricos delimitados, percebemos que na área de Linguística Aplicada (LA) há uma escassez de pesquisas que investiguem os aspectos sociocomunicativos e estruturais, sob a perspectiva do ISD³, nos RFIC, das áreas de

³ Este levantamento foi realizado em pesquisas no *site* Scientific Electronic Library Online (SciELO) e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.

Linguística e Enfermagem. Encontramos estudos que abordam outros tipos de relatórios, a exemplo dos de Estágio Supervisionado, com as pesquisas de Eulália Leurquin (2007, 2010, 2011, 2013, 2015), Botelho (2009), Mendonça (2014), Borges (2013), Leurquin e Rodrigues (2010); Relatórios Reflexivos do professor (CISTOVÃO; FERREIRA; LEURQUIN, 2009); Relatório de atividades acadêmicas (DESSUNTI; SOUBHIA; RUFFINO, 2005); Escrita acadêmica do Relatório de Estágio (GONÇALVES; MELO; RODRIGUES, 2013); Relatório de Gestão (BASSETO, 2010), dentre outras publicações. Assim, não encontramos em nossas buscas nenhuma pesquisa que investigasse o RFIC, seja sob o aspecto linguístico-discursivo ou estrutural. Pensando na lacuna referente a esses relatórios, na perspectiva teórica do ISD, este estudo tem como foco de análise **os parâmetros do contexto de produção**, a **infraestrutura** e a influência da **cultura disciplinar** na elaboração das seções Resumo e Introdução do RFIC do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq), dos cursos de Linguística e Enfermagem, disponibilizado na coordenação da Pró-Reitoria de Pesquisa – PROPESQ, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Para tanto, algumas perguntas de pesquisa nortearam o desenvolvimento desta pesquisa: Como se configuram as seções Resumo e Introdução dos RFIC na área da Linguística e da Enfermagem?; De que forma os parâmetros de produção refletem as especificidades metodológicas de cada área?; Em quais aspectos a cultura disciplinar interfere na elaboração dessas seções dos relatórios? (BRONCKART, 1999, 2006, 2009). Para responder a estas perguntas, elencamos como objetivo geral, investigar os resumos e introduções dos RFIC (PIBIC/UFPB) das áreas de Linguística e Enfermagem do ponto de vista da sua materialidade textual- discursiva, bem como a relação da cultura disciplinar perpassada na escrita dessas duas áreas. Para tanto, definimos como objetivos específicos:

- Investigar e descrever os parâmetros de produção que constituem o resumo e a introdução do RFIC nas duas áreas de conhecimento;
- Analisar a infraestrutura (plano geral e tipos de discurso) do resumo e introdução do relatório, identificando suas características linguístico-textuais, bem como as singularidades por área;
- Identificar quais aspectos - normas estruturais do texto, terminologias específicas da área, metodologia - da cultura disciplinar interferem na construção das duas seções do RFIC.

Para o desenvolvimento desta pesquisa qualitativa de cunho interpretativista e objetivos exploratórios, que se utiliza de um *corpus* de base documental, contamos com a colaboração da Coordenação da PROPESQ/UFPB que disponibilizou um arquivo, vigência 2016/2017, contendo 1.400 RFIC. A partir da seleção, descrita no capítulo metodológico,

fizemos a leitura das produções e selecionamos 20 relatórios, 10 da área de Enfermagem e 10 da área de Linguística, buscando compreender como esses relatórios estão articulados, do ponto de vista de suas configurações sociocomunicativas e da comunidade disciplinar à qual pertencem, tomamos como base o quadro teórico-metodológico do ISD.

Nas práticas de letramentos, tomando por base (KLEIMAN, 1995, 2005; SOARES, 2006; ROJO, 2006). Além disso, reportamo-nos, ainda, às concepções de gêneros textuais (BRONCKART, 1999; MARCUSCHI, 2005, 2008); Leurquin (2007) ao tratar da importância dos gêneros acadêmicos na formação dos discentes; e em Hyland (2000), Navarro (2014) e Costa (2012) que discutem o conceito de cultura disciplinar e a influência nas diversas produções escritas; Pires (2007; 2015), Massi e Queiroz (2015) que discorrem sobre a IC e o PIBIC.

Esta dissertação encontra-se estruturada em mais quatro capítulos além deste. O segundo é composto pelo aparato teórico do ISD, centralizando-o nos conceitos bases da nossa categoria de análise. No terceiro capítulo, apontamos as concepções de letramento, gêneros textuais, as especificidades do gênero Relatório de Pesquisa e o programa ao qual está vinculado. O quarto, descrevemos todo o percurso metodológico da pesquisa e da coleta de dados, como objeto de nossa análise, colocando em ênfase a categoria de análise. No quinto capítulo, apresentamos a análise com a discussão sobre as seções (resumo e introdução) dos RFIC, com base nos parâmetros de produção do gênero, infraestrutura e cultura disciplinar. Por último, as considerações finais, onde apresentamos as principais reflexões resultantes desta pesquisa.

2 AS BASES DO INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO (ISD)

2.1 Concepção de linguagem no ISD

A perspectiva teórico-metodológica do ISD está voltada para a análise das práticas de linguagem, como elemento fundamental na compreensão do agir humano (BRONCKART, 2006), em diálogo crítico com os estudos de Vygotsky, Saussure, Bakhtin, Volochinov e da teoria do Agir Comunicativo (HABERMAS, 1987 apud, Bronckart 1999). A inserção do seu quadro teórico-epistemológico contribui para que a “escola brasileira”, além de continuar desenvolvendo pesquisas sobre didáticas de língua e gêneros, amplie sua visão e enfoque para a formação de professor e o papel da linguagem no trabalho.

A linguagem, objeto de investigação do ISD, é utilizada pela espécie humana como forma de comunicação particular e pode ser chamada de social. Essa cooperação do ser humano na atividade é mediada por interações verbais que Habermas (1987 apud Bronckart, 1999) chama de “**agir comunicativo**” constitutivo do social. É através do agir comunicativo (comportamento ativo de um organismo) que as ações são delimitadas. Como sugere o autor, três tipos de mundos podem ser distinguidos (HABERMAS, 1987 apud BRONCKART, 1999, p.34):

Os signos remetem, primeiramente, a aspectos do meio físico: para sermos eficazes na atividade envolvida, é necessário dispormos de representações pertinentes sobre os parâmetros do ambiente – **mundo objetivo**. [...] os signos também incidem, necessariamente, sobre a maneira de organizar a tarefa, isto é, sobre as modalidades convencionais de cooperação – **mundo social**. Enfim, os signos incidem sobre as características próprias de cada um – **mundo subjetivo**.

Esta corrente epistemológica busca mostrar que as *práticas linguageiras situadas* são instrumentos principais para o desenvolvimento humano. Entende-se por *linguageiras*, as atividades de linguagem situada, articuladas aos eventos comunicativos (BRONCKART, 1999). Para esta corrente, é falho interpretar as condutas humanas em sua particularidade (cognitivo, neurobiológico), tendo em vista que é preciso considerar a sua “historicidade”.

O ISD fundamenta seu aporte teórico em dois eixos: desenvolvimento humano e o social das atividades formativas. Nessa perspectiva, a linguagem é tida como primordial para a “inserção social e construção da cidadania” (PINTO, 2007, p.112). Ele se articula em três níveis de análise. O primeiro refere-se às dimensões da vida social, que se constituem como

pré-construídos históricos para o indivíduo: a) as formações sociais, com seus processos e fatos; b) as **atividades coletivas** gerais, que organizam as relações entre os indivíduos e seu meio-ambiente, as atividades de linguagem, que comentam as atividades gerais a partir de uma língua natural e se materializam em diversas categorias de texto; c) **os mundos formais**, que são estruturas de conhecimentos coletivos abstraídos dos determinismos da atividade e da textualidade e organizados segundo diferentes regimes lógicos, a relação significado/significante estão estáveis (BRONCKART, 1999, 2006, 2009). O segundo nível de análise diz respeito aos processos de **mediação formativa**, ou seja, aos processos deliberados por meio dos quais os adultos integram os “recém-chegados” ao conjunto dos pré-construídos disponíveis no seu ambiente sócio-cultural. O terceiro se refere aos efeitos que essas mediações formativas exercem sobre os indivíduos, sendo decomposto em duas problemáticas. Uma diz respeito às condições de transformações do psiquismo sensorio-motor herdado, a outra diz respeito às condições de desenvolvimento das pessoas e de suas capacidades ativas no âmbito de transações individuais e coletivas, veiculada pelos pré-construídos.

Desde que proceda da atividade coletiva ou social, o conhecimento humano é um “**construto coletivo**”. A nossa linguagem é uma produção interligada às atividades sociais, ela é, portanto, uma característica do agir social humano que tem como objetivo manter a comunicação dentro da ordem representativa ou declarativa. A atividade de linguagem se organiza em discursos ou textos diversificando-se em gêneros que são “as modalidades de estruturação das práticas de linguagem por meio das quais os aspectos ilocutório e locutório são integrados e que ‘dizem’ o mundo, ao agir no mundo”, ela pode ser vista como ação de linguagem concretizada pelo texto, destaca Bronckart (2006, p. 76).

A ação na perspectiva do ISD é parte da atividade social do ser humano e de um conjunto de representações que determinam seu fazer como agente. Na cadeia discursiva, o sujeito, ao realizar uma ação de linguagem, mantém atividades físicas e psíquicas envolvidas como o motivo, a intenção e a responsabilidade que assumiu no encadeamento dos fenômenos. Bronckart (1999) apresenta a linguagem humana como uma atividade concreta do saber - “o falar”. Ela é social, de modo que se coloca entre fatos sociais e de linguagem, é “**lingueira**”, como sendo aquilo que é da linguagem, e linguístico, o que é da língua. Assim, as produções de linguagem de um indivíduo se efetuam na intertextualidade, nas dimensões sincrônicas e históricas.

Na composição do quadro teórico-epistemológico do ISD, algumas correntes teóricas lhe dão sustentação. Dentre elas, temos a psicologia **vygotskyana**, ao analisar as condutas

humanas como ações significantes/situadas, cujas estruturas e funcionamento são produtos da socialização, sendo nessa corrente que o ISD se fundamenta radicalmente. Segundo Bronckart (2006), Vygotsky afirma que a interiorização dos signos da língua natural em uso é a condição de transformação do psiquismo prático em pensamento consciente. Pino (2016) faz uma reflexão com o intuito de compreender “o humano” à luz das concepções de Vygotsky, corroborando a ideia de que o social não é dissociável do biológico. Com isso, entende-se que não existe humano dissociado dos aspectos socioculturais e o que irá diferenciá-lo das outras espécies são os processos interpessoais.

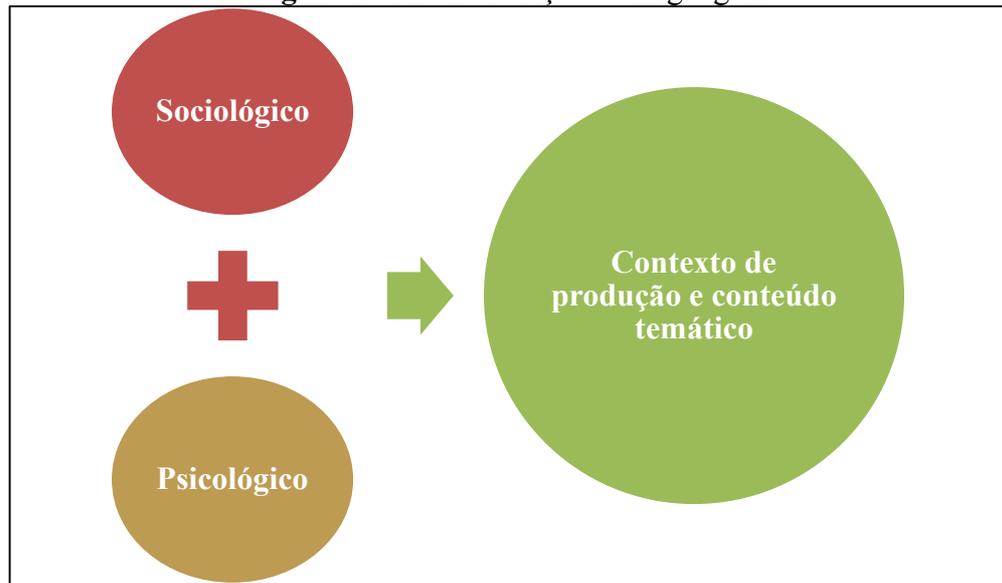
No pensamento **bakhtiniano**, a noção de texto como unidade empírica situada e autossuficiente, organizado dentro de determinado gênero textual e adaptado à situação comunicativa, por isso Bronckart adota a expressão “gênero de texto” como um conjunto de produções verbais organizadas. E, na linguística **saussuriana**, quando se apoia na análise arbitrária do signo linguístico que é essencial na compreensão entre linguagem, línguas e o pensamento humano. As contribuições do filósofo e sociólogo Habermas (BRONCKART, 1999), ao pontuar que a espécie humana possui uma diversidade de organização extrema, utilizando a linguagem como forma de comunicação particular, denominada de “agir comunicativo” e constitutivo dos “mundos representados” – objetivo, social e subjetivo. A teoria Saussuriana também apresenta elementos suficientes para tal compreensão ao afirmar o caráter social da língua e suas dimensões “físicas” e “psíquicas”. O signo para Saussure é “arbitrário”, “imotivado” – a escolha de um significante não é motivada por propriedades naturais do significado, além de ser “discreto” – os elementos verbais aparecem em sequência, um atrás do outro e constituem recortes. Bronckart, por sua vez, defende a mesma ideia proposta por Saussure de que os signos exercem uma influência sobre o pensamento psíquico:

A interiorização dos signos na transformação do psiquismo primário em um pensamento consciente, essa passagem do CLG nos parece capital, e nós a reformularemos e a completaremos nos seguintes termos. Por seu caráter imotivado (sua ausência de fundamento natural), os signos conferem ao funcionamento psíquico uma autonomia real no que concerne às condições de reforço do meio, autonomia que é uma condição para o estabelecimento de representações permanentes. Por seu caráter discreto, os signos introduzem delimitações, recortes no funcionamento representativo, em outros termos, eles aí estabilizam unidades, o que constitui uma condição para que se possa instaurar um sistema de operações ou pensamento. Finalmente, por seu caráter radicalmente arbitrário, enfim, os signos provocam um desdobramento do funcionamento psíquico; eles introduzem, sobre as imagens mentais idiossincráticas que todo organismo é suscetível de construir em suas interações com o meio, tipos de envelopes sociais que reagrupam e reanalisam essas mesmas imagens primárias- a emergência da consciência. (BRONCKART, 2006, pp. 113-114)

Bronckart (2006), a partir das contribuições saussurianas, mostra que, na medida em que a língua existe na interioridade dos falantes, o funcionamento psicológico desses sujeitos tem um caráter semiótico e social, não podendo existir um “pensamento puro” como advoga a concepção lógico-gramatical ou representacionista. A primazia das práticas é a análise das características do agir coletivo, âmbito de construção do conjunto dos fatos sociais e das estruturas de conteúdos do pensamento consciente das pessoas. Os conhecimentos são produtos da vida, não o contrário, enquanto o agir é qualquer comportamento ativo de um organismo. As atividades coletivas são as que organizam as interações dos indivíduos com o meio ambiente. A ação é individual e resultante das avaliações que dizem respeito à atividade coletiva. Deste modo, a língua só pode ser aprendida através de produções verbais efetivas, os textos.

Percebemos então, que as capacidades cognitivas são construídas e marcadas pelo sociocultural e pela linguagem. Enquanto o “modelo de arquitetura textual” proposto pelo ISD, em que as unidades de discursos – tipos de discursos são responsáveis em configurar os mundos discursivos que podem aparecer em um texto. O ISD também visa mostrar como os mecanismos de produção e interpretação das entidades verbais, contribuem para a transformação permanente das pessoas/agentes e ao mesmo tempo, dos fatos sociais.

A partir de tudo isso, o ISD tem como tese central defender que a ação é o resultado da atividade social mediada pela linguagem, subdividida em dois níveis: o sociológico, recortada pelo mecanismo geral das avaliações sociais imputada a um organismo humano; e o psicológico, conhecimento disponível em um organismo ativo sobre as diferentes representações do social ou faces da realidade. Esses dois níveis integram os parâmetros de produção e o conteúdo temático, como mostra a figura abaixo. Considera-se que conhecer um gênero de texto é considerar suas condições de uso e sua adequação (BRONCKART, 1999).

Figura 1: Níveis de Ação de linguagem

Fonte: Adaptado de BRONCKART, J.P. **Atividades de linguagem, textos e discursos** (1999).

A ação humana, do ponto de vista externo, é um recorte da atividade social, e do ponto de vista interno, um produto da apropriação pelo organismo. Os mundos sociais e subjetivos também controlam o processo de semiotização, constituindo o sócio-subjetivo do contexto de ação da linguagem. Esse processo em funcionamento se efetua no quadro de uma língua natural. Assim, Bronckart (1999) chega à conclusão que os discursos interativos escritos ou orais, constituem a “reconfiguração das ações humanas”. Segundo Spinoza, o homem é uma unidade finita e deve sua existência a causas exteriores. Ao considerar tal posição, Bronckart (1999, p.65) define que o corpo humano deve ser entendido como um sistema de relações, “consciência é, primeiramente, conhecimento dos outros, antes de ser conhecimento de si ou que o conhecimento de si não é mais que um caso particular do conhecimento social”.

A **ação de linguagem** é percebida como unidade do psicológico que se materializa através do texto empírico, “uma base de orientação a partir da qual o agente-produtor deve tomar um conjunto de decisões (BRONCKART, 1999, p.100). Os mundos formais do conhecimento – físico, social e subjetivo interferem na produção textual. É a situação de ação interiorizada que influencia na produção do texto empírico. As ações externas englobam o **contexto de produção** e o **conteúdo temático**. As ações internas são as representações sobre os mundos, tais quais o agente interiorizou, influenciando mais diretamente a produção do texto empírico. Assim, descrever uma ação de linguagem consiste em identificar valores que são atribuídos pelo agente-produtor. A relação entre uma situação de comunicação e ação externa não podem ser direta ou mecânica, tendo em vista que o gênero de texto, ao ser

escolhido, deve ser o mais adaptado à situação de interação e escolher os tipos de discursos, as sequências, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos (BRONCKART, 1999, p. 92) fazem parte desse processo.

2.2 Os gêneros textuais à luz do ISD

As pesquisas sobre gêneros de textos⁴ e ensino foram motivadas a partir da grande efervescência pela qual passou o ensino de línguas no final do século XX, afirma Cristovão e Nascimento (2011). Nas últimas duas décadas, a Linguística Teórica e Aplicada têm apresentado propostas para explicar e descrever a língua e o processo de ensino/aprendizagem.

Bakhtin ([1992]; 2010) afirma que a língua por ser uma atividade social, histórica e cognitiva, privilegia aspectos funcionais e interativos, não puramente linguísticos, mas enquanto atividade cognitiva e sociointerativa situada. Ao considerar que toda e qualquer sociedade se expressa através da língua, tendo como suporte de interação os textos, escritos ou orais, é importante ressaltar que esses textos, na verdade são organizações coletivas de vozes. O enunciado não é, portanto um ato isolado e solitário, mas usos coletivos da língua institucionalizados e legitimados por instâncias da atividade humana, em que alguns usos mais marcados pelas instituições que em outros. (MARCUSCHI, 2011, p. 20).

Todas as esferas da atividade humana estão indiscutivelmente ligadas à utilização da língua, que se realiza por meio de enunciados orais e escritos, os quais refletem as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, tanto por seu conteúdo, como, principalmente, por sua construção composicional (BAKHTIN, 1992). Os três elementos - **conteúdo temático** (assunto), **construção composicional** (estrutura formal) e **estilo** (está ligado às formas típicas de enunciados) fundem-se indissolúvelmente no todo do enunciado e são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação, especialmente em virtude de sua construção composicional.

Na proposta do ISD, os elementos constituintes do texto deixam de ser analisados apenas na abordagem estruturalista da língua e passam a ser retomados a partir das *marcas de operações psicolinguísticas das representações nas atividades linguísticas* (CRISTOVÃO; NASCIMENTO, 2011). O texto é, portanto, uma unidade de comunicação determinado pela atividade que lhe dá existência e não pelas unidades linguísticas que o constituem. As formas

⁴ Optamos pela nomenclatura *gênero de texto* ao invés de *gênero discursivo* de Bakhtin, devido à nossa vinculação ao ISD.

composicionais, a expressividade, os recursos lexicais e semânticos do enunciado que são propostos na interação e enunciação, abrangem as diferentes situações de produção de textos, inclusive em situação acadêmica. O domínio dos gêneros se constitui então, como instrumento de relação dos agentes produtores e leitores com os textos, pois compreende-se que ao entender como utilizar um texto pertencente a um determinado gênero, ele será capaz de agir com a linguagem de forma eficiente.

Para o ISD, os textos são produtos da atividade da linguagem em funcionamento nas formações sociais, seja em função de seus objetivos, interesses e questões específicas, tais formações elaboraram diferentes espécies de textos, com características reativamente estáveis, que Bronckart (1999) chama de gênero de texto. Esses gêneros ficam disponíveis no *intertexto* como modelos indexável para novos modelos. Nessa visão, todo texto empírico que surge é construído com base no modelo de um determinado gênero, isto é, pertence a um gênero. Ainda de acordo com a perspectiva interacionista, qualquer que seja o gênero a que pertencem os textos, eles são constituídos por modalidades muito variáveis. Quatro aspectos de desenvolvimento social de mediação pelos gêneros são compreendidos, conforme apresenta Bronckart (1999): (1) adaptação à situação tentando as coerções linguísticas e ordens sociais que o gênero apresenta; (2) mediação pelos signos linguísticos; (3) por tipos de discursos; (4) e mecanismos de textualização. Mediante isso, o agente dispõe de um conhecimento pessoal do arquiteyto de sua comunidade verbal e dos modelos de gêneros disponíveis, cabendo-lhe desenvolver um duplo processo de escolher o modelo de gênero que lhe parece mais pertinente à situação de ação. É deste modo que os gêneros vão sempre mudando, ressalva Bronckart (2006).

Assim, “gênero de texto é aquilo que sabemos que existe nas práticas de linguagem de uma sociedade ou aquilo que seus membros usuais consideram como objetos de suas práticas de linguagem” (BRONCKART, 1999, p.242).

Para Bakhtin (1992), é preciso conhecer e dominar os diversos gêneros para que a comunicação verbal escrita se estabeleça de forma coerente e eficaz. A palavra, assim como a oração, não requer ato comunicativo, não provoca uma atitude de resposta por parte do outro, pode ser retirada do contexto, possui uma conclusibilidade abstrata e, por isso, pode não ser precisa: carece de qualquer relação com o enunciado do outro. A oração isolada, tirada de seu contexto, encobre os indícios que revelariam seu caráter de dirigir-se a alguém, a influência da resposta pressuposta, a ressonância dialógica que remete aos enunciados anteriores do outro, as marcas atenuadas da alternância dos sujeitos falantes. Como afirma Bronckart (1999,

p. 142), “as unidades do domínio verbal são chamadas de *enunciados* e os tipos estáveis nos quais esses enunciados se organizam, de *gêneros de textos*.”

Como bem ressalta o autor, no ato de falar, utilizamo-nos dos gêneros de textos e todos nossos enunciados dispõem de uma forma padrão. Na conversa mais desenvolvida, adaptamos nossa fala às formas precisas de gêneros, às vezes padronizados e estereotipados, às vezes mais maleáveis, plásticas e criativas. De acordo com o gênero de texto utilizado é que as palavras são escolhidas e a ele se incorporam, afirma Bakhtin (1992). Segundo o autor, ao contrário do enunciado, palavra e oração são desprovidas de “endereçamento”; não são ditas para alguém, não pertencem e nem se referem a ninguém, carecem de qualquer tipo de relação com o dizer do outro. Para ele, o estilo do discurso é definido a partir de concepções que o locutor tem a respeito do destinatário. Assim, alguns aspectos são considerados na elaboração do enunciado, como as convicções, os preconceitos do destinatário, seu grau de letramento, seu conhecimento do assunto tratado, suas simpatias e antipatias. Estes fatores irão determinar a escolha do gênero mais adequado à situação comunicativa em questão. Desta forma, todo ele é produzido para alguém com intenções pré-definidas.

É inegável, no âmbito da pesquisa, as diversas investigações e reflexões sobre o **gênero textual** que se encontra implicado à linguagem desde a sua origem. Debruçar-se sobre o estudo dos gêneros é encontrar pela frente uma vasta área transdisciplinar com foco no funcionamento da língua e nas atividades socioculturais. Porém, em seu estudo não podemos concebê-los como *estruturas rígidas, modelos estanques, mas formas culturais e cognitivas da ação social*, isto é, como entidades dinâmicas, assinala Marcuschi (2011, p. 18). Hoje, a tendência das pesquisas é observar os gêneros pelo seu caráter dinâmico, processual, social, interativo, cognitivo, evitando classificações e posturas estuturais.

Há uma variedade muito grande de gêneros textuais que correspondem à diversidade inesgotável das atividades humanas que se amplia à medida que as atividades se desenvolvem. A heterogeneidade dos gêneros textuais (orais e escritos) compreende, dentre outros, a curta réplica do diálogo cotidiano, o relato familiar, a carta, os documentos oficiais e seu repertório bastante diversificado, as declarações públicas, as exposições científicas e literárias etc. Cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros que vai distinguindo-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (BAKHTIN, [1992], 2010).

Uma das decisões mais gerais do agente é escolher dentre os diversos gêneros disponíveis na intertextualidade aquele mais adaptado à situação de ação. O arquiteito é constituído pelo conjunto de gêneros de textos. O processo de adoção-adaptação gera novos

exemplares de gêneros, mais ou menos diferentes dos pré-existentes e se modificam permanentemente e tomam um estatuto dinâmico ou histórico. Diante disso, temos os gêneros que circulam no meio social como forma organizadora da vida da população, dentre eles os que circulam na sociedade de modo geral (contas, notas, nome de ruas, endereços, entre outros), e outros que são típicos de uma esfera da vida social como artigos científico, resenhas acadêmicas, e outros mais, como assegura Marcuschi (2011).

Não obstante essa flexibilização dos gêneros, precisamos da categoria de gênero para investigar a língua em funcionamento com ênfase na sua dinamicidade, na natureza social e linguística, eles são, sobretudo, fenômenos linguísticos. Assim, os gêneros:

Devem ser vistos na relação com as práticas sociais, os aspectos cognitivos, os interesses, as relações de poder, as tecnologias, as atividades discursivas e no interior da cultura. Eles mudam, fundem-se, misturam-se para manter sua identidade funcional com inovação organizacional. [...] os gêneros não são superestruturas canônicas e deterministas, mas também não são amorfos e simplesmente determinados por pressões externas. São formações interativas, multimodalizadas e flexíveis de organização social e de produção de sentidos. Assim, um aspecto importante na análise do gênero é o fato de ele não ser estático nem puro (MARCUSCHI, 2011, p. 19-20).

Como se nota, os gêneros são fenômenos identitários sociais constitutivos da sociedade, estreitamente ligados às atividades do humano em todas as esferas, e em alguns casos deixam transparecer marcas autorais e uma composição organizacional (estilo) típica. Além disso, desenvolvem-se a partir de uma dinamicidade, com o surgimento de novas necessidades e tecnologias. Como bem destaca Marcuschi (2011), um gênero dá origem a outro e fortalece novas formas e funções, de acordo com as atividades que vão surgindo, por isso, hoje questões voltadas para o estudo do gênero estão mais envolvidas com a sua *funcionalidade e organização*.

Mediante todas as observações gerais sobre gênero, algumas observações são essências para defini-lo:

- (1) Já não é prioritário fazer classificações de gêneros, pois eles são muitos, fluidos, não sendo possível catalogá-los todos.
- (2) Não é prioritária a análise da forma como tal nem da estrutura e sim da organização e das ações sociais desenvolvidas, bem como dos atos retóricos praticados.
- (3) Nem todos os gêneros têm o mesmo grau de estabilidade e de identificação autoral e muitos deles são menos próprios para a análise de autoria, pois são em geral formulaicos.
- (4) O estatuto genérico de um texto não é algo imanente como propriedade inalienável, mas relativo a seu funcionamento na relação com os atores envolvidos e as condições de enunciação.

- (5) Os gêneros organizam nossa fala e escrita assim como a gramática organiza as formas linguísticas (Bakhtin, 1979). Assim, pode-se dizer que os gêneros são um tipo de gramática social, isto é, uma gramática de enunciação.
- (6) O ensino com base em gêneros deveria orientar-se mais para aspectos da realidade do aluno do que para gêneros mais poderosos, pelo menos como ponto de partida.
- (7) Os gêneros não são paradigmas no sentido das entidades a serem reproduzidas ou imitadas, seja no ensino ou no dia a dia, pois são de tal ordem que mais parecem paradigmas de heterogeneidade enunciativa. (MARCUSCHI, 2011, p.30-31).

No contexto acadêmico, os gêneros têm um espaço inegável na formação dos discentes, pois é através deles que o aluno tem acesso às diversas pesquisas relacionadas à sua área de formação, além de muitas vezes serem os principais instrumentos de avaliação das disciplinas cursadas e dos programas das academias.

2.3 A proposta teórico-metodológica do ISD

O ISD considera que o texto está relacionado com toda produção de linguagem oral ou escrita, com características que lhes são próprias. Deste modo, para se produzir um texto, é necessário que se considere, de um lado, as condições de produção, e, de outro, o conteúdo temático. Construir um texto vai muito além de montar sentenças e parágrafos sobre um tópico específico, buscando estabelecer sequência, muitos outros elementos precisam ser incorporados ao texto. A depender do gênero pretendido pelo escritor que o produz, ele é responsável por integrar elementos específicos ao texto, o que requer um engajamento por parte do escritor que deve “selecionar, avaliar, analisar, sintetizar e tirar conclusões” do seu material (BAZERMAN, 2007, p.60).

Para Bronckart (1999), todo texto se organiza em três níveis superpostos e em parte interativos, denominadas de “folhado textual”, constituído de três camadas superpostas, **infraestrutura do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos** (BRONCKART, 1999, 2006, 2009). Ao produzir seu texto, o autor cria, automaticamente, um ou vários mundos discursivos, cujas regras de funcionamento são diferentes das do mundo ordinário em que ele vive. É através das instâncias formais que o regem (textualizador, expositor e narrador), que são distribuídas as vozes expressas no texto: a voz do autor empírico; as vozes sociais, tidas como as vozes de outras pessoas ou de instituições humanas, exteriores ao conteúdo temático do texto; e as vozes de personagens, afirma Bronckart (1999).

Todo texto é resultado de um comportamento verbal concreto, ou seja, de um contexto físico: lugar de produção, momento de produção, emissor, e receptor. Porém, é necessário reconhecer que a instância responsável pela produção de um texto é uma entidade única que deve ser analisada de um ponto de vista físico e sociossubjetivo, essa entidade é chamada de agente-produtor ou autor. Assim, enunciador é o estatuto sociossubjetivo do autor e textualizador, expositor e narrador são as instâncias que gerenciam as vozes. A tese do “**estatuto do humano**” engloba as capacidades mentais e biocomportamentais, simetricamente, “por seu agir e por seu pensamento, o homem pode construir seus conhecimentos” (BRONCKART, 2006, p. 98).

Segundo Bronckart (1999), os mundos permitem que os participantes se engajem numa determinada realidade coletiva ligada ao funcionamento de uma atividade social. Para o autor, a produção de um texto está apoiada nessas operações que criam os mundos discursivos que podem ser apreendidos em dois subconjuntos. O primeiro está relacionado com o contexto imediato de realização de um texto e as coordenadas de ação em relação ao conteúdo temático, os quais definem as marcas de conjunção e a disjunção. Essas marcas são confirmadas pela mobilização dos tipos de discurso que deixam transparecer nos textos as representações coletivas e individuais da ação de linguagem. Já o segundo é alusivo às instâncias de agentivação.

Os gêneros de textos nunca podem ser definidos apenas por suas propriedades linguísticas. Além disso, os tipos de discurso e os tipos de sequência não são critérios suficientes para classificar gêneros. Os gêneros de texto são constituídos por pré-construídos, necessários para sua realização, são também elementos explicativos da ação de linguagem. Segundo Machado (2005), Brockart afirma que os conhecimentos são construídos sobre gêneros e estão sempre relacionados com as situações sociais. Assim, o modelo que é proposto pelo ISD não é um modelo de análise de gênero, mas de textos. Bronckart (1999) nomeia os dois mundos discursivos em: mundo do EXPOR, fundado pela relação de conjunção (implicado e/ou autônomo); e mundo do NARRAR, estabelecido por uma relação de disjunção (implicado e/ou autônomo). Dessa forma, os mundos discursivos só podem ser identificados “nas suas manifestações empíricas por esses recursos das línguas naturais” (ÉRNICA, 2007) e pela existência de segmentos textuais, tipos discursivos, que os realizam:

Quadro 1: Os tipos de discurso

	MUNDO DO EXPOR (Conjunto)	MUNDO DO NARAR (Disjunto)
IMPLICADO	DISCURSO INTERATIVO	RELATO INTERATIVO
AUTÔNOMO	DISCURSO TEÓRICO	NARRAÇÃO

Fonte: Adaptado de BRONCKART, Jean-Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos** (1999).

O quadro acima apresenta os tipos de discurso associados aos mundos através de ações psicológicas. Uma relação de *disjunção/conjunção* e *implicação-autonomia* deve ser estabelecida para se chegar ao tipo de discurso. Para tanto, Bronckart (1999) descreve os quatro tipos de discursos: o interativo, o teórico, o relato interativo e a narração. Os mundos discursivos se constroem com base em dois subconjuntos de operações. As primeiras mostram a relação entre as coordenadas gerais que organizam o conteúdo temático e as coordenadas gerais do mundo ordinário em que se desenvolve a ação de linguagem. Estas últimas envolvem de um lado as diferentes instâncias de agentividade (personagens, grupos, instituições, etc.) e sua inserção espaço-temporal, e por outro lado, os parâmetros físicos da ação de linguagem (agente-produtor, interlocutor, espaço tempo de produção). Todas essas operações referem-se às construções das coordenadas gerais do mundo discursivo e a relação entre as instâncias de agentividade e os parâmetros físicos da ação de linguagem.

O *discurso interativo* é caracterizado por apresentar unidades linguísticas que remetem à própria interação verbal e ao conjunto-implicado do mundo discursivo, quando dialogado, a interação é marcada pela presença de turnos de fala em um espaço-tempo comum. As unidades do segmento do texto remetem diretamente aos agentes da interação, ao espaço dessa interação (eu, você etc) e a situação temporal dos agentes (agora). No *discurso teórico*, as coordenadas podem fazer uma interseção entre mundo ordinário e mundo discursivo, caracterizando-se por ser monologado ou escrito, sendo marcado por um conjunto-autônomo. O *relato interativo*, caracterizado, segundo Bronckart (1999), como um tipo de discurso, desenvolve-se em uma situação de interação real ou colocada em cena. O relato depende da criação de um mundo discursivo cujas coordenadas gerais são disjuntas das coordenadas do mundo-ordinário do agente-produtor ou agente-ouvinte. Essa disjunção é marcada por um espaço-temporal explícito Na *narração*, diferentemente do *relato interativo*, as representações

mobilizadas estão em lugar e tempo distintos daqueles em que estão inseridos os participantes da interação, o NARRAR “permanece autônomo em relação aos parâmetros físicos da ação de linguagem de que se origina” (BRONCKART, 1999, p. 164).

Quando o agente-produtor se coloca no mundo do narrar, ele deve se situar “em outro lugar”, em um mundo que poderá ser avaliado e interpretado por outras pessoas que terão acesso ao seu texto. Então, o autor distingue o narrar em *realista* – tem validade no mundo ordinário e veicula um conteúdo que pode ser analisado apenas o que for necessário para ser validado, e em *ficcional* – o conteúdo pode apenas ser validado de forma parcial. Quando o texto está situado no mundo do expor, o conteúdo temático dos mundos discursivos será interpretado a partir do mundo ordinário. Assim, Bronckart propôs operações de base universais e a criação desses quatro tipos de discurso que aparecem no texto de forma mista. O quadro abaixo apresenta o esquema geral da arquitetura textual em três níveis estruturais, formulado pelo autor:

Quadro 2: As três camadas da arquitetura textual

INFRAESTRUTURA	COERÊNCIA TEMÁTICA (Processos Isotópicos)	COERÊNCIA PRAGMÁTICA (Engajamento enunciativo)
PLANO GERAL	CONEXÃO	GESTÃO DAS VOZES
TIPOS DE DISCURSOS ←		←
EVENTUAIS SEQUÊNCIAS	COESÃO NOMINAL	MODALIZAÇÕES
COESÃO VERBAL		

Fonte: Adaptado de BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano** (2006, p. 147).

Interessa-nos para esta pesquisa apenas o plano geral e os tipos de discursos predominantes nos resumos e introduções dos RFIC. Na análise dos parâmetros de produção dos textos, deve-se considerar: as representações referentes aos parâmetros físicos (emissor, co-emissor, espaço/tempo da produção), o quadro sociossubjetivo da ação verbal e outras representações referentes à situação de conhecimento. No quadro acima, temos a *infraestrutura* que envolve o plano geral responsável pela organização de conjunto do conteúdo temático, os tipos de discursos que designam os diferentes segmentos que o texto comporta, as sequências que são os modos de planificação da linguagem e se desenvolvem no

interior do plano geral e a coesão verbal⁵ que assegura a organização temporal dos processos verbalizados no texto. Em entrevista concedida a um membro do Grupo de Estudos em Letramentos, Interação e Trabalho (GELIT), Bronckart afirma que o folhado textual pode ser alterado e propõe a inserção da coesão verbal às escolhas dos tipos de discurso aos quais está relacionada.

Como já visto, muitas espécies demonstram um agir socializado e comunicativo, enquanto a espécie humana é a única que apresenta um agir comunicativo verbal que mobiliza signos organizados em textos e lhe permite construir um espaço gnosiológico, isto é, mundos de conhecimentos autônomos em relação à circunstância individual da vida, acumulados na história dos grupos. Na espécie humana, o agir geral distingue-se do agir verbal que Bronckart (2006) chama de “agir de linguagem”. Para o autor, existem, portanto, as *atividades de linguagem* e as *ações de linguagem*. Estas, por sua vez, podem ser distinguidas das atividades e ações gerais, mas estão sempre imbricadas nelas, já que os seres humanos as praticam concomitantemente. A realização do agir se dá sob forma de textos que mobilizam recursos de uma língua natural e levam em conta modelos de organização textual disponíveis no âmbito dessa mesma língua. Os textos são correspondentes empíricos da atividade de linguagem, por isso são unidades de comunicação.

Para Bronckart (1999), todo texto está em relação de interdependência com o contexto em que é produzido, ele tem sua própria organização, suas próprias articulações de frases, enfim eles apresentam mecanismos de textualização e enunciativos que asseguram a sua coerência interna. Qualquer espécie de texto pode atualmente ser designada de gênero, e estes estão em perpétuo movimento. O critério mais utilizado para identificar e classificar os gêneros é o das unidades ou das regras linguísticas específicas. Além disso, um texto que pertence ao mesmo gênero pode ser composto por vários segmentos e são esses segmentos, e não os gêneros, que podem ser identificados nas propriedades linguísticas.

Nesse sentido, de acordo com Bronckart (2006), texto é toda unidade linguística situada, acabada e autossuficiente, na medida em que se inscreve num conjunto de textos ou em um gênero. Esses segmentos que entram na composição de um texto são produtos da semiotização ou de colocação discursiva, por isso são chamados de discurso, apresentando regularidades de estruturação linguística denominados de tipos. Leitão e Pereira (2014)

⁵ CAVALCANTE, Rivadavia Porto. **Universidade de Genebra** – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. v.10, n.3. Fortaleza: Revista Prolíngua, 2013, p. 105-117. Trata-se de entrevista realizada com o Prof. Dr. Jean-Paul Bronckart, em 10 de abril de 2014, respondendo aos questionamentos do GELIT, integrado ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING), da UFPB, Brasil.

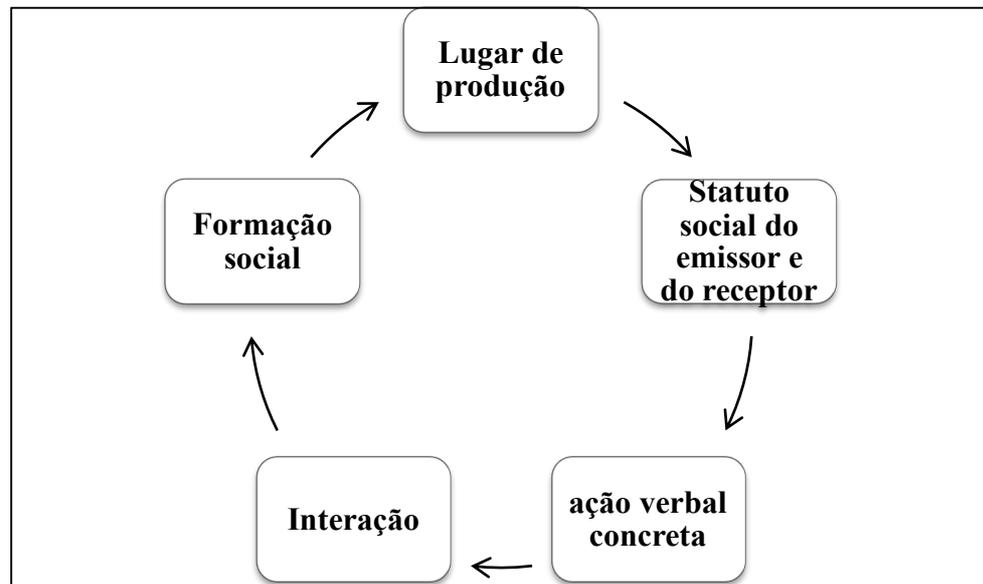
definem discurso como algo que “está ao lado da enunciação”, opondo-se a uma linguística pura do sistema, “marcado pelas correntes pragmáticas” e abordado na perspectiva da “ordem do discurso”, ultrapassando assim, uma linguística estrita. Para Bronckart (2006, p.164), são “formatos de organização das unidades linguísticas que traduzem as formas possíveis de interação semiótica”, que se moldam em gêneros textuais.

O processo de análise de textos deve ser descendente, indo das atividades sociais às atividades de linguagem, destas aos textos e a seus componentes linguísticos. Eles são produtos de operacionalização de mecanismos estruturantes diversos, heterogêneos e por vezes facultativos, mudam com o tempo, com as histórias das formações sociais de linguagem, não podem estabelecer relação direta entre espécie de agir de linguagem e gêneros de textos (BRONCKART, 2006). Cada texto possui características individuais, conferindo a ele um aspecto definitivo e um estilo próprio. A noção de texto singular ou empírico designa uma unidade concreta de produção de linguagem que pertence a um gênero, composto por vários tipos de discursos. Além disso, são unidades que dependem de parâmetros múltiplos, podendo ser observados em uma ordem semântica, léxico-semântica e paralinguística. Em função disso, e aderindo à concepção bakhtiniana, Bronckart (1999, p. 143) propõe que:

- as *formas e tipos de interação de linguagem* e as condições concretas de sua realização podem ser designadas pela expressão mais geral **ações de linguagem**;
- os *gêneros do discurso, gênero de texto e/ou formas estáveis de enunciados* de Bakhtin podem ser chamados de **gêneros de textos**; os *enunciados, enunciações e/ou textos* bakhtinianos podem ser chamados de **textos**, quando se trata de produções verbais acabadas, associadas a uma mesma e única ação de linguagem ou de **enunciados**, quando se trata de segmentos de produções verbais do nível da frase;
- as *línguas, linguagens e estilos*, como elementos constitutivos da heterogeneidade textual, podem ser designados pela expressão **tipos de discurso**.

Para Bronckart, o contexto de produção de um texto influencia na forma como ele é organizado. A imagem abaixo apresenta a proposta do ISD quanto à produção dos textos/discursos:

Figura 2: O contexto de produção dos textos/ discursos para o ISD



Fonte: Baseado no que propõe BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, texto e discurso*. (2006, p. 94-95).

Para Bronckart (1999, p.96), é preciso, inicialmente, perceber quais são as finalidades da ação de linguagem à qual o texto se articula “convencer alguém a fazer uma escolha, fazer compreender um problema, diverti-lo etc.” Porém, são inúmeros os objetivos da ação, bem como de um texto, por isso, seria exaustivo propor a identificação de todos. Os parâmetros do contexto socio subjetivo exigem uma aprendizagem mais longa e mais complexa, podendo ser modificadas continuamente, por isso o analista pode encontrar dificuldade para identificar as representações sobre o mundo social e subjetivo mobilizado por um agente-produtor.

Assim como o contexto, o **conteúdo temático** de um texto é definido por Bronckart como um conjunto de informações explícitas que nele são apresentadas. Um texto pode abordar temas relacionados ao mundo físico, social, subjetivo ou veicular temas de dois ou mais mundos. Todas as informações que o constituem são construídas pelo agente-produtor. Devido à linearidade, as sequências que os organizam nunca poderão se constituir como cópias idênticas das macroestruturas semânticas. Os conhecimentos que são mobilizados em um texto estão organizados em “mundos discursivos”.

A **infraestrutura do texto** é, segundo o autor, *o plano mais geral* do texto, envolvendo os *tipos de discurso* e *tipos de sequências* que nele aparecem. O plano geral refere-se à organização do conteúdo temático e é perceptível no processo de leitura, podendo ser facilmente identificado no resumo. Vale ressaltar que os tipos de discurso podem aparecer

em um texto tomando diferentes formas, o que o autor chama de “encaixamento”, isto é, num texto com segmento de discurso narrativo podem aparecer segmentos do interativo e teórico, mostrando a relação de dependência. Enquanto as sequências referem-se aos modos de planificação de linguagem (sequências narrativas, explicativas, argumentativas, injuntiva e dialogal). Interessa-nos para esta pesquisa apenas o plano geral e tipos de discurso que predominam nos resumos e introduções.

Os **mecanismos de textualização** contribuem para manter a coerência temática, articulada com a linearidade do texto e se referem às regras de organização geral do texto. A depender do destinatário pode exercer hierarquizações lógicas e/ ou temporais e está dividido em três mecanismos: o de conexão, coesão verbal e nominal, de acordo com Bronckart (1999). Os *mecanismos de conexão* são realizados por meio de organizadores textuais aplicados ao plano geral do texto, entre as sequências e os tipos de discurso ou até mesmo entre frases sintáticas, assumindo uma postura de segmentação. Os organizadores podem ter valores semânticos (temporal, lógico e espacial) diferentes para os mundos do Narrar e do Expor. A *coesão nominal* tem a função de introduzir temas, personagens, retomadas de termos ou a sua substituição no momento de redigir o texto. Para tanto, utiliza-se das anáforas como pronomes e alguns sintagmas nominais. Com função distinta da coesão nominal, os mecanismos de *coesão verbal* garantem a organização no tempo (estado, acontecimento ou ação) que são verbalizados no texto. A análise dos mecanismos de coesão verbal devem considerar, segundo o autor, os *processos* verbalizados no texto, os *eixos de referência* associados aos tipos de discurso e a *duração*. Deste modo, os mecanismos de textualização estão relacionados à progressão do conteúdo temático, contribuindo para a coerência temática do texto.

Os **mecanismos enunciativos** contribuem para a coerência pragmática (interativa) do texto e esclarecimento dos “posicionamentos enunciativos”. Além disso, tais mecanismos auxiliam nas diversas avaliações, como julgamentos, opiniões e sentimentos, sobre o conteúdo temático, orientando assim, a interpretação do texto por seu destinatário. De acordo com Bronckart (1999), eles englobam as vozes que constituem o texto e as modalizações. As vozes são os diversos posicionamentos do agente-produtor do texto que se assume em relação ao que é enunciado, podendo ser agrupadas em três tipos: a voz do *autor empírico*, vozes *sociais* e vozes de *personagens*. As modalizações são as avaliações formuladas sobre o conteúdo temático e são classificadas em quatro subconjuntos: as modalizações lógicas, deônticas, apreciativas e pragmáticas.

3 LETRAMENTOS E SUA RELAÇÃO COM AS ATIVIDADES SOCIAIS

3.1 Conceituando o letramento

Por ser uma temática bastante ampla, atualmente, fala-se em letramentos (no plural), por haver uma diversidade de tipos, como o literário, o midiático, o digital, o visual e o acadêmico, sendo este último o tema deste estudo. Este termo consiste no “resultado da ação de ensinar ou aprender, a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2006, p.18).

Segundo Bazerman (2007), a explicação dada por Jack Goody sobre as consequências do letramento, mostra como a sociedade foi influenciada pelas práticas de letramento em sua organização, bem como a compreensão da vida social moderna. Por isso, o autor define o letramento, relacionando-o a uma explicação social e cultural, como algo que ajuda a compreender os tipos de significados produzidos nas interações sociais e culturais, isto é, as formas de participação letrada moldam a atenção e o pensamento. Neste sentido, “desenvolvimento de indivíduos letrados com uma interioridade extensa é em si um desenvolvimento sociocultural que por sua vez cria novas formações sociais e maneiras comuns de vida” (BAZERMAN, 2007, p. 15).

Cada modo de vida envolve práticas de letramento, por isso a grande preocupação dos estudiosos, de acordo com o autor, é compreender como os letramentos têm ajudado cada sociedade a organizar o seu modo de vida. Eles são constitutivos de uma matriz de formação cultural e social, intrincada na sociedade moderna com a qual se responde a instituições, crenças e grupos. Por isso, diversas atividades sociais incorporam atividades de letramento, seja por ordem e base comum de atividades em andamento, seja como parte de suas interações atuais. Em redes sociais de letramento, as atividades se desenvolvem em torno de textos já existentes que se tornam recorrentes na sociedade – a exemplo da leitura de um texto sagrado diante dos fiéis, ou de outros já em circulação.

Além disso, o letramento está relacionado aos diversos usos da escrita na sociedade e aos impactos da língua na vida moderna. Com tudo, a escrita é uma atividade humana marcada sócio-histórica e culturalmente. Os estudos mostram que as pesquisas nesta linha têm se voltado para as práticas de leitura, escrita e uso da língua (gem) em diversos contextos, garantindo com isso o caráter social e situado das práticas de letramento (KLEIMAN, 2005; ROJO, 2006).

Assumir o letramento como objetivo do ensino no contexto escolar implica adotar uma concepção social da escrita, em oposição a uma concepção tradicional a aprendizagem de leitura e produção textual como aprendizagem de competências e habilidades individuais.” (KLEIMAN, 2007, p.4)

A escola atua como agência de letramento na sociedade, por isso devem ser criados espaços para as práticas sociais letradas e, com isso, assumir os múltiplos letramentos da vida social como objetivo estruturante do trabalho escolar em todas as situações. Esses letramentos (múltiplos) apontam, então, para uma multiplicidade e variedade de práticas letradas que são valorizadas ou não nas sociedades em geral. Dentre eles, Rojo (2012) assinala o letramento crítico que faz parte do espaço escolar, transformando o aluno em analista crítico, criador de sentidos, transformador dos discursos e significações, seja no processo de recepção, seja no de produção. Assim, entendemos que as práticas de letramento são diversas e se situam como um conjunto de atividades envolvendo a escrita com o objetivo de alcançar determinadas situações que envolvam os saberes, as tecnologias, como: assistir uma aula, escrever diários, enviar cartas, entre outros (KLEIMAN, 2005).

Street (2013 apud SILVA, 2018) concebe o letramento como práticas sociais, tendo como objetivo principal nos seus estudos sobre a leitura e a escrita, observar os significados que são construídos nas relações entre os participantes e as práticas letradas situadas nos diferentes contextos. Conceber o letramento enquanto prática social implica vê-lo a partir de uma visão culturalmente mais sensível das práticas, pois elas variam de um contexto para outro, como ressalva Silva (2018, p.68)

no modelo ideológico, uma abertura/sensibilidade para reconhecer a existência de múltiplos letramentos praticados em diferentes contextos reais e específicos, envolvendo questões de identidade e poder. Ademais, há, neste modelo, uma preocupação em considerar os modos pelos quais as pessoas se inserem nas práticas de leitura e escrita, as maneiras como elas lidam com essas práticas e as formas a partir das quais atribuem significados a tais práticas.

O conceito de letramento proposto por Street está imbricado a nesse modelo ideológico de letramento. Para Street (2013 apud SILVA, 2018), as práticas de letramento estão relacionadas a questões que envolvem crenças, sentimentos, valores, atitudes e relações culturais e sociais implícitos às maneiras pelas quais as pessoas lidam com a leitura e a escrita. Neste sentido, para compreendê-las, é preciso observar as relações que os participantes estabelecem com a leitura e a escrita, quais significados eles constroem nessa relação, como eles pensam e atuam.

Dentre os diversos tipos, o letramento acadêmico é construído a partir desta visão do letramento enquanto práticas sociais. Lea e Street (1998 apud SILVA, 2018) identificam três abordagens de ensino da escrita acadêmica: “habilidade de estudo”, socialização acadêmica e letramentos acadêmicos. Na primeira abordagem, o letramento é considerado como um conjunto de habilidades individuais e cognitivas aprendidas pelos estudantes em qualquer contexto do ensino superior. Aqui, o estudante é visto como principal responsável por seu (in) sucesso na escrita, tendo em vista seu caráter individual. Na segunda abordagem, o letramento é tido como um conjunto de variáveis que influenciam o modo de falar, raciocinar, interpretar e usar a escrita nas diversas áreas e disciplinas da academia. O professor será, então, o principal mediador no processo de aprendizagem dos estudantes, introduzindo-os na cultura universitária com o objetivo de que eles compreendam essas variáveis a depender das especificidades de cada curso. Na terceira, os letramentos são considerados como práticas sociais situadas, com foco nas identidades dos envolvidos, nas práticas de letramento e os significados que eles atribuem a essas práticas que os permeiam.

Bachelard (1996 apud SOUZA, 2018) afirma que a cultura científica deve partir de um conhecimento aberto e dinâmico, marcado por um problema para o qual se busca uma constante resposta, o ato de conhecer é realizado contra um conhecimento anterior, destruindo conhecimentos mal elaborados. Souza (2018, p. 20) reforça que o fazer científico na escrita acadêmica se dá em movimento, mobilizando conhecimentos aceitos e apontando para outros que ainda serão desenvolvidos, assim, a linguagem científica “des-constrói conhecimento para conhecer.” Cabe, então, ao pesquisador, pensar nos caminhos que irá percorrer na busca de conhecimento e saber que este só se dá no confronto de teoria e análise de determinado fenômeno investigado. Toda e qualquer escrita acadêmica não acontece, ou está apenas disponibilizada, para verificação, mas problematiza e questiona uma questão, apontando sempre para os desvendamentos futuros.

Hyland (2000), ao discorrer sobre a escrita acadêmica, afirma que para ela ser bem-sucedida depende do progresso individual do escritor de um contexto profissional compartilhado, ele busca incorporar seus escritos em um mundo social específico que eles refletem por meio de discursos aprovados. A escrita acadêmica é vista, então, como práticas sociais compartilhadas e concretizadas por meio dos textos, considerados pelo autor como a “alma da academia”, pois através dos discursos públicos de seus membros que as disciplinas autenticam o conhecimento, estabelecem suas hierarquias, mantendo a autoridade cultural. Estudar as interações sociais através da escrita acadêmica não seria apenas ver como os

escritores de diferentes disciplinas desenvolvem o conhecimento, mas revelar comportamentos, crenças e estruturas institucionais das comunidades acadêmicas.

Teóricos como Botelho (2009), Cristóvão e Nascimento (2004), Leurquin (2007), Motta-Roth (1999; 2002), Paviane e Fontana (2007) e Rojo (2012) discutem o letramento acadêmico e a produção de gêneros universitários, apontando a pouca habilidade que os universitários têm com a produção desses gêneros e com a escrita acadêmica. No Brasil, a Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT regem diversas normas que orientam a produção escrita de textos, inclusive o acadêmico, influenciando os membros da comunidade no modo como escrevem e fazem pesquisas científicas. Ivanic (2004 apud RODRIGUES, 2018, p.46) concebe a escrita:

como um produto que se adapta a um dado evento comunicativo. Escrever significa atentar para o gênero, os tipos de textos e suas sequências (argumentativas, descritivas, expositivas etc) e envolve no próprio ato de escrever, uma preocupação ou função social que se efetiva a partir do cumprimento de um dado propósito comunicativo.

Para Rodrigues (2018), a escrita contempla desafios, tendo em vista a esfera tão complexa que é a academia e a escrita no ensino superior. Por isso, é necessário compreender que a escrita de um texto específico está relacionada a um dado gênero que pode ser usado por um grande conjunto social. O ato de escrita na esfera acadêmica é resultante de algumas habilidades linguísticas e gramaticais, além de ser também uma prática social baseada por propósitos, seja para produzir um artigo científico, um relatório de pesquisa, uma monografia, dissertação, tese etc. Por isso, é essencial que o produtor na escrita acadêmica, aproprie-se de algumas regularidades científicas para imprimir uma identidade à produção. Reconhecê-la consiste em “contribuir com a própria ciência, ou seja, fazer ciência exige saber que a ciência em si muda, assim como suas técnicas e regularidades, e, com a escrita, tal condição não poderia ser diferente” (RODRIGUES, 2017, p.61).

Costa (2012) afirma que os gêneros acadêmicos, tais como o artigo científico, a resenha e o resumo, encontrados no meio universitário são utilizados para compartilhar informações, tendo em vista os propósitos da instituição. É no meio universitário que os textos de pesquisas estão atrelados, é onde os docentes e discentes promovem estudos com as comunidades acadêmicas através de publicações nos diversos eventos.

3.2 Cultura Disciplinar

Segundo Hyland (2000), “comunidades discursivas” são definidas enquanto pluralidade de práticas e crenças formadas por pessoas com experiências, comprometimento e influências do campo em que atua/investiga. Para ampliar a compreensão de comunidade discursiva, Hyland apresenta o conceito de cultura disciplinar. Para ele, disciplinas são sistemas em que as práticas e crenças estão interagindo com as normas, nomenclaturas, campos de conhecimentos, conjunto de convenções, objetos e metodologias de pesquisa. As culturas disciplinares diferem entre si quanto ao conhecimento, a forma como é buscado tal saber, os objetivos, bem como comportamentos sociais e relações de poder. Quanto aos gêneros, ele os define como sensíveis a variações disciplinares. Compreender a produção, bem como a circulação de gêneros, enquanto práticas institucionais particulares implica entender o modo como as diferentes áreas disciplinares constroem seus conhecimentos, crenças, objetos de estudo, métodos e formas de interação. Assim, os gêneros de texto que são encontrados na comunidade acadêmica constituem um espaço onde a cultura disciplinar é construída.

O autor propõe em suas investigações mostrar que as áreas/comunidades disciplinares implicam em seus gêneros uma caracterização particular. Hyland (2004 apud González e Ibáñez, 2017) afirma que cada disciplina deveria ser vista como uma “tribo acadêmica” caracterizada por suas próprias estruturas internas, suas normas, nomenclaturas, estruturas de conhecimento e sua própria forma de investigar, constituindo assim culturas diferentes. Para Hyland (2000), dentro de cada uma das culturas disciplinares, os agentes adquirem competências discursivas que lhes possibilitam se inserir em determinados grupos. Assim, os membros de uma comunidade disciplinar não apenas compartilham conhecimentos específicos e metodologias, mas também a forma de construir e assimilar o conhecimento.

Hyland (2000) reforça que os acadêmicos conversam entre si dentro das estruturas disciplinares e não demonstram dificuldades em identificar aspectos centrais de seus campos como selecionar periódicos centrais, agências de subsídios, conferências essenciais, figuras importantes e departamentos de maior prestígio. A comunidade discursiva apresenta suas normas particulares, nomenclaturas, corpos de conhecimento, conjuntos de convenções e modos de investigação que constituem cada cultura, no qual os indivíduos adquirem competências especializadas que permitem sua participação como membros desse ou daquele grupo. Essas culturas diferem nas dimensões sociais e cognitivas, oferecendo contrastes em seus objetivos, comportamentos sociais, modos de falar e estruturas de argumentação.

Evidentemente, as comunidades discursivas são compostas por indivíduos com experiências, conhecimentos, compromissos e influências diversas. Segundo Hyland (2000), os membros se identificam com seus objetivos, métodos e crenças, participam de suas diversas atividades e se identificam com suas convenções, histórias ou valores. As comunidades compreendem, então, grupos e discursos concorrentes, bem como teorias contestadas. Porter (1992 apud HYLAND, 2000) entende comunidade em termos de suas formas ou discursos aprovados que trazem traços de suas orientações e práticas, como publicações, reuniões e conferências. Sendo assim, a noção de comunidade é uma influência importante na interação social, tendo em vista que o discurso é socialmente situado, moldado por um construto coletivo, com objetivos particulares dentro de formas específicas de interações sociais.

Ainda para González e Rivas (2017) as comunidades disciplinares científicas trocam conhecimentos e colocam em circulação as descobertas científicas por meio de práticas discursivas específicas que são organizadas através dos diversos tipos de gêneros. Assim, alguns gêneros são reconhecidos como típicos dessa comunidade discursiva: a tese, informes, livros, capítulos de livros, artigo científico e o relatório de pesquisa, no caso desse trabalho, o RFIC, cada gênero de texto inserido na comunidade discursiva possui características e propósitos diferentes. Isso quer dizer que um programa de letramento acadêmico requer o conhecimento das práticas discursivas de uma determinada comunidade, necessitando conhecer as propriedades dos gêneros de textos utilizados por uma comunidade disciplinar em contexto acadêmico, afirmam González e Ibáñez (2017).

Hyland (2000) postula que os gêneros podem sofrer variações disciplinares e que a produção, circulação e consumo dos gêneros como práticas particulares de instituições implica a compreensão de como as diferentes áreas de conhecimento constroem seus conhecimentos e crenças. Para o autor, os acadêmicos através das palavras se envolvem em uma rede de associações profissionais e sociais. Assim, os gêneros de textos pertencentes à comunidade acadêmica constituem o espaço onde a cultura disciplinar é construída. Há, contudo, um claro consenso sobre os textos escritos na vida acadêmica, um reconhecimento de que a compreensão das disciplinas envolve a compreensão de seus discursos que são socialmente constitutivos e influenciados pelos problemas, práticas sociais e modos de pensar de determinados grupos sociais. Escrever não é apenas uma prática específica de disciplinas ou meramente um processo da prática acadêmica, mas:

ajuda a criar essas disciplinas influenciando como os membros se relacionam uns com os outros e determinando quem será considerado membro, quem obterá sucesso e o que contará como conhecimento. Os textos, portanto, contêm vestígios de atividades disciplinares em suas páginas; um agrupamento típico de convenções — desenvolvido ao longo do tempo em resposta ao que os escritores percebem como problemas semelhantes — que apontam, além das palavras, para as circunstâncias sociais de sua construção. Eles oferecem uma janela sobre as práticas e crenças das comunidades para as quais elas têm significado (HYLAND, 2000, p. 5)⁶.

O discurso acadêmico é o resultado de uma multiplicidade de práticas e estratégias, ele não é uniforme diferenciado apenas por tópicos e vocabulários específicos, mas um produto gerenciado para um público específico, resultados institucionais e interacionais de diversas práticas sociais de escritores pertencentes a seus campos disciplinares. Disciplinas são, portanto, “instituições humanas em que as ações e entendimentos são influenciados pelo pessoal e interpessoal, bem como pelo institucional e sociocultural”⁷ (HYLAND, 2000, p. 9). O discurso disciplinar envolve usuários da linguagem na construção de seus papéis e identidades como membros de grupos sociais.

Na visão do autor supracitado, a escrita acadêmica não é um objeto unitário ou estável. Embora certas características da escrita que reconhecemos como "acadêmicas" possam ser difundidas, os escritores atuam como membros de grupos que veem o mundo de maneiras diferentes e que mudam com o tempo. É como indivíduos que fazemos contribuições para as comunidades disciplinares das quais somos membros e é somente aqui que construímos significados. Dentro das disciplinas, os escritores falam aos colegas em espaços discursivos reconhecíveis de maneiras reconhecidamente aceitáveis, moldando suas ações aos supostos entendimentos e necessidades de seus leitores. Somente em relação a essas comunidades são significados validados, e eles só recebem validação na medida em que são compatíveis com os entendimentos e práticas dessas comunidades.

As culturas disciplinares, portanto, implicam certo grau de diversidade e homogeneidade interdisciplinar. Escrever como membro de um grupo disciplinar além de envolver a textualização requer que se dê uma demonstração tangível e pública de que se tem legitimidade. Ver as disciplinas como culturas ajuda a explicar o que e como as questões

⁶ **Original:** it helps to create those disciplines by influencing how members relate to one another, and by determining who will be regarded as members, who will gain success and what will count as knowledge. Texts therefore contain traces of disciplinary activities in their pages; a typical clustering of conventions – developed over time in response to what writers perceive as similar problems – which point beyond words to the social circumstances of their constructions. They offer a window on the practices and beliefs of the communities for whom they have meaning (HYLAND, 2000, p. 5).

⁷ **Original:** Disciplines, are, in short, human institutions where actions and understandings are influenced by the personal and interpersonal, as well as the institutional and sociocultural (HYLAND, 2000, p. 9).

podem ser discutidas e os entendimentos que são a base para a ação interativa e a criação de conhecimento. Não é importante que todos concordem, mas os membros devem ser capazes de se envolver com as ideias e análises uns dos outros, destaca Hyland (2000). Embora o discurso acadêmico seja caracterizado por práticas comuns (reconhecimento de fonte, fidelidade intelectual, testes) existem diferenças que podem ser mais significativas que as semelhanças gerais, como bem afirma o autor (2000, p.11):

As formas que os escritores escolheram para representar a si mesmos, seus leitores e seu mundo, como eles buscam o conhecimento avançado, como eles mantêm a autoridade de sua disciplina e os processos pelos quais eles estabelecem o que deve ser aceito como verdade substantiada, uma contribuição útil e um argumento válido são todas as ações práticas e assuntos influenciados culturalmente para o acordo da comunidade.⁸

Essas práticas envolvem questões de preferência estilísticas individuais, mas também algumas maneiras reconhecidas pela comunidade disciplinar em adotar uma posição e expressar uma postura. As convenções retóricas de cada texto escolhido refletirão os pressupostos epistemológicos e sociais da cultura disciplina do agente. Como reforça Hyland (2000), as práticas comunicativas disciplinares são representações de discursos legítimos que ajudam a definir e manter limites acadêmicos. A análise de gêneros-chave pode fornecer *insights* sobre o que está implícito nessas culturas acadêmicas, suas operações retóricas rotineiras revelando as percepções de valores e crenças individuais do escritor. Os propósitos individuais e sociais interagem com as características do discurso em todos os pontos de escolha e em todos os gêneros, e analisá-los é aprender algo sobre como cada disciplina vê o conhecimento e se define.

Mediante toda essa exposição teórica, adotamos um olhar bronckartiano nos estudos e análises dos RFIC, tendo em vista que a produção de todo texto está vinculada a uma ação de linguagem que se manifesta através dos signos e, influenciada também, pela cultura disciplinar no que propõe Hyland (2000). Tais reflexões teóricas ajudaram a responder nossas perguntas de pesquisa e com isso compreender como esses relatórios se configuram no seu campo de conhecimento, tendo em vista que uma produção escrita não pode ser construída de forma aleatória, toda e qualquer esfera comunicativa é composta por um conjunto de textos que lhes são peculiares.

⁸ **Original:** The ways that writers chose to represent themselves, their readers and their world, how they seek to advance knowledge how they maintain the authority of their discipline and the process whereby they establish what is to be accepted as substantiated truth, an useful contribution and a valid argument are all culturally-influenced practical actions and matters for community agreement (HYLAND, 2000, P.11).

Dessa maneira, acreditamos que realizar uma análise de gêneros pode levar a perceber o que está intrínseco às culturas disciplinares, demonstrando como o agente se posiciona acerca das crenças, práticas e os valores de sua comunidade. Vejamos, a seguir, a descrição do gênero relatório de pesquisa, objeto de análise desta pesquisa.

3.3 Caracterizando o PIBIC no Brasil: implicações e histórico

Nesta seção, discutiremos a pesquisa Universitária no Brasil e os Programas de IC, cujas experiências estão relacionadas ao investimento em bolsas para estudantes de graduação a partir da criação do PIBIC do CNPq. A IC é definida por Massi e Queiroz (2015) como um desenvolvimento de um projeto de pesquisa construído e realizado sob a orientação de um professor da universidade, podendo ser executado com ou sem bolsa para os alunos. A IC representa uma experiência positiva na formação acadêmica e pessoal do universitário, bem como no seu encaminhamento para a pesquisa e a formação profissional. A partir de tais contribuições é inegável a relevância do programa para a formação educacional dos alunos de graduação que dele participam

Segundo Pires (2007a), os programas de IC são experiências concretas através das quais estudantes da graduação têm a oportunidade de associar ensino e pesquisa. Além disso, tem se tornado um dos caminhos mais viáveis para formar o aluno, capacitá-lo e instrumentalizá-lo para construir novos conhecimentos, sobrelevando, muitas vezes, o modelo “monodisciplinar” que caracteriza o ensino de graduação.

Após a reforma no âmbito acadêmico em 1968, uma das prioridades da política educacional foi investir na formação de recursos humanos qualificados para desenvolver pesquisas na pós-graduação que ajudassem na implantação do modelo econômico que se pretendia implantar. Dessa maneira, os programas de IC, segundo a autora, tem sido uma experiência concreta da graduação associada ao ensino e pesquisa, mostrando-se como um dos caminhos mais seguros de formação do aluno, enquanto pesquisador. A IC é o primeiro passo para o começo de um processo de formação do aluno pesquisador e a garantia da continuidade desse processo acontece quando ele ingressa nos programas de pós-graduação. Com bem afirma Pires (2015), no cotidiano das universidades brasileiras, isso pode ser contatado ao identificar docentes orientadores que fizeram IC antes de ingressarem nos cursos de pós-graduação.

Na 197ª Reunião do Conselho Deliberativo do CNPq, em 20 de julho de 1988, foi criado o PIBIC, através do qual as Bolsas de IC (BIC's) eram concedidas às Instituições de

Ensino Superior (IES) e aos Institutos de Pesquisa (IPq) que passaram a gerenciar as concessões dessas bolsas, afirmam Massi e Queiroz (2015). A primeira normalização foi criada em maio de 1993, quando publicada a RN-005, estabelecendo os objetivos do Programa, as normas para o seu acompanhamento, avaliações e critérios para o ingresso das instituições no Programa. Em 1994 foi emitida a RN-013/94 estabelecendo procedimentos operacionais do PIBIC. Em 1995, o CNPq avalia o PIBIC que fica em destaque, devido sua repercussão na comunidade acadêmica, possibilitando assim, a primeira avaliação nacional do PIBIC, sob a coordenação do professor Luíz Antônio Marcuschi, da UFPE. No ano de 1996 foi implantado o “manual do usuário” que previa uma linguagem comum para todos, facilitando a interação entre o CNPq e as instituições contempladas com o PIBIC (PIRES, 2015). Nesse mesmo ano, o CNPq apresenta novas normas para o PIBIC, entre as muitas novidades, a conceituação do programa com foco na IC de novos talentos nas diversas áreas do conhecimento, com administração direta das próprias instituições como: incentivo à formação de alunos da graduação e participação direta destes em projetos de pesquisa acadêmica, mérito científico, orientação adequada, individual e continuada, com objetivo, de modo particular, de sua continuidade na pós-graduação, afirma a autora.

Em 1997 foi publicado a RN-014/1997, com algumas alterações, como mostra Pires (2015, p. 98):

acrescenta aos objetivos gerais da Resolução revogada o de “contribuir para a formação de recursos humanos para a pesquisa”, mantendo-se os mesmos objetivos específicos; destaca o *Comitê Externo* como um item especial e estabelece a condição de ser constituído de “pesquisadores indicados pelo CNPq, abrangendo todas as áreas do conhecimento”; compromete a instituição a “ter uma política para iniciação científica” e a convoca, expressamente, à responsabilidade pelo gerenciamento do Programa e pelo cumprimento da Resolução Normativa; dá à constituição do Comitê Local a *preferência* aos doutores com *bolsa de Produtividade em Pesquisa do CNPq*, cabendo-lhe a responsabilidade de *acompanhamento do Programa*, além das funções que lhe eram, anteriormente, estabelecidas.

Nesse mesmo ano, acontece a segunda avaliação do PIBIC, a partir da qual o CNPq percebeu que o investimento com o Programa teve resultados positivos, uma vez que a possibilidade de um graduado chegar ao mestrado seria elevadíssima, ressalva Pires (2015).

Em 2001, aprova-se a RN-007/2001, mantendo-se os mesmos objetivos das resoluções anteriores, no que se refere às bolsas, porém acrescenta-se aos orientadores o compromisso de estimular pesquisadores a engajarem estudantes da graduação nas atividades de iniciação científica e tecnológica, em grupos de pesquisas e identificando alunos com habilidades para

realizar investigações científicas, como forma de expandir e acelerar a renovação do quadro de pesquisadores. Agora, o orientador precisa demonstrar sua expressiva produção científica, tecnológica ou artístico-cultural nos últimos três anos (PIRES, 2015).

Em 2004, o CNPq aprova a RN-015/2004 e revoga a anterior. Nesse ano o PIBIC passa por muitas alterações, dentre elas a sintetização da conceituação e objetivos do Programa. O PIBIC era voltado para a iniciação à pesquisa de alunos de graduação universitária. As bolsas continuam destinadas para as instituições públicas ou privadas que tenham ou não curso de graduação, mas que desenvolvam pesquisas e tenham sedes próprias. Porém, essas informações parecem contraditórias ao conceituar o programa para alunos de graduação universitária, visto que retiram desse conceito as expressões “novos talentos” ou “vocação científica” que caracterizavam a concepção idealista de ciência. Pires (2015) considera um avanço para o construto social da pesquisa científica e de quem a realiza. Ainda nesse ano, destaca-se a criação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica Júnior (PIBIC Jr.).

No ano seguinte, a RN-025/2005 fez poucas alterações em relação ano de 2004. Pires (2015) considera como relevante a substituição da palavra “aluno” por “estudante”. O PIBIC/CNPq quer enfatizar a passagem de bolsistas nas instituições públicas ou privadas, com ou sem graduação, uma vez que *aluno* seria aquele que está matriculado em uma instituição de ensino superior, já *estudante* seria aquele que estuda, mas não obrigatoriamente pertence ao quadro acadêmico-científico daquela instituição.

Com a progressão dos anos as exigências em torno do PIBIC foram aumentando e foram observados que a Capes e o CNPq estavam caminhando juntos na formulação e execução de uma política de formação de pesquisadores. Isso acontece devido os critérios de concessão de bolsas estarem atreladas aos resultados de avaliações/Capes. Dessa maneira, o PIBIC passa a ser administradas pelas pró-reitorias de pesquisa e pós-graduação das universidades, e é avaliado diretamente pelo CNPq, afirma Pires (2015).

A Resolução Normativa 017/2006, 13 de 06 de julho de 2006, foi a responsável por abrigar todas as “Bolsas por Quota no País”, definindo de forma geral a sua finalidade que é ser destinada à instituições, programas de pós-graduação ou pesquisadores individualmente para promover a formação de recursos humanos. “As quotas podem ser concedidas a: a) pesquisadores; b) cursos de pós-graduação; e c) instituições de ensino, pesquisa e desenvolvimento tecnológico, públicas ou privadas” (PIRES, 2015, p. 103).

Pires (2007b), em contato com as instituições e bolsistas do Brasil, identificou as inúmeras contribuições do PIBIC dentre elas: o engajamento do aluno com a pesquisa;

incentivo ao desenvolvimento de grupos de pesquisa; estímulo para o desenvolvimento de projetos em sua instituição; participação em eventos científicos e intercâmbio interinstitucional; surgimento de uma nova mentalidade quanto ao ensino, pesquisa e extensão, como atividade natural do trabalho acadêmico. Para o CNPq, o PIBIC é um programa voltado para o desenvolvimento científico e iniciação à pesquisa, cujos objetivos maiores são contribuir para a formação de recursos humanos para a pesquisa; para a formação científica de recursos humanos que se dedicarão a qualquer atividade profissional; e para reduzir o tempo médio de permanência dos alunos na pós-graduação. Além disso, almeja incentivar as instituições à formularem uma política de IC, possibilitando uma interação entre a graduação e a pós-graduação.

De acordo com a PROPESQ, o PIBIC está voltado para o desenvolvimento do pensamento científico e iniciação à pesquisa de estudantes de graduação do ensino superior com concessão de bolsa remuneradas no período de 12 meses, com remuneração mensal de R\$ 400,00. No caso do aluno voluntário está submetido ao mesmo sistema de deveres e direitos dos bolsistas, com exceção da recepção do valor pecuniário referente a bolsa e a vedação a vínculo empregatício.

3.4 O gênero RFIC

Com toda essa explanação para compreensão da circulação, recepção e produção dos gêneros dentro de uma perspectiva interacionista entre o agente produtor/leitor e o texto, alguns teóricos se propuseram a investigar o gênero relatório de pesquisa, porém os estudos sobre sua especificidade, os aspectos composicionais, a forma como ele está organizado, a influência do contexto de produção, ainda é um campo pouco investigado. Autores como Eulália Leurquin (2007), Beltão e Beltrão (1988), apresentam conceitos teóricos que definem e caracterizam o relatório, porém com mais ênfase ao relatório de estágio.

Beltrão e Beltrão (1998 apud Fraga-Leurquin, 2007, p.323) definem relatório, em geral, como:

a exposição de ocorrências ou da execução de serviços ou, ainda, dos fatos de uma administração pública ou privada sendo essa exposição acompanhada, quando necessário, de gráficos, mapas, tabelas, ilustrações. Sua linguagem é a factual, no mais das vezes.

De acordo com as autoras, o relatório, por se enquadrar na esfera científica, é composto pelos seguintes elementos: folha de rosto, sumário, introdução, desenvolvimento,

conclusão, anexo e bibliografia. De acordo com o CNPq, os relatórios de pesquisas parciais ou finais estão regulamentados pela Resolução nº 41, de 23 de outubro de 2013⁹, nestes os alunos pesquisadores relatam suas atividades desenvolvidas. Para Botelho e Leurquin (2011), a organização estrutural de um texto é de extrema importância para a definição dele enquanto gênero, tendo em vista que toda modalidade textual comporta uma configuração que lhe é típica, e que, se modificada radicalmente, poderá descaracterizar o gênero. Isso quer dizer que os gêneros estão aptos à criatividade e inovação a depender do contexto e das representações do escritor sobre a situação comunicativa, porém tudo isso acontece dentro das demarcações de cada gênero (SOUSA; ALMEIDA; GALDINO; SOARES, 2016).

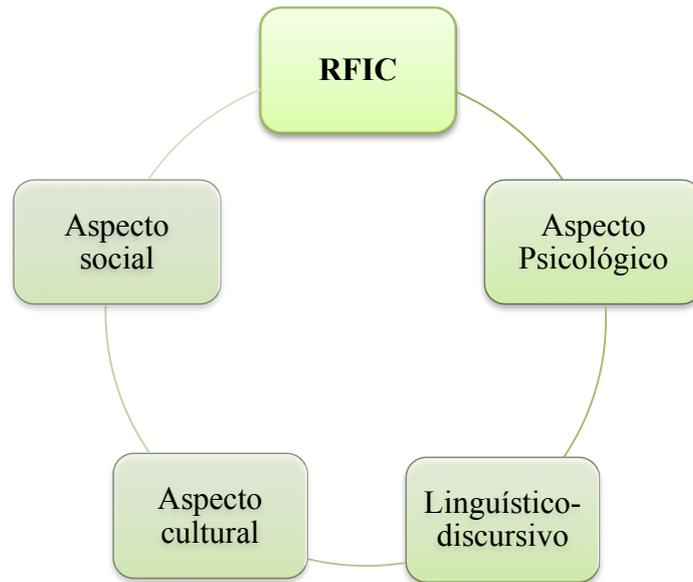
É através dos gêneros de textos, bem como os acadêmicos, que a interação com a comunidade discursiva ocorre. Isso fica reforçado na citação abaixo:

Os membros de uma comunidade discursiva têm entre si um conjunto de situações retóricas típicas, possuindo, portanto, finalidades comunicativas que são mutuamente compartilhadas. No entanto, os participantes dessas comunidades compartilham muito mais do que finalidades comunicativas e gêneros textuais, eles possuem uma linguagem que os identifica como grupo, com determinadas regularidades linguísticas que os unem e que, ao mesmo tempo, os diferenciam dos membros de outras comunidades discursivas. (SOUSA; ALMEIDA; GALDINO; SOARES, 2016, p.112)

Habermas (2003) também avigora esta questão quando diz que a construção de um texto está relacionada com as representações dos três mundos: objetivo, social e subjetivo, elas agem como base de orientação para um conjunto de decisões. Neste sentido, os gêneros, ainda que pertençam ao mesmo domínio discursivo como os acadêmicos, apresentam suas singularidades e estruturas organizacionais específicas. No caso do Relatório de Pesquisa, a imagem abaixo ilustra os aspectos constitutivos à sua elaboração, considerando a subjetividade de quem o produz.

⁹ Diário Oficial da União. **Conselho de Gestão do Patrimônio Genético**. Disponível em: <http://www.cnpq.br/documents/10157/0b8e4af6-9ea5-496c-a719-6dec4196b0b2>. Acesso em: 12 de fevereiro de 2019.

Figura 3: Aspectos que constituem a elaboração do gênero textual RFIC



Fonte: Adaptado de MARCUSCHI, L.M. **Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação** (2011).

Para produzir um texto acadêmico, no caso o RFIC, um processo crítico-investigativo é posto em prática, com o objetivo de despertar o caráter reflexivo e avaliativo no pesquisador em formação, sobre a atividade desenvolvida, em que aspectos sociais, psicológicos, culturais e linguístico-discursivo são retomados para efetivação da produção de um texto. Inicialmente, o aluno-pesquisador tem contato com o projeto de pesquisa que serve como instrumento ao cientista na distribuição de seus recursos, auxiliando-o a estabelecer uma abordagem mais focalizada sobre um determinado problema, afirmam Barros e Lehfeld (1990).

Neste contexto, a participação em projetos de IC permite ao aluno desenvolver sua compreensão pela pesquisa, bem como o incentivo para a pós-graduação, tendo em vista que neste mundo eles estão em constante interação com a aprendizagem de técnicas, métodos de investigação e escrita científica. No tocante à análise das seções dos RFIC, algumas questões referentes à sua elaboração são consideradas, dentre elas, a influência do campo de conhecimento na materialidade textual-discursiva, as singularidades que diferenciam os textos elaborados na área de Linguística para os da área de Enfermagem. Por ser um texto acadêmico, o relatório obedece a normas instituídas socialmente, mas pode variar a depender da comunidade discursiva na qual estão inseridos. A tabela a seguir apresenta os elementos que compõem o relatório, segundo a ABNT (2011):

Tabela 1- Elementos que compõem a escrita do Relatório de Pesquisa seguindo a estruturação dos gêneros acadêmicos

ESTRUTURA	ELEMENTO	OPÇÃO
PRÉ-TEXTUAIS	CAPA	Obrigatório
	FOLHA DE ROSTO	Obrigatório
	RESUMO NA LÍNGUA VERNÁCULA	Obrigatório
	RESUMO EM LÍNGUA ESTRANGEIRA	Obrigatório
TEXTUAIS	INTRODUÇÃO	Obrigatório
	DESENVOLVIMENTO	Obrigatório
	CONCLUSÃO	Obrigatório
PÓS-TEXTUAIS	REFERÊNCIAS	Obrigatório
	GLOSSÁRIO	Opcional
	APÊNDICE (S)	Opcional
	ANEXO (S)	Opcional

Fonte: Adaptado de ABNT NBR/14724, (2011).

Ao estruturar o conteúdo do relatório de pesquisa, Barros e Lehfold (1990) apresentam as seguintes seções: a) Introdução; b) Desenvolvimento; c) Análise e interpretação dos dados; d) Conclusão. Na **introdução**, o pesquisador apresentará o tema de pesquisa, os objetivos gerais e específicos, as hipóteses formuladas e a finalidade daquele estudo que ele realizou. Além disso, a justificativa pela escolha do tema, mostrando a sua relevância e tentando motivar o interesse do leitor, situando-o no espaço e no tema. Nesta seção do trabalho, o relator poderá enunciar a bibliografia utilizada. Elementos da metodologia também farão parte da introdução, com os itens – delimitação do campo de pesquisa; roteiro do projeto; ideias principais; divisão do trabalho; e conclusões. O **desenvolvimento** é a seção mais extensa e nele a natureza do trabalho, os procedimentos metodológicos e a discussão dos resultados serão apresentados. É, segundo os autores, a seção mais relevante do trabalho de pesquisa, pois a partir da análise é que se pode validar a cientificidade do estudo. O desenvolvimento de um relatório de pesquisa busca demonstrar hipóteses convergentes e

divergentes a partir da hipótese própria que gerou a pesquisa. O corpo do relatório deve sofrer um processo divisório em partes, “as partes em capítulos, os capítulos em secções ou subtítulos, os subtítulos em parágrafos, os parágrafos em frases ou orações” (BARROS e LEHFELD, 1990. P. 106). A **análise dos dados** surgirá mediante a necessidade de analisar e interpretar dados com o auxílio de gráficos, tabelas etc. Os fatos descritos serão interpretados sempre com base no suporte teórico e metodológico do pesquisador. A **conclusão** é essencial em se tratando de trabalhos acadêmicos e apresentará os resultados aos quais o trabalho chegou. Prioriza-se a “essencialidade”. O ponto de vista do autor fica definido nesta seção, isto é, a sua ideologia. Além disso, o autor deverá fazer as recomendações sobre o atual estudo. Sintetizando tudo que foi exposto, o modelo de *relatório de projeto de pesquisa* proposto por Barros e Lehfeld (1990, 107-108) contempla a seguinte estrutura:

- A) INTRODUÇÃO: O histórico sobre o problema; A justificativa da escolha do problema; A formulação e delimitação do problema; Enunciado da hipótese; Importância do tema pesquisado; Supostos teóricos; Definições operacionais; Informações (gerais) bibliográficas.
- B) DESENVOLVIMENTO: A metodologia do estudo; O esquema da investigação; Análise do problema; Análise das hipóteses; Geração de dados e técnicas.
- C) ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS: Apresentação dos dados; Tabelas e gráficos; Análise e interpretação dos dados;
- D) CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES
- E) BIBLIOGRAFIA
- F) ANEXOS E APÊNDICES

Os autores ressaltam que a utilização de anexos em relatórios de pesquisas é apresentada quando não se consegue incluir no corpo do relatório tudo o que foi obtido em relação aos dados. A inserção de anexos e apêndices é optativa pelo pesquisador que sentirá ou não a necessidade de incluir na sua pesquisa. Atualmente, a inclusão do resumo técnico científico nos relatórios de pesquisa tornou-se uma exigência e nele o pesquisador deverá mencionar sinteticamente os objetivos, a metodologia, a referência a as conclusões da pesquisa.

No *site* da PROPESQ, na aba *Documentos*, estão disponíveis as normas de orientações e formatação do RFIC, vigência 2016/2017, como mostra o quadro a seguir:

Quadro 3: Estrutura e formatação do RFIC (PIBIC/PROPESQ/UFPB)

ANEXO 1

ESTRUTURA GERAL E REGRAS DE FORMATAÇÃO

1. RESUMO

O resumo deverá ser escrito em campo específico. O resumo informa ao leitor finalidades, metodologia, resultados e conclusões do trabalho de pesquisa, ressaltando as informações mais relevantes. Este texto deve ser composto de uma sequência de frases concisas, afirmativas e não de enumeração de tópicos. O conteúdo deve ser disposto em parágrafo único, não deve conter subtítulos, equações, tabelas, nem figuras. Este texto deverá ter **no mínimo 1.700 caracteres (COM espaços) e no máximo 3.400 caracteres (COM espaços)**, escrito de forma clara e objetiva, preferencialmente na terceira pessoa e em voz ativa. Após o texto, haverá o campo para escrita das palavras-chaves que devem ser representativas do conteúdo do trabalho e traduzir o sentido de um contexto ou que o torna claro e o identifica.

Palavras-Chave: Resumo. Normas. Enic.

2. RELATÓRIO

2.1 Esta norma especifica os princípios gerais para a elaboração e a apresentação de relatório do trabalho de pesquisa desenvolvido pelos estudantes vinculados aos programas de iniciação científica da UFPB.

2.2 Este relatório (Relatório Final) deverá ser elaborado em, no máximo, 20 (vinte) páginas, tamanho A4, com corpo do texto em fonte Times New Roman tamanho 11, justificado, espaçamento simples, margens 2,5 cm. O título de cada seção deve estar em negrito, tamanho 12, separado por espaço duplo. O limite de páginas inclui capa, texto, tabelas, figuras e referências.

2.3 O relatório deve apresentar os seguintes itens:

CAPA: vide modelo em ANEXO 2

1. INTRODUÇÃO

Deve conter uma fundamentação teórica, destacando a importância do tema e as premissas para hipótese científica.

2. OBJETIVOS

Apresentar os objetivos gerais e específicos quando se aplicar.

3. MATERIAIS E MÉTODOS

Deve conter a descrição das técnicas, materiais, equipamentos e outros itens pertinentes à pesquisa, bem como a análise científica e/ou estatística utilizada.

4. RESULTADOS e DISCUSSÃO

Apresentados de forma clara e objetiva, com destaque para os resultados principais, que poderão ser ressaltados por meio de gráficos, figuras, tabelas e outros recursos. As atividades realizadas no período devem ser destacadas e confrontadas com aquelas propostas no plano original, justificando-se, caso seja pertinente, as limitações ocorridas ou alterações realizadas. A discussão detalhada

dos resultados deve se situar no contexto da literatura pertinente. Exemplos de apresentação de equações, figuras e gráficos encontram-se no Anexo 3.

5. CONCLUSÕES

Devem ser apresentadas com base nos resultados obtidos, evitando-se a simples repetição dos mesmos, apresentando-se as perspectivas da pesquisa e apontando se terá ou não continuidade, além de possíveis desdobramentos. Poderá conter informações sobre encaminhamento ou publicação de artigos relativos à pesquisa realizada (fornecendo a referência completa, neste último caso) ou sua apresentação em eventos da área.

6. REFERÊNCIAS

Apresentar a bibliografia referente à pesquisa, listando apenas as obras e/ou trabalhos citados no texto. Para relatórios com citações este elemento é obrigatório e deve ser elaborados conforme a ABNT NBR 6023.

7. OUTRAS ATIVIDADES/PRODUÇÕES RELACIONADAS

Citar publicação do trabalho em periódicos, patentes, participação em eventos científicos e participação em reuniões do grupo de pesquisa.

Fonte: retirado do *site* da PROPESQ

Pelo exposto, a PROPESQ apresenta todas as orientações formais para a produção do RFIC, que vão desde o resumo às atividades/produções relacionadas. Com isso, o produtor além de fazer seleção de conteúdos que se adaptem a essas estruturas, ele acaba reconhecendo certa identidade do texto a partir dos elementos recorrentes em sua produção. A partir dessas orientações, elaboramos o quadro abaixo, fazendo um comparativo entre o modelo de Relatório Científico sugerido pela ABNT/NBR 10719 e o apresentado pela PROPESQ. Vejamos:

Quadro 4: Estrutura do Relatório de Pesquisa Científica

RELATÓRIO DE PESQUISA CIENTÍFICA			
ABNT/NBR 10719		PROPESQ	
<p>Apresentação</p> <p>a) Capa</p> <ul style="list-style-type: none"> - entidade - título (e subtítulo, se houver) - coordenador - local e data <p>b) Página de rosto</p> <ul style="list-style-type: none"> - entidade - título (e subtítulo, se houver) - coordenador (es) - equipe técnica - local e data 	<p>Em relação a do projeto, a diferença está apenas na folha com a relação do pessoal técnico que é substituída pela página de rosto com os dizeres da capa e acrescentado o nome do coordenador e os cargos da equipe técnica.</p>	Capa	<p>A capa deve conter: o nome da instituição; do(s) programa(s); título do projeto e do plano; nome do orientador e do discente; local e data.</p>
Sinopse (Abstract)	<p>É o resumo do conteúdo com a natureza da pesquisa. Deve conter, no máximo, uma página e ser redigida por último.</p>	Resumo	<p>Deve informar ao leitor a finalidade, metodologia, resultado e conclusões do trabalho com as informações mais relevantes.</p>
Sumário	<p>Consiste na relação das partes do trabalho – capítulos, itens e subitens, com indicação de números e páginas.</p>	Introdução	<p>Contemplar a fundamentação teórica, destacando o tema e as informações essenciais para confirmação da hipótese científica.</p>
		Objetivos	<p>Apresentar o objetivo geral e os específicos (se houver).</p>
<p>Introdução</p> <p>a) Objetivo</p> <ul style="list-style-type: none"> - tema - delimitação do tema - objetivo geral - objetivos específicos <p>b) Justificativa</p>	<p>A introdução do relatório comporta os objetivos, a justificativa e o objeto, envolvendo as modificações realizadas após a pesquisa piloto.</p>	Materiais e Métodos	<p>Conter as informações técnicas, materiais e análise científica e/ou estatística utilizada.</p>

<p>c) Objeto - problema - hipótese básica - hipóteses secundárias - variáveis</p>			
<p>Revisão da Bibliografia</p>	<p>Utiliza-se a do projeto com o acréscimo das novas obras que a equipe tenha tido conhecimento.</p>	<p>Resultados e discussões</p>	<p>Apresentar os resultados principais. As atividades realizadas no período devem ser analisadas e confrontadas.</p>
<p>Metodologia a) Métodos de Abordagem b) Métodos de Procedimento c) Técnicas d) Delimitação do Universo e) Tipo de Amostragem</p>	<p>Igual a do projeto, exceto as alterações sugeridas no pré-teste.</p>	<p>Conclusões</p>	<p>Apresentar os resultados obtidos, com as perspectivas, apontamentos e desdobramentos da pesquisa. Além disso, poderá conter informações sobre publicação de artigos relativos à pesquisa ou sua apresentação em eventos da área.</p>
<p>Embasamento Teórico a) Teoria de base b) Definição dos termos</p>	<p>O que consta na pesquisa-piloto e não tenha sido alterado deve ser repetido no relatório.</p>	<p>Referências</p>	<p>Apresentar a bibliografia utilizada na pesquisa, conforme a ABNT NBR 6023.</p>
<p>Apresentação Dos Dados E Sua Análise</p>	<p>Os dados serão apresentados de acordo com a análise estatística, as relações e correlações entre os dados da pesquisa é essencial dessa parte do relatório.</p>	<p>Outras Atividades/ Produções Relacionadas</p>	<p>Informar publicação do trabalho em periódicos, patentes, participação em eventos científicos e em reuniões do grupo de pesquisa.</p>
<p>Interpretação Dos Resultados</p>	<p>Nesta parte será transcritos os resultados com as evidências para confirmar ou refutar as hipóteses. Para tanto, é necessário considerar: - a discrepância entre o fato anunciado e as hipóteses; - a comprovação ou refutação da hipótese</p>		

	<p>ou a impossibilidade de realizá-la;</p> <ul style="list-style-type: none"> - especificação da maneira pela qual foi feita a validação das hipóteses; - qual o valor dos resultados para o universo, quanto aos objetivos; - maneiras pelas quais se pode maximizar o grau de verdade das generalizações; - a medida em que a convalidação permite atingir o estágio de enunciado; - sua limitação, ou até mesmo, sua rejeição. 	
Conclusões	<p>Elas devem evidenciar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - as conquistas alcançadas com o estudo; - as limitações e reconsiderações; - a relação entre fatos e teoria; <p>Elas devem ser precisas e categóricas.</p>	
Recomendações e Sugestões	<p>Consistem em indicações de acordo com a natureza da pesquisa. As sugestões são importantes para o desenvolvimento da ciência, abrindo espaço a outros pesquisadores.</p>	
Apêndices <ul style="list-style-type: none"> a) Tabelas b) Quadros c) Gráficos d) Outras Ilustrações e) Instrumento(s) de Pesquisa 	<p>Apresentam tabelas, quadros, gráficos e outras ilustrações que não estão incorporados no texto. Eles são compostos por materiais trabalhados pelo pesquisador.</p>	
Anexos <ul style="list-style-type: none"> a) Textos b) Documentos 	<p>Texto ou documentos que não são elaborados pelo autor do trabalho</p>	

Bibliografia	Indicam-se as referências usadas no texto do relatório.	
---------------------	---	--

Fonte: Adaptado de ABNT/NBR 10719 e *site* da PROPESQ.

A partir destas orientações percebemos na extensão estrutural do relatório de pesquisa, que as seções consideradas obrigatórias ou não neste gênero assemelham-se, em alguns aspectos, com o que está disposto na NBR 10719 sobre a estrutura de um relatório científico ou de investigação. Porém, alguns aspectos de sua estruturação divergem. Enquanto a PROPESQ orienta que os objetivos e a fundamentação teórica venham inseridos na introdução, a ABNT apresenta de forma seccionada. Além disso, nomenclaturas como *Metodologia*, *Apresentação dos Dados e sua Análise*, *Interpretação dos Resultados* são substituídos por *Materiais e Métodos*, *Resultados e Discussão*.

As normas de Vancouver¹⁰ são regras elaboradas para orientação de trabalhos na área da saúde. Esse estilo foi desenvolvido pela Biblioteca Nacional de Medicina dos Estados Unidos e apresenta orientações de como fazer citações e referências bibliográficas nas produções acadêmicas científicas, não oferecendo regras para capa, folha de rosto, listas, nota de rodapé, apêndice e anexo. O estilo Vancouver apresenta algumas regras para elaboração do Resumo e Introdução de um trabalho acadêmico. Na seção Resumo, o pesquisador deverá fornecer o contexto da pesquisa, apontar objetivos, procedimentos básicos como seleção de sujeitos de pesquisa, local, medidas e métodos. Deve informar o tamanho da amostra, os efeitos específicos e principais conclusões, enfatizando aspectos novos e importantes. Na seção de Introdução, ele apresentará um contexto para a investigação, a natureza do problema, o objetivo de investigação e hipótese a ser testada pela pesquisa.

¹⁰ As normas de Vancouver foram elaboradas pelo Comitê Internacional de Editores de Revistas Médicas, regendo assim, cursos da área da saúde. As informações contidas nessa dissertação foram retiradas do *Manual para publicação de trabalhos em periódicos médicos*. Disponível em: [www. icmje.org](http://www.icmje.org). Acesso: 02 de maio de 2019.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Esta pesquisa está voltada para o caráter investigativo das características estruturais e linguístico-discursivas que constituem os Resumos e Introduções do gênero acadêmico RFIC, das áreas de Linguística e Enfermagem. Caracteriza-se como pesquisa qualitativa de cunho interpretativista e objetivos exploratórios, que se utiliza de um *corpus* de base documental, tendo em vista que buscamos investigar as duas seções dos RFIC (PIBIC/UFPB), do ponto de vista da sua materialidade textual- discursiva, bem como a relação da cultura disciplinar dessas áreas.

A pesquisa qualitativa, atualmente, constitui um campo transdisciplinar que envolve as ciências humanas e sociais. Para sua realização, vários métodos são utilizados como entrevista, observação participante, estudo de caso, dentre outros, que possibilitam “o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre” (CHIZZOTTI, 2003, p. 221), visando descobrir o sentido desse fenômeno e interpretar os significados que as pessoas atribuem a ele. Além disso, faz parte dessa linha de pesquisa uma ação que vise ao progresso ou à melhoria de uma realidade existente, através da utilização de instrumentos adequados que propiciem algum benefício através de valores humanos partilhados.

Na abordagem de base qualitativa “há múltiplas construções da realidade” (MOTTA-ROTH E HENDGES, 2010, p. 113), em que a validade interna e externa do estudo está baseada na credibilidade, ou seja, olhar o fenômeno a partir de vários ângulos e fontes comparadas entre si e na especificidade do contexto (aplicar os resultados a outros contextos a depender da similaridade entre as pesquisas). Faz parte dessa pesquisa levar em consideração os traços subjetivos e as particularidades de cada sujeito, caracterizando os seus dados enquanto algo que não pode ser mensurado (BARROS; SILVA; NELO e SILVA, 2016).

Erickson (1989), ao falar da pesquisa *qualitativo-interpretativista* no ensino, sugere algumas alternativas: observar os riscos de analisar uma determinada aula; propor condições para que alunos e professores desenvolvam juntos; compreender como os fatores externos (raça, sexo, etnia) influenciam os sistemas sociais; e socializar esses itens ao aproveitamento escolar do aluno e à prática docente. Esta concepção, em conformidade com Cavalcanti e Moita Lopes (1994), foi incorporada às pesquisas em Linguística Aplicada no Brasil, contexto de investigação em que inserimos esta pesquisa,. Quanto às técnicas, fazemos uso da pesquisa bibliográfica e da pesquisa documental, para gerar dados e compreender a configuração do objeto de estudo. A pesquisa exploratória, definida como bibliográfica e documental, envolve

um levantamento da bibliografia e documentos que tratem do problema investigado e podem servir de base para pesquisas experimentais, conforme destaca Motta-Roth e Hendges (2010).

Realizamos a análise de acordo com pressupostos teórico-metodológicos de constituição e avaliação dos textos, propostos por Bronckart (1999, 2006, 2009): **situação de ação de linguagem**, observando o contexto sociossubjetivo de produção do texto, incluindo as representações sobre o conteúdo temático; a **infraestrutura**, plano geral que constitui o gênero, os tipos de discurso que caracterizam os mundos do narrar ou expor que constituem as seções do relatório; e o que propõe Hyland (2000) sobre a **cultura disciplinar**, ao compreender o modo como as diferentes áreas disciplinares constroem seus conhecimentos e suas crenças, seus objetos de estudo, seus métodos e suas formas de interação. A análise considerou estas categorias nas orientações de compreensão da produção escrita dos resumos e introduções dos RFIC, com o intuito de identificar como esses aspectos foram contemplados.

Ao pensarmos na geração de dados é preciso considerar o que Barros e Lehfeld (1990) falam sobre a necessidade de selecionar os instrumentos a serem utilizados nessa fase para que tenham validade e confiabilidade, mantendo uma articulação entre os instrumentos e as técnicas durante todo o processo de estudo. Na pesquisa de abordagem metodológica qualitativa, a realização da geração de dados se dá por um processo contínuo de construção dos instrumentos. No caso desta pesquisa, optamos por estruturar a nossa coleta em dois momentos. Primeiro solicitamos, para realização desta pesquisa, os RFIC, disponíveis na PROPESQ, da UFPB, referente aos anos de 2016 e 2017. Tendo em vista que a coordenação não disponibilizava por áreas de conhecimento, em um segundo momento de geração de dados, fizemos a separação dos relatórios das áreas de Linguística e Enfermagem.

Para realizar a análise, fizemos um recorte do *corpus* e selecionamos vinte relatórios com vigência 2016/2017, sendo dez de cada área (Linguística e Enfermagem). O critério utilizado para a escolha dos textos foi de natureza temática, possibilitada por meio de leituras prévias de todos os relatórios das duas áreas e identificação de textos relacionados aos seguintes agrupamentos: os de Linguística, que abordam questões de caráter discursivo e discutem questões estruturais da língua. Os de Enfermagem foram escolhidos a partir de questões ligadas à prevenção e/ou qualidade de vida e outros mais relacionados à patologia e tratamentos.

5 ANÁLISE DOS RESUMOS E INTRODUÇÕES DOS RFIC

Para analisar o texto proveniente de uma interação social ou qualquer outro tipo de comunicação é preciso compreender que todo ele deve ser percebido a partir das condições em que foi produzido e possui diferentes níveis de compreensão, a saber: a infraestrutura geral, os mecanismos de enunciação e os mecanismos de textualização (BRONCKART, 1999). Nesta análise, destacamos a situação de ação de linguagem, a infraestrutura e a cultura disciplinar presente nas seções (Resumo e Introdução) dos RFIC de Enfermagem e Linguística da PROPESQ-UFPB.

No primeiro momento, refletimos sobre a *situação de ação de linguagem*, em particular, identificamos: o **lugar físico** em que os RFIC foram produzidos, bem como o local que circulam; espaço que os alunos pesquisadores ocupam (**lugar social do emissor**), mostrando a posição que eles exerceram na produção da pesquisa acadêmica materializada no relatório; identificação dos receptores dos RFIC e sua função nos textos acadêmicos investigados (**lugar social do receptor**); elencamos os propósitos da produção dos RFIC (**objetivos**); e como as informações do conteúdo temático de cada relatório investigado foram incorporadas pelo aluno-produtor (**representações do conteúdo temático**). No segundo momento demos foco à infraestrutura geral dos resumos e introduções dos RFIC das duas áreas, com ênfase no plano geral do texto, nos tipos de discursos que prevaleceram nas produções, bem como os mundos discursivos que constituíram todos os relatórios. Num terceiro momento da análise, buscamos apresentar aspectos da cultura disciplinar revelados nessas duas seções, observando como a estrutura do resumo e da introdução do RFIC deixam transparecer em sua composição marcas da comunidade acadêmica à qual está atrelada, não obstante tratar-se de um mesmo gênero solicitado e com a mesma finalidade.

Dessa forma, para entendermos como estão estruturados os resumos e introduções dos RFIC nessas diferentes áreas de conhecimento, estruturamos o nosso objeto de pesquisa de modo a considerar a influência da cultura disciplinar como categoria de análise (HYLAND, 2000). O quadro a seguir representa o nosso objeto de investigação empreendido pelos pressupostos do ISD:

Quadro 5: O objeto de investigação - Contextualizando a análise

RFIC: Linguística e Enfermagem	
SITUAÇÃO DE AÇÃO LINGUAGEM	<p>Contexto Sociossubjetivo de produção: o gênero RFIC está apto à criatividade e inovação a depender do contexto e das representações do escritor sobre a situação comunicativa, porém dentro das limitações do gênero. Nos relatórios analisados são perceptíveis as marcas da subjetividade do agente na organização estrutural e da influência da cultura disciplinar em sua escrita.</p> <p>Objetivo da produção: Os Relatórios foram produzidos após a realização de atividades de pesquisas individuais e coletivas, como prestação de conta as instituições financiadoras do projeto: CNPQ; PIBIC; CAPES e PROPESQ; SIGPRPG. Também tem o objetivo de possibilitar aos alunos uma formação acadêmica-profissional, inserindo-os no contexto da pesquisa.</p> <p>Lugar de produção: UFPB (contexto acadêmico);</p> <p>Emissor: alunos de graduação da UFPB dos cursos de Linguística e Enfermagem, em formação;</p> <p>Receptor: Professor-orientador, PROPESQ, CAPES, Comunidade acadêmica e pesquisadores.</p> <p>Lugar físico: Linguística: UFPB – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA); Enfermagem: UFPB – Centro de Ciências da Saúde (CCS).</p> <p>Representações sobre o Conteúdo Temático: Os relatórios analisados vinculam informações sobre o mundo social e subjetivo do aluno-produtor.</p>
INFRAESTRUTURA	<p>Plano geral: Segundo o modelo de RFIC proposto pela PROPESQ:</p> <p>Conteúdo Temático: <u>Linguística</u> - Abordam questões de caráter discursivo; e discutem questões estruturais da língua. <u>Enfermagem:</u> Questões ligadas à prevenção e/ou qualidade de vida; e questões mais relacionadas a patologias e tratamentos.</p> <p>Tipos de discurso: Os relatórios apresentam segmentos do discurso teórico e do discurso narrativo</p>
CULTURA DISCIPLINAR	A análise de produções nessas duas áreas, por serem cursos não divergentes, possibilitou uma identificação das culturas

	disciplinares materializadas nos textos (crenças, valores, estruturação do texto, metodologia) diferentes e singulares em alguns momentos.
--	--

Fonte: Dados da pesquisa.

O quadro acima apresenta previamente o nosso caminho de investigação com alguns resultados da análise que serão discutidos com mais ênfase nas próximas seções.

5.1 Parâmetro do contexto de produção dos RFIC: a situação de ação de linguagem

Nesta análise identificamos um contexto socio subjetivo de produção com marcas flexíveis do agente na organização estrutural e da influência da cultura disciplinar em sua escrita. Por se tratar de um gênero que é exigido para todos os alunos-pesquisadores que fazem parte do PIBIC, o objetivo de sua produção é igual para os relatórios das duas áreas. Neste sentido, independentemente da cultura disciplinar, a função social é a mesma, os agentes têm que prestar conta às instituições financiadoras do projeto: CNPQ; PIBIC; CAPES e PROPESQ; SIGPRPG. Também tem o objetivo de possibilitar aos alunos uma formação acadêmica-profissional, inserindo-os no contexto da pesquisa.

Os RFIC foram produzidos por alunos da graduação, orientados por seus professores durante o processo de produção, dos cursos de Enfermagem e Linguística, na UFPB, nos centros de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA) e de Ciências da Saúde (CCS). Vários interlocutores participam do processo, dentre eles o professor orientador, que acompanha, orienta e auxilia o aluno durante a sua pesquisa, a PROPESQ, CAPES, órgãos que fiscalizam a entrega desse documento como conclusão do seu trabalho de investigação, a comunidade acadêmica e pesquisadores que se interessam pelas temáticas investigadas.

A representação do conteúdo temático, como era de se prever, está intensamente marcada nas duas seções analisadas, o que, em um primeiro momento já remete, obviamente, à relação com a cultura disciplinar de cada área, como bem destaca Hyland (2000) os discursos da academia são amplos e diversificados, e tal diversidade tem importantes implicações para escritores no modo como eles interagem com seus professores e colegas, e como eles escrevem em suas disciplinas. Para iniciarmos a discussão, apresentamos o quadro abaixo com os títulos dos 20 relatórios e seu conteúdo temático:

Quadro 6: Conteúdo temático dos RFIC

ENFERMAGEM	
Título do Relatório	Conteúdo Temático do Relatório
Relatório 1 (RFICE1)¹¹: “Seguimento de crianças com microcefalia na atenção primária à saúde: relato de mães”	A microcefalia na Atenção Primária a Saúde – APS.
Relatório 2 (RFICE2): “O acolhimento ao idoso com tuberculose: a discursividade de enfermeiros do Complexo Hospitalar Dr. Clementino Fraga – João Pessoa – PB”	A tuberculose (TB) na população idosa.
Relatório 3 (RFICE3): “Formação profissional no contexto da atenção à saúde masculina: um estudo a partir dos PPCs dos cursos de Educação física e Odontologia ”	A formação profissional em saúde masculina
Relatório 4 (RFICE4): “Concepções de mulheres idosas sobre HIV/AIDS”	A epidemia do HIV/Aids em mulheres
Relatório 5 (RFICE5): “Revelando histórias de mulheres que vivenciam gravidez/puerpério em uma instituição de privação de liberdade”	Gestação/puerpério em instituição prisional
Relatório 6 (RFICE6): “Processo de cuidar em feridas hansênicas: educação em saúde, medidas preventivas e novas tecnologias terapêuticas”	Autocuidado com a hanseníase
Relatório 7 (RFICE7): “Perfil epidemiológico de crianças e adolescentes com doenças crônicas”	Taxa de mortalidade infantil
Relatório 8 (RFICE8): “Resiliência, Capacidade Funcional e Autocuidado com o Diabetes Mellitus em Pessoas Idosas Hospitalizadas”	Autocuidado de pessoas idosas com Diabetes Mellitus
Relatório 9 (RFICE9): “Fatores relacionados a qualidade de vida de idosos	Qualidade de vida de idosos

¹¹ Gostaríamos de ressaltar que criamos os códigos: RFICE1, Relatório Final de Iniciação Científica de Enfermagem 1; RFICE2, Relatório Final de Iniciação Científica de Enfermagem 2; RFICE3, Relatório Final de Iniciação Científica de Enfermagem 3; RFICE4, Relatório Final de Iniciação Científica de Enfermagem 4; RFICE5, Relatório Final de Iniciação Científica de Enfermagem 5; RFICE6, Relatório Final de Iniciação Científica de Enfermagem 6; RFICE7, Relatório Final de Iniciação Científica de Enfermagem 7; RFICE8, Relatório Final de Iniciação Científica de Enfermagem 8; RFICE9, Relatório Final de Iniciação Científica de Enfermagem 9; RFICE10, Relatório Final de Iniciação Científica de Enfermagem 10; RFICL1, Relatório Final de Iniciação Científica de Linguística 1, RFICL2, Relatório Final de Iniciação Científica de Linguística 2; RFICL3, Relatório Final de Iniciação Científica de Linguística 3; RFICL4, Relatório Final de Iniciação Científica de Linguística 4; RFICL5, Relatório Final de Iniciação Científica de Linguística 5; RFICL6, Relatório Final de Iniciação Científica de Linguística 6; RFICL7, Relatório Final de Iniciação Científica de Linguística 7; RFICL8, Relatório Final de Iniciação Científica de Linguística 8; RFICL9, Relatório Final de Iniciação Científica de Linguística 9; RFICL10, Relatório Final de Iniciação Científica de Linguística 10, para uma melhor identificação dos relatórios durante a análise.

cadastrados nas unidades de saúde da família”	
Relatório 10 (RFICE10): “A Aids e as mulheres indígenas: representações sociais na etnia potiguara”	A prevenção da Aids em mulheres
LINGUÍSTICA	
Relatório 1 (RFICL1): “Formas anafóricas reflexivas em Português Brasileiro e Português Europeu: um estudo de Corpora”	Processamento anafórico-intrassentencial
Relatório 2 (RFICL2): “A utilização de modalizadores nos artigos de opinião sobre o processo de impeachment de Dilma Rousseff: um estudo semântico-argumentativo e enunciativo”	Funcionamento linguístico-discursivo dos modalizadores em artigos de opinião
Relatório 3 (RFICL3): “O estilo do professor no ensino de língua portuguesa”	A prática docente a partir da teoria dialógica de Bakhtin.
Relatório 4 (RFICL4): “O dialogismo na relação professor/aluno na sala de aula ”	A teoria dialógica da linguagem para o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa
Relatório 5 (RFICL5): “O processo da Escrita e o uso de tecnologias no ciclo de alfabetização”	As tecnologias como ferramentas pedagógicas
Relatório 6 (RFICL6): “Letramento digital: práticas discentes no tocante à leitura e à escrita no ciberespaço”	A influência da internet na escrita acadêmica
Relatório 7 (RFICL7): “Contínuo gestovocal: aprofundando a matriz multimodal em aquisição da linguagem III”	Interação social e o processo de aquisição da linguagem
Relatório 8 (RFICL8): “Variação Linguística no estado da Paraíba: fase III – variação, estilo, atitude e percepção”	Aspectos fonético-fonológicos e gramaticais em falantes paraibanos
Relatório 9 (RFICL9): “Tradição discursiva, variação e mudanças em crônicas publicadas em jornais brasileiros dos séculos XIX e XX”	Condicionadores linguísticos e extralinguísticos no gênero crônica.
Relatório 10 (RFICL10): “O estudo da evolução da língua portuguesa através das atas do acervo do Centro de Documentação Cel. João de Farias Pimentel”	Aspectos linguísticos no gênero manuscrito

Fonte: Dados da pesquisa.

O quadro acima apresenta uma diversidade de temas por área, em Enfermagem, questões relacionadas à Microcefalia, Tuberculose, Formação Profissional, Aids, Gestação, Hanseníase, Mortalidade Infantil e Diabetes. Já os de Linguística investigaram sobre Processamento, Funcionamento e Aspectos Linguísticos, Prática Docente, Tecnologias

Digitais e Aquisição de Linguagem. Dos 10 RFICE apenas dois investigaram a mesma temática, Aids, porém com focos investigativos distintos, o primeiro pesquisa sobre a temática em mulheres idosas e o outro em mulheres indígenas. Em Linguística, seis dos dez relatórios, centram em aspectos estruturais da língua, mas com interesses investigativos diferentes. Vejamos os fragmentos a seguir:

Exemplo 1: Fragmento do Resumo do RFICE1

RESUMO

A microcefalia, em 2015, foi relacionada às infecções do Zika vírus, devido ao aumento de crianças nascidas com essa condição clínica. Tal patologia está associada a alterações como déficit intelectual, epilepsia, paralisia cerebral, atraso no desenvolvimento de linguagem e/ou motor, estrabismo, desordens oftalmológicas, entre outras. Assim, diante da chegada de um recém-nascido com essas alterações no domicílio, os familiares sentem-se aflitos e despreparados, sendo indispensável o suporte da equipe multiprofissional da Atenção Primária a Saúde para orientar, sanar dúvidas e assistir os mesmos. Diante disso, faz-se necessária a apreensão da forma como a assistência a essa população está sendo realizada, a partir do olhar das mães, tendo em vista que estas são, na maioria dos casos, as principais cuidadoras dessas crianças. Desse modo, objetivou-se analisar o seguimento de crianças com microcefalia na Atenção Primária a Saúde, segundo relato de mães. Trata-se de uma pesquisa exploratória com abordagem qualitativa, realizada de abril a junho de 2017 através de entrevista semiestruturada com 9 mães de crianças com microcefalia que residem na cidade de João Pessoa-PB.

Fonte: Dados da pesquisa.

O fragmento acima revela que o agente-pesquisador contextualiza no início do resumo o tema que ele está investigando, no caso a Microcefalia, em seguida o que a pesquisa objetiva, no caso, a realização de uma análise do seguimento de crianças com microcefalia a partir de relatos de mães, isto é, já anuncia o que o texto irá trazer como conteúdo temático e o que irá investigar sobre o tema, fazendo uso de uma linguagem impessoal. A contextualização do tema não ocorre apenas nos fragmentos analisados, mas em toda a composição dos relatórios analisados. Vejamos agora um exemplo retirado do resumo de um dos RFICL:

Exemplo 2: Fragmento do Resumo RFICL4

A concepção de linguagem adotada pelo professor é fundamental para a aprendizagem do aluno e para a ampliação de seus conhecimentos na vivência de leitura na sala de aula. Mediante tais observações apontamos a visão dialógica bakhtiniana como ponto norteador de nosso projeto que objetiva pesquisar as contribuições da teoria dialógica da linguagem para o Ensino de Língua Portuguesa considerando práticas pedagógicas de docentes e a leitura dos gêneros discursivos no que respeita ao estilo no livro didático.

Fonte: Dados da pesquisa.

O agente da produção inicia situando o tema investigado, *A teoria dialógica da linguagem para o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa*, seguido do objetivo pretendido que é pesquisar as contribuições dessa teoria para o ensino. Neste sentido, já antecipa ao leitor o conteúdo temático de sua pesquisa e os aspectos que irá priorizar. Percebemos a partir desses exemplos e de maneira geral, em todos os relatórios, um léxico organizado em torno do conteúdo temático investigado, garantindo a inserção da pesquisa científica (PIBIC) nessas duas comunidades discursivas – Enfermagem e Linguística. Vejamos as Introduções que procedem aos dois resumos acima:

Exemplo 3: Introdução do RFICE1

1.INTRODUÇÃO

O vírus Zika se espalhou subitamente pelas Américas após ser detectado no Brasil no início do ano de 2015 (RASMUSSEN et al, 2016). É um flavivírus transmitido pelo mosquito *Aedes Aegypti*, geralmente apresenta o quadro clínico de febre baixa, artralgia, erupção cutânea, cefaleia e mialgia, no entanto, a maioria das infecções é assintomática. (VARGAS et al, 2016). O vírus também pode ser transmitido sexualmente e no contato mãe-bebê, tanto transplacentário como durante o nascimento. (OLIVEIRA; VASCONCELOS, 2016).

Em setembro de 2015, houve um aumento significativo no número de recém-nascidos (RN) com microcefalia no Brasil. A Secretaria Estadual de Saúde de Pernambuco (SES/PE) comunicou a possível relação entre o aumento de casos de microcefalia e a ocorrência do vírus Zika. Esse cenário desencadeou investigações, verificação de dados e análise de causas prováveis (VARGAS, et al., 2016). Foram registrados até junho de 2016, 1638 casos de microcefalia, a maioria dos confirmados estava na região nordeste 1471, ou seja, 89,8% dos casos, principalmente nos Estados de Pernambuco, Bahia e Paraíba (BRASIL, 2016).

Estudos apontam que durante o primeiro trimestre da gravidez, em que o sistema nervoso central do feto está sendo formado, há maior risco de microcefalia, abortos espontâneos e ocorrência de morte perinatal (COELHO, CROVELLA, 2017). A microcefalia é definida como uma condição clínica em que o tamanho da cabeça medido pela circunferência occipitofrontal é inferior a dois ou mais desvios-padrão (DP) do que a referência para o sexo, à idade ou tempo de gestação, sendo para o RN à termo o PC ≤ 32 cm ao nascimento, conforme as curvas da OMS para meninos e para meninas.

Geralmente a microcefalia está associada a alterações como déficit intelectual e a outras condições que incluem epilepsia, paralisia cerebral, atraso no desenvolvimento de linguagem e/ou motor, estrabismo, desordens oftalmológicas, cardíacas, renais, do trato urinário, entre outras (BRUNONI et al, 2016).

Diante da chegada de um recém-nascido no domicílio com essas alterações, os familiares sentem-se aflitos e despreparados, sendo indispensável o suporte da equipe multiprofissional da Atenção Primária a Saúde (APS) para orientar, sanar dúvidas e assistir os mesmos (BRASIL, 2016).

Por ser uma conjuntura recente no Brasil e no mundo, pesquisas voltadas para o seguimento das crianças com microcefalia em relação à assistência da APS ainda são escassas. Assim, pouco se discute em relação ao preparo das equipes de saúde para encarar o desafio de avaliar e implementar ações ao longo do tempo (BAUD, et al 2016; BRUNONI, et al, 2016).

Por isso, faz-se necessário a apreensão da forma como a assistência a essa população está sendo realizada a partir do olhar das mães dessas crianças, tendo em vista que estas são, na maioria dos casos, as principais cuidadoras dos seus filhos. Ante o exposto, o presente estudo teve como fio condutor: Como se dá o seguimento de crianças com microcefalia da APS a partir do olhar materno? E teve como objetivo compreender o seguimento de crianças com microcefalia na APS, segundo relato de mães.

Espera-se que os resultados desse estudo possam contribuir para que os gestores e profissionais de saúde se sensibilizem para direcionar a atenção à saúde das crianças com microcefalia para o planejamento, reformulação e implementação de novas estratégias para melhoria da qualidade da atenção à saúde dessas crianças, suas famílias e comunidade. Diante disso, justifica-se este estudo para contribuir na mudança da realidade atual na atenção à saúde de crianças com microcefalia.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Fonte: Dados da pesquisa

Exemplo 4: Introdução do RFICL4

1. Introdução

Nessa pesquisa enfatizamos a relação professor/aluno como um ponto fundamental no processo de ler e escrever no âmbito escolar e como facilitadora da produção linguística e do ensino/aprendizagem. No espaço da sala de aula se pressupõe a existência de dois tipos de discursos distintos, o dos alunos que buscam construir o conhecimento nas interações para alcançá-lo e o dos professores que trocam suas experiências com os participantes da sala de aula. Para que o processo ensino/aprendizagem se estabeleça é necessário que ocorra um movimento recíproco de aceitação de ambos e só através da interação discursiva professor/aluno esse processo se consolida.

Os objetivos propostos nesse projeto buscam as contribuições da teoria dialógica da linguagem para o Ensino de Língua Portuguesa considerando práticas pedagógicas de docentes e a leitura dos gêneros discursivos com estratégias para dinamizar a sala de aula de língua portuguesa. A opção e o interesse por esse tema revelam a necessidade de articular nossas pesquisas, objetivos e metas às práticas escolares e ampliar nossa proposta divulgando-a entre diversas instituições que pesquisam o uso da linguagem e práticas leitoras. A pesquisa revela que a sala de aula é o lugar por excelência das interações e das relações dialógicas para construir sentidos.

Nós observamos pelas análises que a concepção de linguagem adotada pelo professor é fundamental para a aprendizagem do aluno e para a ampliação de seus conhecimentos na vivência de leitura na sala de aula. Mediante tais observações apontamos a visão dialógica bakhtiniana como ponto norteador de nossas pesquisas. Nessa perspectiva, a linguagem é uma prática social que se constitui e constitui o sujeito. Assim sendo, os indivíduos podem se comunicar, interagir, negociar, discutir, refutar quaisquer ideias ou sentimentos e os desenvolver, seja no âmbito do científico, do artístico ou do político. Essas pesquisas no âmbito da escola nos auxiliam a compreender as lacunas e as necessidades de intensificarmos os projetos nessa área do conhecimento.

A metodologia ou os procedimentos metodológicos adotados pela nossa pesquisa se pautaram nas seguintes ações: uma revisão da literatura ou leitura de textos teóricos; reuniões de estudos e debates para aprofundar os temas em questão, abordando os principais conceitos a serem utilizados nas análises, os quais dizem respeito ao conteúdo das aulas de Língua Portuguesa; descrição dos dados selecionados para a análise no decorrer da pesquisa em salas de aula e elaboração de textos e artigos para a divulgação e publicação da pesquisa.

As teorias dialógicas propostas por Mikhail Bakhtin e o círculo auxiliam tanto no crescimento dessa área, ao trazer à tona elementos importantes, quanto oferecendo maior visibilidade e abordagens para o ensino/aprendizagem. Esse aporte teórico-metodológico de Bakhtin tem muito a contribuir para o ensino da leitura ao sistematizar aspectos históricos, gêneros discursivos e características da estrutura textual.

Decorrente dessas ações efetivadas e vivenciadas, obtivemos bons resultados a partir do trabalho com o gênero discursivo bakhtiniano com ênfase no estilo abordado no livro didático utilizado por professores e alunos na sala de aula do Ensino Fundamental. Identificamos e avaliamos o uso e a contribuição da perspectiva enunciativo-discursiva de Bakhtin e o Círculo na escola. Constatamos a possibilidade de utilização da concepção dialógica de Bakhtin no processo de ensino e aprendizagem com a interação professor/aluno estratégica dinâmica de aprender a ler na escola.

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Introdução do RFICE1, o agente-pesquisador mantém o uso de uma linguagem impessoal, faz uma contextualização da temática através de um resgate histórico sobre casos de Microcefalia nos seis primeiros parágrafos, em seguida, mostra a importância da sua temática, a sua pergunta de pesquisa e seu objetivo, finalizando com a justificativa. Os agentes da área de Enfermagem, de maneira geral, demonstram através da escrita uma preocupação em ocupar esse espaço com o máximo de informações possíveis sobre o conteúdo temático e poucas informações sobre os dados da pesquisa. Diferentemente, o autor da Introdução do RFICL4 demonstra mais interesse em adiantar ao leitor os objetivos, o que a pesquisa enfatiza, aspectos metodológicos e até mesmo alguns resultados de análises, mencionando em poucos parágrafos informações sobre o conteúdo temático.

5.2 A infraestrutura textual dos Resumos e Introduções dos RFIC

Nessa seção, analisaremos a infraestrutura textual (plano geral, tipos de discurso e mundos discursivos), dos resumos e introduções dos RFIC, compreendendo assim, o nível mais profundo da organização interna do texto.

5.2.1 O plano geral dos Resumos e Introduções

Segundo Bronckart (1999), o plano geral refere-se à organização do conteúdo temático, podendo assumir formas flexíveis a depender do gênero escolhido, a sua extensão, o conteúdo temático e a suas condições de produção. Essa categoria constitui um de nossos focos de análises, justamente pelas particularidades que possui a escrita acadêmica do gênero RFIC.

Veremos, então, como estão planejados os Resumos e Introduções dos relatórios dessas duas áreas, analisando as convergências e singularidades entre essas seções nos relatórios selecionados. Para tanto, observamos quais aspectos típicos foram contemplados e quais não foram mencionados na composição dessas duas seções. Para melhor visualizarmos o plano global dos vinte RFIC das duas áreas de conhecimento, quanto a contemplarem as seções de Resumos e Introduções, observemos o quadro abaixo:

Quadro 7: Planificação textual (Resumo e Introdução) dos RFIC

ENFERMAGEM	PLANO GERAL (Resumo e Introdução)	LINGUÍSTICA	PLANO GERAL
Relatório 1 (RFICE1)	<ul style="list-style-type: none"> • Resumo • Introdução 	Relatório 1 (RFICL1)	<ul style="list-style-type: none"> • Resumo • Introdução
Relatório 2 (RFICE2)	<ul style="list-style-type: none"> • Resumo • Introdução 	Relatório 2 (RFICL2)	<ul style="list-style-type: none"> • Introdução
Relatório 3 (RFICE3)	<ul style="list-style-type: none"> • Resumo • Introdução 	Relatório 3 (RFICL3)	<ul style="list-style-type: none"> • Resumo • Introdução
Relatório 4 (RFICE4)	<ul style="list-style-type: none"> • Resumo • Introdução 	Relatório 4 (RFICL4)	<ul style="list-style-type: none"> • Resumo • Introdução
Relatório 5 (RFICE5)	<ul style="list-style-type: none"> • Resumo • Introdução 	Relatório 5 (RFICL5)	<ul style="list-style-type: none"> • Resumo • Introdução
Relatório 6 (RFICE6)	<ul style="list-style-type: none"> • Introdução 	Relatório 6 (RFICL6)	<ul style="list-style-type: none"> • Resumo • Introdução
Relatório 7 (RFICE7)	<ul style="list-style-type: none"> • Introdução 	Relatório 7 (RFICL7)	<ul style="list-style-type: none"> • Resumo • Introdução
Relatório 8 (RFICE8)	<ul style="list-style-type: none"> • Introdução 	Relatório 8 (RFICL8)	<ul style="list-style-type: none"> • Resumo • Introdução
Relatório 9 (RFICE9)	<ul style="list-style-type: none"> • Resumo • Introdução 	Relatório 9 (RFICL9)	<ul style="list-style-type: none"> • Introdução
Relatório 10 (RFICE10)	<ul style="list-style-type: none"> • Resumo • Introdução 	Relatório 10 (RFICL10)	<ul style="list-style-type: none"> • Introdução

Fonte: Dados da pesquisa.

No tocante à estrutura dos RFIC, a PROPESQ orienta que em sua elaboração, o aluno-pesquisador insira as seguintes seções: Capa, **Resumo**, **Introdução**, Objetivo, Materiais e Métodos, Resultados e Discussão, Conclusão e Referências, como seções obrigatórias. Tendo em vista que nosso foco está em investigar apenas as seções Resumo e Introdução, observamos que dos vinte relatórios selecionados para análise, sete de Linguística (RFICL1, RFICL3, RFICL4, RFICL5, RFICL6, RFICL7 e RFICL8) e sete de Enfermagem (RFICE1, RFICE2, RFICE3, RFICE4, RFICE5, RFICE9 e RFICE10), apresentaram resumo e introdução. Porém, nas seções de análise a seguir veremos que, no que se refere ao plano

global interno desses resumos e introduções, muitos aspectos irão divergir em relação ao que propõe a PROPESQ.

Os demais relatórios analisados não seguem o padrão da PROPESQ na sua elaboração, pois são mais autônomos quanto ao modelo proposto. Os relatórios RFICL2, RFICL9 e RFICL10 possuem a capa com todas as informações exigidas pelo Programa e em sequência a Introdução, não havendo a seção *Resumo*. Fato este que ocorre também com os de Enfermagem, RFICE6, RFICE7 e RFICE8.

O RFIC que não apresenta resumo impossibilita o leitor do seu respectivo trabalho de ter acesso às informações sucintas sobre a sua pesquisa. Além disso, resumir a pesquisa possibilitará, com mais facilidade, a compreensão geral das ideias presentes ao longo do trabalho. A importância de produzir resumos em trabalhos acadêmicos mobiliza no aluno o desenvolvimento de estratégias que o ajudarão nas mais diversas situações acadêmicas por qual ele precisará passar.

5.2.1.1 Os resumos dos RFIC

Segundo Motta-Roth (2001), o resumo apresenta os aspectos centrais da pesquisa como o tema, a metodologia e os objetivos, possibilitando ao leitor decidir se quer seguir lendo o trabalho. O resumo tem sido estudado a partir de diferentes traços e, segundo González e Rivas (2017), tem sido possível evidenciar que o contexto disciplinar impõe diferenças sobre este gênero. Ainda de acordo com os autores, grande parte dos estudos sobre esse gênero tem focado em descrever a sua organização retórica. De acordo com as normas disponibilizadas pela PROPESQ:

O resumo informa ao leitor finalidades, metodologia, resultados e conclusões do trabalho de pesquisa, ressaltando as informações mais relevantes. Este texto deve ser composto de uma sequência de frases concisas, afirmativas e não de enumeração de tópicos. O conteúdo deve ser disposto em parágrafo único, não deve conter subtítulos, equações, tabelas, nem figuras. Este texto deverá ter no mínimo 1.700 caracteres (com espaços) e no máximo 3.400 caracteres (com espaços), escritos de forma clara e objetiva, preferencialmente em terceira pessoa da voz ativa. Após o texto, haverá o campo para escrita das palavras chaves que devem ser representativas do conteúdo do trabalho e traduzir o sentido de um contexto ou que o torna claro e o identifica.

A fim de oferecermos uma caracterização do plano geral dos Resumos analisados, elaboramos a tabela abaixo. Para tanto, consideramos as quatro seções em que eles aparecem

estruturados: **contextualização**, na qual consta a abordagem temática, objetivos e hipóteses; a **metodologia** com as informações sobre o aporte teórico, os métodos e materiais utilizados para realizar a pesquisa; **resultados** com as principais descobertas que o trabalho alcançou; e a **conclusão**, como a última parte que compõe o resumo e mostra a interpretação dos resultados, apontando para possíveis aplicações. Vejamos:

Quadro 8: Plano geral dos Resumos

RESUMOS DE ENFERMAGEM							
SEÇÕES	RFICE1	RFICE2	RFICE3	RFICE4	RFICE5	RFICE9	RFICE10
Contextualização	X	X	X	X	X	X	X
Metodologia	X	X	X	X	X	X	X
Resultados	X	X	X	X	X	X	X
Conclusão	X	X	X	X	X	X	X
RESUMOS DE LINGUÍSTICA							
SEÇÕES	RFICL1	RFICL3	RFICL4	RFICL5	RFICL6	RFICL7	RFICL8
Contextualização	X	X	X	X	X	X	X
Metodologia	X	X	X	X	X	X	X
Resultados	X			X	X	X	
Conclusão				X	X		

Fonte: Dados da pesquisa.

Verificamos que os relatórios (RFICL2, RFICL9, RFICL10) e (RFICE6, RFICE7, RFICE8) não apresentam os elementos que são necessárias ao gênero resumo, com as informações relevantes sobre a pesquisa realizada. Talvez, esses agentes tratem o resumo como uma seção secundária no relatório, em relação às outras.

Quanto à planificação, RFICE1, RFICE2, RFICE3, RFICE4, RFICE5, RFICE9 e RFICE10 iniciam com a contextualização do tema, justificativa da pesquisa, os objetivos. Encaixado a esses segmentos, os autores apontam seus aspectos metodológicos: tipo e abordagem de pesquisa, contexto e *corpus* investigado, métodos de análise. Na sequência, apresentam os resultados alcançados, finalizando com uma breve interpretação desses dados, na conclusão. Os resumos dos RFICL5 e RFICL6 apresentam estrutura semelhante, contudo, diferentemente dos supracitados, esses dois mencionam o *Aporte Teórico*. Porém, cinco resumos de Enfermagem, (RFICE1, RFICE2, RFICE4, RFICE5, RFICE9 e RFICE10) convergem em relação aos demais resumos de Linguística, por não mencionarem o aporte teórico utilizado para realizar a pesquisa, é citado apenas em um de Enfermagem (RFICE3). Para exemplificar apresentamos dois resumos:

Exemplo 5: Resumo do RFICL5

RESUMO: Na sociedade atual, as crianças começam a interagir com a tecnologia muito antes de entrar na escola. Para que lhes sejam asseguradas as aprendizagens básicas, levando em consideração este novo contexto, é preciso assumir uma forma mais diversa, plural e interconectada de conceber a educação, a escola, o professor, sua formação e, sobretudo, a infância. Uma nova dinâmica sensorio-motora e cognitiva é desenvolvida a partir da interação com uma infinidade de *gadgets* e o surgimento de novas tecnologias que permeiam o mundo da criança. Dentro dessa perspectiva, esse trabalho teve por objetivo investigar as implicações e possibilidades pedagógicas no desenvolvimento de uma mídia, que venha a colaborar no processo de aquisição da escrita das crianças no ciclo de alfabetização. Fundamentamo-nos, sobretudo, em Bakhtin (1929,1995), Soares (2006) e Rojo (2012, 2013), para concepção de língua e de letramento, e nas obras de Santaella (2003, 2004, 2007, 2013), que nos trouxeram um melhor conhecimento sobre as mídias digitais. Todo esse estudo teve por base os Direitos de Aprendizagem apresentados para o ciclo de alfabetização pelo MEC, em 2012. Metodologicamente, parte-se de uma perspectiva teórica sócio-construtivista para a construção de uma ferramenta de ensino-aprendizagem no ciberespaço voltada à ludicidade, não como fim, mas como meio para um letramento significativo. A pesquisa mostrou-nos o vídeo interativo como uma possibilidade pedagógica relevante no contexto das mídias digitais. Consideramos que uma efetiva alfabetização não pode estar dissociada do contexto social em que seus alunos estão inseridos e que a ampliação de medidas integradoras entre as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e o ciclo de alfabetização faz-se necessária em um mundo cada vez mais digital. Por fim, que os multiletramentos precisam alcançar a todos indistintamente, a fim de se evitar que as desigualdades entre letrados e iletrados se aprofundem, agravando o processo de exclusão gerado pela inabilidade com os múltiplos formatos textuais advindos da cultura do digital.

Palavras-chave: escrita; alfabetização; tecnologia.

Fonte: Dados da pesquisa.

Exemplo 6: Resumo do RFICE10

RESUMO

Os crescentes casos de aids nas populações indígenas e a feminização dessa infecção nestes grupos, denota uma preocupação quanto ao cenário de eficácia das ações de prevenção da aids. Diante disso, torna-se pertinente, avaliar a incorporações dessas ações no cotidiano das mulheres Potiguaras. O presente estudo objetivou descrever o perfil sociodemográfico e analisar o modo como a prevenção da aids se configura sob o olhar de mulheres da etnia Potiguaras. Estudo descritivo, de natureza quanti-qualitativa, envolvendo 164 mulheres indígenas, procedentes de três aldeias indígenas do Distrito Sanitário Especial Indígena (DSEI) potiguaras, localizadas no município de Rio Tinto – PB: aldeia Mont-Mór, aldeia Jaraguá e aldeia Silva de Belém. As informações foram obtidas de banco de dados secundários, proveniente de um instrumento estruturado constando variáveis sociodemográficas e de entrevista semiestruturada, desenvolvida a partir da temática “Aids” e “prevenção”. Os dados quantitativos foram importados para o software *Statistic*, versão 9.0 da *Statsoft*, e submetidos à análise descritiva, por meio de frequências absolutas e percentuais. O corpus gerado nas entrevistas teve sua análise subsidiada pela análise de conteúdo, modalidade temática. Duas categorias emergiram dos depoimentos, para problematizar a prevenção da aids na concepção de mulheres potiguaras: “Conhecimentos e práticas sobre comportamentos sexuais dessa população” e “Ações de prevenção da aids e uso de preservativo nas aldeias”. Verificou-se na amostra pesquisada (n=164) predominância de 36,6% na faixa etária entre 30-45 anos, casadas/união estável (75,6%), católicas (64,0%), com oito anos ou mais de estudos (37,1%), menos de cinco anos de estudo (24,4%), com filhos (89,6%), idade do primeiro filho entre 16 e 19 anos (47,6%). Observou-se que as mulheres têm facilidade para reconhecer os comportamentos sexuais favoráveis à infecção pelo HIV, contudo suas percepções de risco não são decisivas na gestão das situações a qual estão expostas. Além disso, constatou-se a inoperância dos serviços de saúde quanto às ações de prevenção desenvolvidas nas aldeias. Cada vez mais torna-se evidente a necessidade de focalizar nos contextos sociais e culturais onde a aids é definida e constituída, para que haja uma contribuição significativa à prevenção da doença. Por isso, torna-se urgente que a enfermagem problematize a prevenção da aids nas aldeias, como um desafio para a promoção de estilos de vida saudáveis para esse grupo.

PALAVRAS CHAVE: Saúde de Populações Indígenas, Prevenção, Saúde Sexual, Síndrome de Imunodeficiência Adquirida.

Fonte: Dados da pesquisa.

O primeiro resumo, retirado do RFICL5, representa, de maneira geral, como os resumos dessa área foram estruturados, seguindo mais fielmente a estrutura prescrita pela ABNT, apresentando a contextualização/introdução do conteúdo temático, justificativa, o objetivo da pesquisa, o aporte-teórico, a metodologia, os resultados alcançados e as palavras-chave, distinguindo-se do modelo proposto pela PROPESQ que não exige dos agentes a indicação, nessa seção, dos teóricos utilizados. Vale ressaltar que, dos sete resumos de Linguística analisados, apenas dois (RFICL5 - RFICL6) e todos de Enfermagem mantiveram essa estrutura: introdução, metodologia, resultados e conclusão. Porém, uma singularidade percebida nos resumos de Enfermagem é quanto à referência aos autores utilizados na pesquisa. No resumo do RFICL5 encontramos quatro autores que ancoraram a pesquisa -

Bakhtin (1929, 1995); Soares (2006); Rojo (2012); e Santaella (2003, 2004, 2007, 2013) – enquanto que, no resumo de Enfermagem (RFICE10), o agente não menciona nenhum.

De maneira geral, todos os RFICE não mencionam os autores lidos para a construção do aporte teórico, diferenciando-se dos da área de Linguística que ocupam um segmento do resumo para apresentar os autores que referenciaram sua pesquisa. Isso nos possibilita igualmente dizer que os Resumos de Enfermagem seguem a estrutura de Vancouver, ou ainda, que o modelo de RFIC da PROPESQ reforça a epistemologia positivista presente no cerne das ciências da saúde, uma vez que negligenciam o aporte teórico, priorizando metodologia, resultados e conclusões. Tal constatação leva-nos a perceber que a escrita e produção dos gêneros resumos de RFIC parecem ter uma forma específica de conceber a sua estrutura, embora não comprometendo sua funcionalidade e infraestrutura.

Ainda para salientarmos as singularidades mais marcantes nos relatórios analisados, apresentamos o resumo do RFICE, cujo autor o inicia por uma numeração, e o resumo do RFICE4 que exige em sua planificação os quatro itens elencados acima: introdução, metodologia, resultados e conclusão, diferenciando-se dos outros, tanto de sua área como da área de Linguística:

Exemplo 7: Fragmento do Resumo do RFICE3

1. RESUMO

A formação profissional em saúde tem sido objeto de estudos e pesquisas que visam a sua melhor adequação àquela esperada para o Sistema Único de Saúde. Diante da importância desta temática esta pesquisa teve como objetivos: Identificar nos PPCs dos cursos de Educação Física e Odontologia da UFPB, os componentes curriculares que abordam temáticas de saúde masculina que fundamentaram a PNAISH; Averiguar nos planos de curso que compõem os PPCs de Educação Física e Odontologia, as bases teóricas contempladas selecionadas pelos docentes dos

Fonte: Dados da pesquisa.

Exemplo 8: Resumo do RFICE4

RESUMO

Introdução: A epidemia do HIV/Aids tem se mostrado de caráter multifacetado e de difícil controle, sendo uma dessas facetas o crescente e silencioso envolvimento da população com idade igual ou superior a 50 anos dentre os indivíduos infectados pelo vírus. Estudos que envolvem o conhecimento sobre HIV/Aids na terceira idade enfatizam que os idosos não se veem vulneráveis à infecção pelo HIV e atribuem essa possibilidade de acometimento aos jovens, aos usuários de drogas, aos homossexuais e aos profissionais do sexo. Essas concepções perpetuam a concepção de grupo de risco à infecção pelo HIV e demonstram a importância de conhecê-las. **Objetivo:** Identificar concepções de mulheres idosas sobre HIV/Aids. **Metodologia:** Trata-se de um estudo exploratório descritivo com abordagem qualitativa. Os dados foram coletados, após aprovação em comitê de ética, em uma instituição pública de apoio à pessoa que vive com HIV/Aids durante os meses de março e abril de 2017, com nove mulheres de 50 anos ou mais que convivem com o HIV/Aids. Utilizou-se a entrevista em profundidade. O roteiro de entrevista apresentava a Associação Livre de Palavras, utilizando-se como palavra indutora: HIV/Aids; e questões sobre o acesso a informações sobre HIV/Aids, sobre o conceito de HIV/Aids, suas formas de transmissão e de prevenção, bem como sobre comportamentos sexuais adotados pelas idosas. **Resultados:** Os resultados apontaram para determinação das seguintes categorias temáticas: Categoria 1 - Vulnerabilidade social: informações sobre HIV/Aids; Categoria 2 - Vulnerabilidade individual: conhecimento de idosas sobre transmissão e prevenção do HIV/Aids; Categoria 3 - Comportamento pessoal: atitudes de idosas frente ao HIV/Aids; Categoria 4 - Comportamentos de enfrentamento idosas frente ao HIV/Aids. As concepções de mulheres idosas sobre o HIV/Aids expõem uma associação da infecção à promiscuidade e concepção de que o acometimento pelo vírus seja próprio de grupos de risco, excluindo a população idosa da vulnerabilidade à infecção. O medo da morte se faz presente nas falas e a forma dessa população lidar com a infecção se dá por meio da negação e do ato de evitar discussões sobre sua condição de saúde, acreditando-se na cura da infecção por meio da estabilidade de exames laboratoriais e de sintomas, favorecida pela adesão à terapêutica adequada. **Conclusão:** As concepções permitiram inferir que mulheres idosas reconhecem a importância do preservativo nas relações sexuais, no entanto, a adesão a esse recurso é baixa por questões culturais, sociais e econômicas. Há uma postura de negação frente à infecção em virtude de crenças na cura da doença associada à adesão terapêutica.

Palavras-chave: Envelhecimento, Saúde da mulher, HIV.

Fonte: Dados da pesquisa.

O resumo do RFICE3 foi o único em que o agente enumerou a seção, isso se explica talvez, pelo fato da própria estrutura de orientação para elaboração do relatório, disponibilizado pela PROPESQ, enumerar essa seção no manual, como o primeiro item a ser elaborado. O resumo acima, RFICE4, em relação aos outros, demarca no relatório uma diferença estrutural, tendo em vista que o agente não utiliza os elementos coesivos e argumentativos para organizar seus parágrafos e manter a coerência temática. Enquanto os demais apresentam uma síntese do seu relatório em séries lineares, não topicalizado, mas um texto de corpo único, sem fragmentação, como propõem a ABNT e a PROPESQ, o autor desse resumo de Enfermagem divide e nomeia as seções que o compõem: – introdução, objetivo, metodologia, resultados, conclusões e palavras-chave. A maneira como organiza nos dá a impressão de que o autor do relatório fez recortes de seu texto base e colou-os nessa seção, sem a presença dos elementos dêiticos e sem retomada aos teóricos utilizados na pesquisa para validar seu discurso, diferenciando-se do primeiro exemplo.

Enquanto os demais resumos iniciam com a contextualização do tema, os de Linguística, RFICL3, RFICL4 e RFICL8, começam com o objetivo da pesquisa, como mostra o exemplo a seguir:

Exemplo 9: Resumo do RFICL3

No presente trabalho objetivamos identificar os componentes do gênero discursivo bakhtiniano com ênfase no estilo abordado no livro didático utilizado por professores e alunos em sala de aula. Buscamos ainda avaliar a contribuição da perspectiva enunciativo-discursiva de Bakhtin e o Círculo na escola. Nos baseamos na concepção dialógica dos estudos linguísticos de Bakhtin (1929, 1981), que concebe a linguagem como interação, vista de um ponto dialógico e a leitura como uma construção de sentido no texto, a partir de uma relação entre o leitor, o autor e o texto na prática docente do ensino regular. Procuramos identificar os componentes do gênero discursivo no processo de leitura, compreendendo os diálogos do professor e o processo de construção do sentido no ensino e aprendizagem da leitura em sala de aula. Ainda de acordo com a concepção dialógica para a sala de aula, foram destacadas as relações dialógicas dos interlocutores no ato de ler e analisamos o desenvolvimento dos modos de aprendizagem de leitura.

Fonte: Dados da pesquisa.

Neste exemplo, o agente inicia pelos objetivos da pesquisa e um pouco mais de informações de cunho metodológico com referência a um método de análise. Não apresenta, no entanto, algumas informações relevantes como a contextualização da temática, os resultados e conclusões da pesquisa, o mesmo acontece com RFICL4 e RFICL8.

Outro dado convergente que podemos observar foi em relação à extensão do resumo em número de caracteres, a tabela abaixo apresenta a diferença em média dos resumos nas duas áreas investigadas:

Tabela 2: Extensão em números de caracteres dos resumos por área

ÁREA DE CONHECIMENTO	TOTAL DE PALAVRAS NO RESUMO
Enfermagem	Entre 2.500 a 3.300 caracteres
Linguística	Entre 1.100 a 2.100 caracteres

Fonte: Autora.

Em Enfermagem a extensão dos resumos, em números de caracteres chega a ser, em alguns casos, o dobro do registrado na Linguística. De acordo com as normas de estruturação do resumo do RFIC, estes devem conter no mínimo 1.700 caracteres e no máximo 5.400.

Percebemos assim, que os bolsistas de Enfermagem tiveram mais atenção com essa extensão do que os de Linguística, tendo em vista que a maior parte não alcançou o número mínimo de caracteres exigido pela PROPESQ.

Nos resumos, uma das peculiaridades mais significativas foi a pequena quantidade de informações referentes à metodologia, também restrita à indicação do material de análise. Além disso, apesar da importância que podemos atribuir ao Resumo na organização estrutural do RFIC, como uma seção que possibilita ao leitor conhecer sucintamente do que trata a pesquisa, percebemos a ausência dessa seção em três RFICE e de Linguística, revelando que os agentes priorizam outro tipo de informação para estruturar suas produções, como exemplo a Introdução presente em todos os RFIC. Além disso, o resumo de relatório é um dos critérios para que os estudantes bolsistas se inscrevam e participem do Encontro de Iniciação Científica – ENIC, garantindo publicações na revista “Iniciados”, da PROPESQ/UFPB.

5.2.1.2 As Introduções dos RFIC

Segundo González e Rivas (2017), a introdução tem o objetivo de orientar o leitor em relação ao tema abordado, a metodologia e a organização de toda a pesquisa. Os autores recomendam que nessa seção os autores contextualizam a investigação realizada, questionando e argumentando com base nas pesquisas existentes sobre o tema para, assim, apresentar o objetivo do seu trabalho. Segundo Motta-Roth (2001), nessa seção, a revisão da literatura situa o trabalho dentro da área maior de pesquisa e define os autores pertinentes para o seu desenvolvimento.

Em relação aos RFIC analisados, todos apresentaram em sua organização essa seção, tendo em vista a sua importância em qualquer tipo de texto que prepare e oriente o leitor sobre os conteúdos que encontrará no texto completo. De acordo com a PROPESQ, a introdução de um RFIC deve contemplar a fundamentação teórica, destacando o tema e as hipóteses científicas. Enquanto para a ABNT ela deve comportar os objetivos, a justificativa do tema, o objeto, o problema, importância do tema pesquisado e aporte teórico. A tabela abaixo apresenta o plano geral de cada introdução por área, construída por partes identificadas nas introduções dos vinte RFIC investigados:

Quadro 9: Plano geral das Introduções

INTRODUÇÕES DOS RFICE										
SEÇÕES	RFICE 1	RFICE 2	RFICE 3	RFICE 4	RFICE 5	RFICE 6	RFICE 7	RFICE 8	RFICE 9	RFICE 10
Contextualização Temática	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Objetivos									X	
Justificativa	X	X	X		X	X	X	X	X	X
Problema	X		X		X	X	X			
Hipóteses	X	X	X					X		
Fundamentação Teórica	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Metodologia										
INTRODUÇÕES DOS RFICL										
SEÇÕES	RFICL 1	RFICL 2	RFICL 3	RFICL 4	RFICL 5	RFICL 6	RFICL 7	RFICL 8	RFICL 9	RFICL 10
Contextualização Temática	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Objetivos		X	X	X		X	X			
Justificativa	X	X	X	X	X	X	X	X		X
Problema						X				
Hipóteses			X	X	X	X				
Fundamentação Teórica	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Metodologia		X	X	X				X		

Fonte: Dados da pesquisa.

Com base na tabela, percebemos que os autores elaboraram suas introduções, seguindo o modelo proposto pela PROPESQ, discorrendo sobre o conteúdo temático a partir de teóricos e as informações essenciais para confirmar a hipótese. Diferentemente, os de Linguística foram mais além do que propunha a PROPESQ, inserindo em suas introduções os objetivos e metodologias que deveriam ser apresentados em seções posteriores, assemelhando-se ao que propõe a ABNT.

De maneira geral, todas as introduções contextualizaram o tema a partir de posicionamentos teóricos. Um de Enfermagem (RFICE9) e cinco de Linguística (RFICL2, RFICL3, RFICL4, RFICL6 e RFICL7) inserem os objetivos de pesquisa no interior da introdução. Observamos que a hipótese e o problema de pesquisa vêm implícitos no interior da contextualização temática, apenas no RFICE1, RFICE7 e RFICE6 ele aparece explícito. Outro aspecto singular nas introduções de Linguística está relacionado ao fato de reservarem um parágrafo para mencionarem os teóricos que ancoram a pesquisa e outro dedicado à metodologia, aspecto este que não ocorre em nenhuma introdução dos relatórios de Enfermagem. Vejamos:

Exemplo 10: Fragmento da Introdução RFICL3

A proposta discutida constitui-se dos seguintes procedimentos metodológicos para realizar as metas planejadas: uma revisão da literatura, por meio de reuniões de estudos e debates para o aprofundamento dos temas em questão, abordando os principais conceitos a serem utilizados nas análises, os quais dizem respeito ao conteúdo das aulas de Língua Portuguesa do Ensino Médio; seleção, descrição e análise do material do corpus pesquisado em salas de aula; elaboração de artigos para divulgação da pesquisa bem como participação dos membros envolvidos em eventos científicos regionais e nacionais; confecção de relatórios parciais e finais; participação em eventos científicos também internacionais.

Fonte: Dados da pesquisa.

Exemplo 11: Introdução do RFICL9

Introdução

Por meio de um projeto de pesquisa de Iniciação Científica, da Universidade Federal da Paraíba (PIBIC 2016-2017), intitulado “*Tradição Discursiva, Variação e Mudança em Crônicas do Português Brasileiro do século XIX ao século XX publicadas em Jornais*” realizamos um estudo acerca da variação e da mudança da Língua Portuguesa do Brasil em crônicas publicadas nos jornais dos séculos XIX e XX, que contribuíram para efetivação da escrita do português brasileiro atual.

O nosso foco, neste trabalho, são alguns condicionadores linguísticos e extralinguísticos presentes no gênero crônica. Na análise de alguns desses condicionadores linguísticos e extralinguísticos no gênero escolhido, datado no século XIX e século XX, acompanhamos o movimento das variações e mudanças linguísticas na Língua Portuguesa do Brasil.

Fundamentamos a investigação deste trabalho, no Modelo da Tradição Discursiva (KABATEK, 2006, 2012), entre outros, que vem contribuindo para uma melhor compreensão do desenvolvimento histórico das línguas e dos gêneros textuais/discursivos; e nos estudos da Sociolinguística, em especial nos trabalhos realizados por linguistas brasileiros, como Molica (1996) e Coelho et al. (2015) que vêm descrevendo, por meio de pesquisas, os fenômenos da variação e da mudança no Português Brasileiro. Vejamos com mais detalhes essa fundamentação teórica no tópico a seguir.

2 Fundamentação Teórica

O Modelo da Tradição Discursiva (KABATEK 2006) considera a concepção de língua integrada à realidade sociocultural e histórica e vem sendo adotada para identificar o processo de transformação dos gêneros discursivos.

Aprofundando-se mais um pouco nas considerações traçadas pela tradição discursiva, formulada pela linguística românica alemã (COSERIU; 1979; KABATEK, 2006; entre outros), toma-se os gêneros discursivos, como filtro para a análise diacrônica de processos de construção textual e dos fenômenos linguísticos presentes, insurgidos de um contexto de uso social.

Fonte: Dados da pesquisa.

Temos acima dois exemplos de Introduções na área de Linguística que diferem dos de Enfermagem. O RFICL3 apresenta um parágrafo em que constam os procedimentos metodológicos da pesquisa e elenca as metas projetadas que não cabem em uma introdução, mas sim na seção *Materiais e Métodos* como propõe o modelo disponível pela PROPESQ. Já o exemplo retirado do RL9, o agente elabora sua introdução em três parágrafos: um com a contextualização da pesquisa a partir do projeto, seguido de outro que menciona o foco de investigação, e por fim, os teóricos que fundamentam o seu trabalho. Logo em seguida, o agente de RFICL9 usa o termo *Fundamentação Teórica* na próxima parte constitutiva da sua produção, diferindo-se totalmente do modelo proposto pela PROPESQ, que propõe nas orientações disponíveis no *site*, a fundamentação teórica contextualizada na própria introdução, não necessitando que o aluno-pesquisador crie uma seção para tal. Isso ocorre também com os relatórios RFICL3 e RFICL4. O que chama a atenção é o fato de apenas esses três, dos vinte relatórios analisados, destacarem uma seção para a teoria. Ao mesmo tempo, isso se justifica pelo fato de os dois primeiros alunos serem orientados pelo mesmo professor.

Nas demais produções escritas, a teoria vem inserida dentro da introdução. Assim, a revisão da literatura apresenta-se diluída nessa seção, como propõe o modelo. Outra questão relacionada à revisão bibliográfica acontece com RFICL1:

Exemplo 12: Fragmento da Introdução RFICL1

O presente plano de trabalho intitulado “Formas anafóricas reflexivas em Português Brasileiro e Português Europeu: Um Estudo de *Corpora*” encontra-se vinculado a um projeto de mesmo título, aprovado pelo CNPq, referente à Bolsa de Produtividade e Pesquisa que engloba o período de 2016 a 2019. Nossa pretensão é aprofundar as análises em um viés de mais forte atuação desde a fundação, em 2007, do Laboratório de Processamento Linguístico – LAPROL: o processamento anafórico, especificamente o processamento correferencial de pronomes e reflexivos e as restrições estruturais relacionadas aos princípios da Teoria de Ligação (Chomsky, 1981). Além da continuidade dos estudos com aprendizes de L2 desenvolvidos em projetos anteriores, buscamos o constante diálogo com a teoria gerativa para aprimoramento da compreensão do fenômeno da Teoria da Ligação: da formulação clássica (CHOMSKY, 1981) aos desdobramentos mais atuais (REINHART; REULAND, 1993; CARDINALETTI; STARKE, 1999; DÉCHANE; WILTSCHKO, 2002; BRITO, 2009). Nessa perspectiva, os estudos

Fonte: Dados da pesquisa.

Esse fragmento, retirado da introdução do RFICL1, situa o *nicho* e apresenta os teóricos com os quais sua teoria dialogaria. De acordo com a PROPESQ, essa seção deve “conter a fundamentação teórica, destacando a importância do tema”, porém ao longo do texto as contribuições desses teóricos não foram evidenciadas. Por o relatório se tratar de um texto científico, a sua construção exige o suporte dos teóricos para análise dos seus dados. A introdução do RFICL10 também apresenta um plano geral singular em relação aos demais, como mostra o exemplo abaixo:

Exemplo 13: Introdução do RFICL10

1. INTRODUÇÃO

O estudo a partir das atas manuscritas do acervo do Centro de Documentação Cel. João de Farias Pimentel¹ é o relatório final de um projeto vinculado ao Programa Institucional de Bolsistas de Iniciação Científica (PIBIC) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) – Campus IV. Esses documentos registram os procedimentos eleitorais ocorridos na cidade de Guarabira - PB no ano de 1872, antiga Vila da Independência, são, portanto, registros de grande valor para a memória histórica dessa cidade, por isso citamos Le Goff (1996, p. 547)

o documento não é inócuo. É antes de mais nada o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. [...] O documento é monumento. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro- voluntária ou involuntariamente - determinada imagem de si próprio.

Comungamos com a afirmação de Le Goff, pois com a perspectiva de estudar e resgatar documentos que nos tragam informações sócio-históricas e linguísticas é que buscamos fazer um estudo com as dezenove atas manuscritas arquivadas no acervo do Centro de Documentação Cel. João de Farias Pimentel.

Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa introdução, o autor inicia com um parágrafo mencionando o objeto de pesquisa que deu origem ao RFIC, seguido de uma citação recuada de um teórico que discute sobre a

temática investigada. Por fim, o autor justifica a realização desse estudo por corroborar com as ideias teóricas apresentadas. O que nos chama a atenção e não converge com as introduções analisadas é a extensão da seção, que não informa ao leitor o que realmente a pesquisa possibilitou, tendo em vista que a seção de resumo que a antecede, não foi construída.

Do ponto de vista dessa nossa busca por singularidades que demarquem os relatórios das duas áreas investigadas, observamos que, dos dez RFICL analisados, apenas um usa tabela na seção Introdução, (RFICL7), e dos dez de Enfermagem nenhum faz uso delas. O de linguística apresenta e exemplifica dados teóricos por meio de tabelas que exemplificam a categoria de análise:

Exemplo 14: Fragmentos da Introdução do RFICL7

TABELA 1 - CONTÍNUO DE KENDON

	Gesticulação	Pantomima	Emblemáticos	Língua de Sinais
<i>Contínuo 1</i>	Presença obrigatória da fala	Ausência de fala	Presença opcional de fala	Ausência de fala
<i>Contínuo 2</i>	Ausência de propriedades linguísticas	Ausência de propriedades linguísticas	Presença de algumas propriedades linguísticas	Presença de propriedades linguísticas
<i>Contínuo 3</i>	Não convencional	Não convencional	Parcialmente	Totalmente convencional
<i>Contínuo 4</i>	Global e sintética	Global e sintética	Segmentada analítica	Segmentada e analítica

Fonte: LIMA (2016)

Fonte: Dados da pesquisa.

No exemplo retirado da introdução do RFICL7, temos o conteúdo temático sendo reforçado por uma tabela, relacionando a temática aos aspectos composicionais de sua análise. Enquanto, os de enfermagem apresentam o eixo temático com base em um texto totalmente verbal. Tais singularidades podem estar relacionadas ao próprio conteúdo temático explorado em cada RFIC.

Outros exemplos que marcam a flexibilidade dessas seções nos RFIC encontram-se demarcados no fragmento a seguir. Dos vinte relatórios analisados, todos apresentaram uma sequência de planificação semelhante ao do RFICE2, enquanto o RFICL2 mostrou mais autonomia de seu autor, quanto a sua estruturação. Vejamos os excertos:

Exemplo 15: Introdução do RFICE2

1 INTRODUÇÃO

A despeito de ser uma doença antiga, a Tuberculose (TB) ainda é um agravo de grande impacto à saúde pública. O estigma, a desigualdade social, os aglomerados urbanos, a deficiência do sistema de saúde e os casos crescentes de microrganismos multidrogas resistentes (MDR), associados à infecção pelo HIV (Human Immunodeficiency Virus), são fatores que contribuem significativamente para os altos números de casos da doença no mundo (SOUZA et al., 2014).

No âmbito global, dentre as 10,4 milhões de pessoas adoecidas pela TB no ano de 2015, mais de 1 milhão morreram devido à manifestação e ao agravamento da doença. Em 2016, foram diagnosticados e registrados 66.796 casos novos e 12.809 casos de retratamento de tuberculose no Brasil. (BRASIL, 2017). Contribuindo vigorosamente para esse panorama, a Paraíba foi responsável por 6.460 casos notificados de TB no período compreendido entre 2009 e 2014 (PARAÍBA, 2015).

Acrescido à situação da TB, a transição demográfica possui dados alarmantes, comportando-se de maneira progressiva anualmente. O Brasil vivencia um crescimento populacional de idosos, cujo processo é caracterizado pelo aumento tanto no volume quanto na proporção de pessoas com 60 anos ou mais de idade, que aumentou de 7,3% em 1991 para 10,8% em 2010, totalizando 20,6 milhões de pessoas idosas (IBGE, 2014).

Ademais, a incidência de casos de TB vem deslocando-se para a significativa população que vivencia o último ciclo da vida. Indiscutivelmente, os idosos apresentam maior probabilidade de desenvolver a doença após o contato com o bacilo devido à imunossupressão fisiológica associada às comorbidades pré-existentes, ao consumo prolongado de álcool e tabaco, e à uma alimentação precária (COELHO; MOITA; CAMPELO, 2014).

Os idosos são considerados os principais clientes das unidades hospitalares, tendo as hospitalizações caracterizadas por uma maior frequência, longos períodos de permanência e severidade nos diagnósticos, além de serem experienciadas pelo ser idoso de maneira mais complexa, associadas ao sentimento de morte, dependência e doença e, sobretudo, como uma situação de estresse, angústia e ansiedade (SANTOS; SOUSA, 2013).

Sob este prisma, o cuidado, de uma maneira geral, deve ter um caráter humano e integral, que vise o bem-estar, a autonomia e a independência do idoso, devendo ser realizado de forma mais próxima, com uma presença autêntica assumida pelo enfermeiro (SILVA; SANTOS; SOUZA, 2014). Assim, o momento de comunicação proporcionado pelo profissional de enfermagem é primordial em uma assistência humanizada, assegurando ao idoso uma escuta atenciosa, o esclarecimento de dúvidas e a obtenção de informações claras e objetivas (DIAS et al., 2015).

Dessa maneira, para que a prática de cuidado ao idoso seja humanizada e integral, o enfermeiro dispõe de uma tecnologia, o acolhimento, fundamentada nas relações interpessoais entre o enfermeiro e paciente, que deve permear toda a assistência, da circunstância do primeiro contato ao momento da alta e reabilitação do paciente (JORGE et al., 2011).

O acolhimento tem como alicerce a humanização, o qual é uma das principais estratégias da Política Nacional de Humanização (PNH), com a finalidade de efetivar os princípios do Sistema Único de Saúde (SUS) e, assim, transformar o modo de gerir e cuidar, incluindo trabalhadores, usuários e gestores no processo de cuidado (BRASIL, 2004).

Fonte: Dados da pesquisa.

Exemplo 16: Fragmentos da Introdução de RFICL2

1. INTRODUÇÃO

O presente relatório visa apresentar os resultados de uma investigação que tem como objetivo analisar o funcionamento linguístico-discursivo dos modalizadores utilizados nos artigos de opinião, sobre o processo do impeachment da presidente Dilma Rousseff. O *corpus* para a investigação dos modalizadores é composto por dezesseis artigos, relativos aos anos de 2015 e 2016. Foram coletados oito textos do jornal Folha de São Paulo, e os outros oito do jornal Estadão, seguindo a temática do impeachment do governo Dilma.

Este trabalho está vinculado ao projeto ESAELD - Estudos Semântico-argumentativos e Enunciativos na Língua e no Discurso: marcas de (inter)subjetividade e de orientação argumentativa.

Iniciamos a nossa pesquisa fazendo um levantamento teórico sobre o gênero artigo de opinião e sobre o fenômeno da Modalização. Em seguida foram coletados os artigos para a composição do *corpus* da pesquisa; concluída a coleta do *corpus*, seguimos para o estágio de catalogação e, por fim, a análise interpretativa dos modalizadores encontrados.

Para fazer a análise dos dados, tomamos como base os pressupostos teórico-metodológicos da Semântica Argumentativa elaborada por Ducrot e colaboradores (1988), bem como os estudos de Modalização Discursiva apresentados por Koch (2002), Castilho e Castilho (1993), Nascimento e Silva (2012) entre outros.

1.1 Gêneros textuais/discursivos: uma abordagem acerca da visão bakhtiniana e marcuschiana

O estudo dos gêneros textuais (discursivos)¹ não é exclusivo dos dias atuais. Desde a Antiguidade estudos eram realizados sobre o referido tema; nomes como Platão e Aristóteles iniciaram as discussões sobre os gêneros. Com a evolução do conhecimento sobre o assunto pode-se afirmar que, como diz Marcuschi (2008), atualmente há uma nova visão, estudos foram se aperfeiçoando e métodos surgindo para que as construções teóricas obtivessem uma comprovação.

Para finalizar essa discussão sobre gênero discursivo, é válido elucidar que cada gênero possui suas características próprias, que distinguem uns dos outros; e ainda que os gêneros possuem um caráter sócio histórico, uma vez que estão ligados, de maneira intrínseca, às interações que decorrem das diferentes atividades humanas.

1.2 O gênero artigo de opinião

1.3 O fenômeno da modalização

A modalização é aqui tida como um ato de fala particular, que, de acordo com Nascimento e Silva (2012), possibilita que locutor deixe suas marcas e intenções e aja em função de seu interlocutor.

Ainda de acordo com Nascimento e Silva (Ibidem), a modalização pode ser considerada como um fenômeno argumentativo porque os estudos a esse respeito a apresentam como um fenômeno que permite ao locutor deixar em seu discurso vestígios de sua subjetividade, através de determinados elementos linguístico-discursivos, assim imprimem um modo como o discurso deve ser lido, agindo em função da interlocução; ou seja, a modalização consiste em uma em uma das tantas estratégias argumentativas que se materializam linguisticamente, e se torna em um ato de fala particular.

Fonte: Dados da pesquisa.

O RFICE2 foi construído com parágrafos sequenciais, contendo detalhamento do eixo temático, justificativa da pesquisa e possíveis hipóteses, seguindo as sugestões de estruturação da PROPESQ. Já o de Linguística, RFICL2, é o que mais se diferencia, por estruturar a

Introdução em três subseções, cada uma com abordagem temática distinta: *Gêneros textuais / discursivos*, para apresentar a visão bakhtiniana e marcuschiana; *o gênero artigo de opinião*, conceituando-o teoricamente; e *fenômeno da modalização*, categoria de análise da pesquisa, vale ressaltar que isso ocorreu apenas no RFICL.

No que concerne aos textos na área da Saúde e Letras, as seções, Resumo e Introdução dos RFICL mostram uma estrutura que não segue, a rigor, o modelo de RFIC proposto pela PROPESQ, porém contemplam todos os itens solicitados pelo programa para elaboração de um relatório de pesquisa, enquanto os de Enfermagem apresentam uma fidelidade estrutural em relação às orientações do Programa de Pesquisa para produção dos resumos e introduções, sendo possível, mais uma vez, traçar semelhanças entre as orientações da PROPESQ e as normas de Vancouver. Isso nos revela uma orientação para a construção do conhecimento científico experimental, com seções que devem ser preenchidas pelo aluno.

O resultado, quanto à análise do plano geral dessas duas seções nos relatórios de Enfermagem e Linguística, mostra um equilíbrio por área no que concerne a seguir ou não o modelo de relatório proposto no *site* da PROPESQ/UFPB. Percebemos que ambos mantiveram semelhanças na estrutura do seu plano quando se referem a alguns pontos específicos do relatório. Em Enfermagem, os autores optaram por separar os objetivos e metodologia por seção e não mencionar na Introdução. Enquanto os de Linguística tiveram foco em mencionar objetivos e metodologias dentro dessa seção.

Temos então, duas seções empreendidas implicitamente por alguns agentes das duas áreas de investigação de forma mais flexível que outros que seguem fielmente a estrutura proposta. Porém, as normas de elaboração não são um critério de corte ou aprovação, tendo em vista que todos eles foram aprovados e publicados. Tal constatação nos leva a refletir sobre a noção de gênero que transcende as especificidades das áreas de conhecimento e apresenta uma natureza multidisciplinar, a depender do contexto. De uma forma geral, todas as seções, mesmo divergindo em alguns pontos específicos, todas apresentam uma organização temática do texto.

5.2.2 Articulação entre os tipos de discursos presentes nos resumos e introduções dos RFIC

Os tipos de discursos são os diferentes segmentos linguísticos que fazem parte da composição de qualquer texto, demarcando as operações que constituem os mundos discursivos (BRONCKART, 1999). Mesmo com um segmento da narração para inserir a

metodologia, em todos os relatórios, a maioria dos segmentos analisados pertence à ordem do expor, tendo em vista que as coordenadas de ação responsáveis por organizar os conteúdos temáticos do texto são interpretadas por critérios do mundo ordinário. Justamente pelo fato de se tratar da divulgação do conhecimento científico, a validade das informações destes, não depende de circunstâncias particulares do ato de produção.

Dessa forma, nas duas seções dos relatórios analisadas, Resumo e Introdução, o tipo de discurso predominante é o teórico, com encaixamento de segmentos de narração, com mais recorrência no momento que relatam nos resumos as técnicas de geração dos dados, sujeitos de pesquisa e os métodos de investigação, caracterizando a seção de metodologia. Temos, então, seções que se organizam *a priori* no mundo do Expor, mas com segmentos que caracterizam o mundo do Narrar, na seção resumo. Assim, apresentaremos quais os tipos de discursos predominantes nos Resumos que introduzem os RFIC e em seguida os que predominam nas Introduções. Para início de análise, apresentamos um resumo retirado de um dos RFIC do curso de Enfermagem, como exemplo-chave de como esse gênero foi construído nessa área:

Exemplo 17: Resumo do RFICE1

RESUMO|

A microcefalia, em 2015, foi relacionada às infecções do Zika vírus, devido ao aumento de crianças nascidas com essa condição clínica. Tal patologia está associada a alterações como déficit intelectual, epilepsia, paralisia cerebral, atraso no desenvolvimento de linguagem e/ou motor, estrabismo, distúrbios oftalmológicos, entre outras. Assim, diante da chegada de um recém-nascido com essas alterações no domicílio, os familiares sentem-se aflitos e despreparados, sendo indispensável o suporte da equipe multiprofissional da Atenção Primária à Saúde para orientar, sanar dúvidas e assistir os mesmos. Diante disso, faz-se necessária a apreensão da forma como a assistência a essa população está sendo realizada, a partir do olhar das mães, tendo em vista que estas são, na maioria dos casos, as principais cuidadoras dessas crianças. Desse modo, objetivou-se analisar o seguimento de crianças com microcefalia na Atenção Primária à Saúde, segundo relato de mães. Trata-se de uma pesquisa exploratória com abordagem qualitativa, realizada de abril a junho de 2017 através de entrevista semiestruturada com 9 mães de crianças com microcefalia que residem na cidade de João Pessoa-PB. Os dados foram analisados por meio da análise temática, que resultou nas categorias temáticas: “Assistência à criança com microcefalia na Atenção Primária à Saúde: da concepção aos primeiros dias de vida” e “Assistência à criança com microcefalia na Atenção Primária: (des)continuidade do cuidado à criança”. Com relação ao pré-natal da Estratégia Saúde da Família, infere-se que os profissionais de saúde estão transferindo a responsabilidade do pré-natal dessas mães para os serviços de atenção de média complexidade. Bem como, em relação à puericultura apreende-se que as mães estão desvalorizando esta ação, em busca do modelo biomédico, ressaltando apenas os serviços especializados e não o cuidado compartilhado. Observa-se que as mães enfrentam uma assistência ainda pouco resolutiva devido à inexistência de uma rede articulada de cuidado a essa população. Ao descreverem suas trajetórias na APS, as entrevistadas explicitaram a desvalorização dos serviços de Atenção Primária para os seus filhos, bem como a ausência dessa relação interdependente entre os serviços, impactando na oferta de uma atenção contínua e integral, coordenada pela APS. Sendo assim, cabe aos gestores sensibilizar os profissionais de saúde quanto à importância de assistir essas mães de forma integral, buscando ouvir, sanar dúvidas, referenciar de forma consciente e tornar o cuidado resolutivo, para assim, fazer valer os direitos das crianças com microcefalia a um cuidado em saúde de qualidade e resolutivo.

Palavras-Chave: Microcefalia, Crianças, Mães.

Fonte: Dados da pesquisa.

O exemplo apresenta a prevalência do mundo do expor autônomo, marcado pela impessoalidade, com características prototípicas do discurso teórico, porém expõe alguns

segmentos que poderiam pertencer a outro tipo como a narração. No primeiro segmento do excerto acima, vemos a presença da 3ª pessoa do singular, com uma ação do verbo no pretérito perfeito (*foi*), tal evidência é recorrente nos sete resumos dos RFICE. Ele apresenta os dois tipos de discurso: teórico e narração encaixados em diversos segmentos e confirmando a presença dos dois mundos – o NARRAR, ao mencionar métodos e materiais utilizados – *“Trata-se de uma pesquisa exploratória com abordagem qualitativa, realizada de abril a junho de 2017 através de entrevista semiestruturada com 9 mães de crianças com microcefalia que residem na cidade de João Pessoa – PB”* - e o EXPOR, quando contextualiza a temática, cita seus objetivos e resultados alcançados – *“A microcefalia, em 2015, foi relacionada às infecções do Zika vírus, devido ao aumento de crianças nascidas com essa condição clínica. Tal patologia está associada a alterações como déficit intelectual. [...] Desse modo objetivou-se analisar o segmento de crianças com Microcefalia na Atenção Primária a Saúde. [...] Ao descreverem suas trajetórias na APS, as entrevistadas explicitaram a desvalorização dos serviços de Atenção Primária pra os seus filhos, bem como a ausência dessa relação independente entre os serviços, impactando na oferta de uma atenção contínua e integral, coordenada pela APS”*. De maneira geral, os resumos de Enfermagem apresentam os dois tipos de discurso e, conseqüentemente, refletem em sua composição os dois mundos discursivos.

Três resumos – RFICL1, RFICL3 e RFICL4, dos sete analisados, não remetem em sua composição aos dois mundos discursivos, apenas o discurso teórico é prevaletido, como confirma o exemplo:

Exemplo 18: Resumo do RFICL4

<p>Resumo</p> <p>A concepção de linguagem adotada pelo professor é fundamental para a aprendizagem do aluno e para a ampliação de seus conhecimentos na vivência de leitura na sala de aula. Mediante tais observações apontamos a visão dialógica bakhtiniana como ponto norteador de nosso projeto que objetiva pesquisar as contribuições da teoria dialógica da linguagem para o Ensino de Língua Portuguesa considerando práticas pedagógicas de docentes e a leitura dos gêneros discursivos no que respeita ao estilo no livro didático. Observamos ainda que a concepção de linguagem adotada pelo professor é fundamental para a aprendizagem do aluno e para a ampliação de seus conhecimentos na vivência de leitura na sala de aula. Com isso os indivíduos podem se comunicar, interagir, negociar, discutir, refutar quaisquer ideias ou sentimentos e os desenvolver, seja no âmbito do científico, do artístico ou do político. Verificamos não só a importância desse arcabouço teórico para os estudos lingüísticos, mas também para o ensino de língua portuguesa na sala de aula.</p> <p>Palavras-chaves: Linguagem; Ensino; Dialogismo; Interação; Gênero discursivo.</p>
--

Fonte: Dados da pesquisa.

Esse exemplo mostra que o autor faz uso apenas do **discurso teórico**, com predomínio do expor autônomo ao contextualizar a temática, o aporte teórico que deu sustentação a sua pesquisa, o seu objetivo, as hipóteses e a importância de seu trabalho, não mencionando a metodologia adotada para realização da pesquisa. Outro aspecto recorrente observado nos resumos de Linguística é a marca da 1ª pessoa do plural por meio dos verbos (*apontamos, observamos e verificamos*) com os quais o agente se impõe diretamente em sua pesquisa, o que não foi uma recorrência nos resumos dos RFICE. Além disso, com obviedade, todos os discursos identificados nos relatórios são desenvolvidos em torno do conteúdo temático, sendo marcados por recortes temáticos necessários para o desenvolvimento do texto e apresentam marcas de um discurso que deixa transparecer uma escrita influenciada pelas leituras teóricas do tema.

Observamos nas Introduções RFIC que sucedem os resumos, uma autonomia do discurso estabelecido por uma relação de disjunção - implicado e/ou autônomo. O RFICE3 apresenta em maior parte de sua composição uma autonomia discursiva distinguindo-se das demais introduções dos RFICL, em que os agentes retomam o discurso teórico citado para avigorar o conteúdo temático. Vejamos:

Exemplo 19: Fragmentos da Introdução RFICE3

A formação profissional e o processo de trabalho na saúde constituem temáticas contemporâneas e centrais em muitas discussões quando se refere às Instituições de Ensino Superior (IES), particularmente àquelas voltadas à formação profissional em saúde. Entre as diferentes questões que os exercentes destes campos do saber, estudiosos e pesquisadores debatem, encontram-se reflexões sobre a consolidação da educação profissional no campo da saúde, numa perspectiva que possa instrumentalizar os acadêmicos da área de modo a influir efetivamente e eficazmente nas reais demandas de saúde da população numa perspectiva da integralidade do cuidado, da equidade e da universalidade. eixos nucleares das políticas de saúde.

Em nossa realidade, a partir destes Programas, em suas diferentes variantes, muitas estratégias tem sido pensadas e implementadas, a exemplo do Pró-saúde, do PET e outros programas institucionais. Neste processo, é imperativo se valorizar a Política Nacional de Saúde vigente e as diversas políticas específicas voltadas às demandas de diferentes parcelas da população. Contudo, as proposições, neste sentido, devem estar expressas nos Planos de Cursos dos diferentes componentes curriculares dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação, instrumento pelo qual os docentes devem nortear suas práticas de ensino, com vistas a produzir os resultados que definirão o Perfil do Egresso de cada curso da área da saúde e, ao mesmo tempo, a perspectiva das exigências da formação

Fonte: Dados da pesquisa.

No primeiro excerto, o agente contextualiza a temática e o que é debatido sobre ela nas IES, fazendo uso do discurso teórico mais internalizado e impessoal sobre a sua temática. No segundo parágrafo, o pesquisador se impõe, através de uma marca de implicação (nossa). Brockart (1999), ao falar sobre o uso da 1ª pessoa nos textos discursivos, afirma que ela pode remeter à interação em curso, tendo em vista que ele já se implica ao apresentar seu nome na seção de capa. Percebemos, então, uma seção em que o agente utiliza-se de um estilo adaptado à situação de interação do gênero RFIC e apresenta em sua composição segmentos do discurso teórico, confirmando a presença do mundo do expor implicado (BRONCKART, 1999) – *A formação profissional e o processo de trabalho na saúde constituem temáticas contemporâneas e centrais em muitas discussões quando se refere às Instituições de Ensino Superior (IES) [...] Em nossa realidade, a partir destes Programas, em suas diferentes variantes, muitas estratégias tem sido pensadas e implementadas, a exemplo do Pró-saúde, do PET e outros programas institucionais.* Assim como nessa, e em todas as outras introduções dos RFICE analisadas, é marcante o não posicionamento do pesquisador ao fazer uso de modalizadores apreciativos – *é necessário, é primordial, é importante, é essencial*, indeterminação do sujeito - *encontrou-se, pode-se, deslocando-se, acredita-se, faz-se, ressalta-se* e por meio da diluição da responsabilidade em relação à ação por meio de verbos que marcam o agente inanimado – *a tuberculose vivencia, o Brasil vivencia, o acolhimento é, o objetivo desse estudo foi, a geração de dados foi desenvolvida, a análise dos dados está, o estudo atendeu, os enfermeiros revelam, o Brasil vivencia, A Paraíba foi responsável.* Ao

mesmo tempo em que interage com marcas de personalidades como mostrou o segundo parágrafo do exemplo acima, ao fazer uso do pronome *nossa* para se referir a uma situação atual que o agente vivencia. Predomina também o uso verbo *Ir* no pretérito perfeito do indicativo através de locuções verbais - *foram diagnosticados e registrados, foi responsável*, marcando a impessoalidade do discurso por meio da voz passiva e do verbo regular *Dever* no presente do indicativo como auxiliar de outros verbos – *deve ter, deve permear*. Todos esses aspectos caracterizam o discurso científico.

O discurso teórico predomina nessas seções quando, na introdução, o agente discorre sobre o conteúdo temático, apresenta as hipóteses, lança a pergunta norteadora e justifica sua pesquisa, enquanto a narração aparece nos resumos quando o agente apresenta sua metodologia, e em apenas duas introduções da área de Linguística, RFICL3 e RFICL4, pelo fato de inserirem nessa seção informações referentes à metodologia nessa seção, contrariando o modelo de RFIC da PROPESQ que disponibiliza uma seção específica para isso, denominada de *Materiais e Métodos*.

De maneira geral, os RFIC apresentaram essas duas seções, Resumos e Introduções construídas com a predominância do discurso teórico, para expor e contextualizar o conteúdo temático, bem como apresentar o aporte teórico. Vale ressaltar que o mundo do expor implicado está presente na maior parte das duas seções dos RFICL, ao fazerem uso do discurso interativo por apresentar unidades linguísticas que remetem ao conjunto-implicado, por meio de verbos e pronomes que marcam sua implicação no texto – *apontamos a visão dialógica; norteador de nosso projeto; iniciamos a nossa pesquisa; tomamos como base; buscamos o constante diálogo*. Isso acontece com nove RFICL - RFICL2, RFICL3, RFICL4, RFICL5, RFICL6, RFICL7, RFICL8, RFICL9, RFICL10 e em apenas um de Enfermagem (RFICE), a marca de implicação se configura através do pronome *nossa*. Percebemos nas duas seções, em geral, quanto à configuração dos mundos discursivos, que, nesta área, predomina o mundo do expor autônomo, tendo em vista que as coordenadas que organizam o conteúdo temático são analisadas e interpretadas por critérios do mundo ordinário. Assim, confirma-se que o tipo de discurso predominante nessas duas seções do RFICE, é o teórico.

Em algumas produções de Linguística nos deparamos com a presença da narração, tipo de discurso marcado no texto ao mencionar sucintamente suas metodologias no interior do resumo e da introdução que compõem a estrutura do RFIC – *Foram coletados oito textos do jornal Folha de São Paulo, e os outros oito do jornal Estadão. [...] Iniciamos nossa pesquisa fazendo um levantamento teórico sobre o gênero artigo de opinião e sobre o fenômeno da Modalização. Em seguida foram coletados os artigos para a composição do*

corpus da pesquisa; concluída a coleta do corpus, seguimos para o estágio de catalogação e, pro fim, a análise interpretativa dos modalizadores encontrados. Nas introduções desses relatórios, todas de maneira geral, apresentam o discurso teórico, ao teorizarem sobre o tema e explicarem o problema de pesquisa.

Nessa análise, percebemos que prevalece nas seções dos RFIC a mesma disposição dos tipos de discursos, no caso o teórico, com encaixamentos do discurso narrativo, temos então os dois mundos, o Expor e o Narrar, alternados em um mesmo gênero. Isso se justifica por essas seções fazerem parte das referências de um texto científico e a necessidade de retomar teóricos para legitimar sua pesquisa, bem como pela própria funcionalidade do gênero, no caso expor/explicar, argumentar conceitos científicos frente a um dado investigado com finalidade de convencer o leitor. Também identificamos encadeamentos descritivos e narrativos, principalmente ao descrever a metodologia e as atividades relacionadas com a pesquisa.

5.3 Aspectos revelados nas seções dos RFIC à luz da Cultura Disciplinar

Constatamos que as ações de linguagem estão imbrincadas com o lugar que os alunos ou pesquisadores de IC ocupam no nicho da Enfermagem e da Linguística, quando apresentam domínio teórico sobre a temática pesquisada e materializam tais conhecimentos nos RFIC. Temos, então, a presença da cultura disciplinar que é passada de pesquisadores orientadores para pesquisadores iniciantes. Como em qualquer outro domínio do uso da linguagem, os agentes dessas duas áreas também selecionam e utilizam um léxico específico para se engajar com os outros e para apresentar suas ideias de maneira que façam mais sentido para seus leitores. Isso envolve o que Hyland (2000) chama de função interpessoal da linguagem. Os leitores devem ser atraídos, influenciados e persuadidos por um texto que vê o mundo de maneira semelhante, empregando recursos aceitos com o propósito de compartilhar significados nesse contexto. Em outras palavras, a escrita acadêmica é um projeto interativo e também cognitivo. A comunidade discursiva de Linguística, de maneira geral, adota a regra de mencionar os teóricos selecionados para ancorar a pesquisa, na seção de resumo, enquanto os da comunidade de Enfermagem não mencionam os teóricos utilizados, demonstrando assim, mais uma singularidade da cultura disciplinar de Enfermagem.

Vemos nas seções dos RFIC, um leque de indicadores de filiação à determinado referencial teórico que mantém a progressão do conteúdo temático: na área de **Linguística**: *teoria dialógica da linguagem, linguística enunciativa bakhtiniana; funcionamento*

linguístico-discursivo; formas anafóricas reflexivas, fenômeno da Teoria da Ligação; o meme na didática; sentenças reflexivas; os gêneros na concepção dialógica do ensino e aprendizagem; vlog interativo. Em Enfermagem: cuidado resolutivo ao idoso; atenção contínua e integral a crianças; saúde de qualidade e resolutivo; multidrogas resistentes (MDR); imunossupressão; biopsicossociais; filosofia levinasiana; integralidade da atenção; escuta qualificada; comorbidades associadas; sintomatologia inespecífica. Bronckart (1999) evidencia que as informações constitutivas do conteúdo temático são representações do agente-produtor que variam mediante a sua experiência. Todos eles estão relacionados à situação comunicativa do pesquisador e são consideradas informações pertinentes à temática. Tais termos comprovam que a cultura disciplinar de cada área interfere diretamente no texto escrito do aluno-pesquisador e que o leitor precisa ter conhecimento desses termos linguísticos para compreender do que trata a pesquisa. Como destaca Hyland (2000), o discurso disciplinar envolve os usuários da linguagem na construção e exibição de seus papéis e identidades como membros de grupos sociais. Dentro de cada disciplina, os agentes adquirem competências especializadas no discurso que lhes permitem participar como membros da área de Enfermagem e de Linguística, comprovando assim, que as comunidades discursivas adotam estratégias retóricas que dependem do contexto, cenário e público leitor da produção.

Das seções observadas, percebemos que os RFICE são os que seguem uma orientação mais rigorosa, tanto quanto as normas estabelecidas pela PROPESQ, como quanto ao cumprimento das normas da ABNT, mesmo a área da saúde adotando as Normas de Vancouver para estruturar seus textos acadêmicos, tendo em vista que não identificamos o sistema numérico para o discurso do outrem presentes nas introduções. Enquanto os de Linguística se mostraram influenciado ABNT e não seguiram com rigor o modelo sugerido pelo programa. O rigor metodológico exigido na área da saúde (Enfermagem) nos faz refletir sobre uma relação possivelmente positivista quanto às metodologias de construção do conhecimento científico. Do ponto de vista da planificação textual, no entanto, o que chama a atenção é a falta de uma seção destinada à fundamentação teórica. Quando não aparece na introdução, vem inserida dentro das seções *Materiais e Métodos* ou *Resultado e Discussão*. Isso se explica, como bem destaca Hyland (2000), pelas diferenças quanto às dimensões sociais e cognitivas entre as duas culturas disciplinares e, possibilitando contrastes não apenas em seus campos de conhecimentos, mas nas estruturas de argumentação, nos objetivos e comportamentos sociais. Essas duas comunidades discursivas não são monolíticas, ao

contrário, são formadas por agentes com experiências diversas, conhecimentos, compromissos e influências recíprocas.

Embora tenhamos verificado que as duas áreas, Enfermagem e Linguística, apresentem características comuns entre si no uso de um discurso acadêmico como reconhecimento de fontes, honestidade intelectual, dentre outros aspectos, identificamos diferenças mais significativas que as semelhanças. Mesmo se tratando das mesmas seções de um gênero, as formas que os agentes das duas áreas escolheram para elaborar seu relatório refletem práticas resultantes de conhecimentos influenciados culturalmente para o acordo da comunidade. As convenções retóricas de cada seção refletiram algo dos pressupostos epistemológicos e sociais das duas culturas disciplinares dos agentes.

Confirmamos que as produções dos textos foram motivadas por intenções – desenvolver uma pesquisa e apresentar um texto empírico como resposta à bolsa que lhe foi concedida, e como ação decorrente desse engajamento no mundo da pesquisa, ingressar na pós-graduação, tendo em vista a sua formação enquanto pesquisador - e não apenas causas, produzindo assim ações específicas ou ações de linguagem (BRONCKART, 1999). Percebemos, portanto, construção de seções de RFIC com diferentes graus de engajamento, como destaca Hyland (2000), as disciplinas são instituições humanas, em que as ações são influenciadas pelo pessoal e interpessoal, assim como pelo institucional e sociocultural.

Não buscamos com essa pesquisa fazer comparações entre textos de duas áreas distintas, mas investigar essas produções do ponto de vista da sua materialidade textual-discursiva e apresentar dados que comprovassem a influência da cultura disciplinar nessas produções escritas, e percebemos, nitidamente, textos estruturalmente elaborados pelos alunos de Enfermagem e de Linguística com marcas do contexto de produção de cada área. Identificamos resumos e introduções com uma organização temática específica em que prevalece o discurso teórico, mas que em alguns momentos aparece encaixado nele o tipo de discurso narração, demarcando a presença dos dois mundos discursivos: o expor e o narrar. Por fim, tecemos um diálogo entre a teoria do ISD, proposto por Bronckart e colaboradores, bem como dos elementos da cultura disciplinar de Hyland, enfatizando a importância de se analisar a língua em um processo de interação e conexão com a cultura de cada área.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao situar nossa pesquisa no ISD, buscamos perceber o texto enquanto atividade de linguagem elaborada nas diversas situações enunciativas, que são realizadas a partir dos gêneros. Nesta pesquisa, propusemo-nos analisar os RFIC do PIBIC/PROPESQ/UFPB, das áreas de Linguística e Enfermagem com seus respectivos Resumos e Introduções, destacando durante a análise a situação de ação de linguagem, a infraestrutura e a cultura disciplinar presentes nessas seções, com a finalidade de compreender como se estruturam, do ponto de vista da sua materialidade textual-discursiva, essas tarefa institucionais e a conexão das comunidades discursivas nas produções desses textos. Em relação à cultura disciplinar, buscamos elucidar o que propõe Hyalnd (2000, p.177) ao dizer que é através de sua escrita que escritores confirmam suas ideias, sustentam suas comunidades, definindo-se enquanto membro destas, tendo em vista que “vivemos em um mundo substancialmente influenciado pelos discursos privilegiados da academia”, por isso a compreensão deste mundo exige que o sujeito seja capaz de reconstruir os contextos sociais em que os discursos são produzidos. Desta forma, objetivamos mostrar que a escrita de alunos de enfermagem e de linguística podem apresentar características que os caracterizam como pertencentes àquela área.

Assim, retomando o objetivo geral desta pesquisa – **investigar os resumos e introduções dos RFIC (PIBIC/UFPB) das áreas de Linguística e Enfermagem do ponto de vista da sua materialidade textual- discursiva, bem como a relação da cultura disciplinar perpassada na escrita dessas duas áreas** - percebemos ao longo da investigação que a pesquisa envolvendo a escrita acadêmica, em especial desses relatórios, nos ajudou a perceber que, mesmo se tratando de um único gênero, ele apresenta estruturas textuais com algumas especificidades do seu campo disciplinar. Além disso, como em qualquer outro domínio do uso da linguagem, os agentes das duas áreas investigadas, Enfermagem e Linguística, selecionam suas palavras, apresentam suas ideias e estruturam o seu texto, tornando a escrita acadêmica um projeto interativo e cognitivo (HYLAND, 2000). Como ressalva Hyland (2000), a escolha por uma unidade de propósito e temas, a adoção de abordagens, as preferências por formas de argumentação específicas, escolhas lexicais e estruturas discursivas, são competência dos próprios agentes em práticas discursivas legitimadas pela disciplina.

Considerando os dados analisados e pondo em foco a nossa primeira pergunta de investigação: **como se configuram as seções Resumo e Introdução dos RFIC na área da Linguística e da Enfermagem?**, propusemos **analisar a infraestrutura (plano geral e tipos**

de discurso) do resumo e introdução do relatório, identificando suas características linguístico-textuais, bem como as singularidades por área. Percebemos a partir da investigação que das duas áreas investigadas, encontramos na primeira uma visão positivista na estruturação das seções, pela objetividade na escrita, enquanto a segunda apresentou uma visão mais interpretativista na organização dos resumos e introduções. Verificamos que essas seções, nas duas áreas analisadas, apesar de não se afastarem por completo das normas estabelecidas pela PROPESQ apresentam algumas especificidades que tornam as produções da área da Linguística mais flexíveis que as de Enfermagem, em relação às orientações propostas pelo Programa.

Quanto ao conteúdo temático representado em cada relatório, constatamos uma diversidade de temas por área, que estão devidamente demarcados nas duas seções analisadas. Os resumos, de maneira geral, antecipam ao leitor sobre a temática investigada, com um léxico disposto em torno do conteúdo temático, inserindo a pesquisa do PIBIC nessas duas comunidades, Enfermagem e Linguística. As introduções também fazem uma contextualização da temática, porém algumas singularidades demarcaram essa seção nas duas disciplinas, tendo em vista que os de Enfermagem ocuparam esse espaço com o máximo de informações sobre o conteúdo temático e poucas informações sobre os dados da pesquisa, diferentemente dos de Linguística que contextualizam em poucos parágrafos o seu conteúdo temático, preocupando-se em apresentar previamente os objetivos, as estratégias metodológicas e, em alguns casos, resultados da análise.

Podemos afirmar, assim, que no tocante à infraestrutura, dos RFIC analisados, sete de Linguística e sete de Enfermagem apresentaram Resumo e Introdução, porém com alguns aspectos singulares perceptíveis no interior dessas duas seções. Os resumos, de maneira geral, possibilitaram poucas informações em relação às informações metodológicas, além da ausência dessa seção em três relatórios de cada área. Em relação às introduções, todas fizeram a contextualização do tema, discorrendo sobre o conteúdo temático a partir de teóricos. Porém, alguns aspectos tornaram essas introduções peculiares a sua disciplina. Isso, porque as informações de cunho metodológicos e objetivos que deveriam ser apresentados seccionados após a introdução, aparecem em seu interior, nas produções de Linguística, aspecto este que não ocorre com as produções de Enfermagem. Contudo, percebemos um equilíbrio por área no que concerne a seguir ou não o modelo de relatório proposto no *site* da PROPESQ/UFPB, mantendo semelhanças na estrutura do seu plano em alguns pontos específicos. Em relação aos tipos de discurso, identificamos que o mundo do expor implicado está presente na maior parte das duas seções dos RFICL, ao fazer uso do discurso interativo por apresentar unidades

linguísticas que remetem ao conjunto-implicado, através de verbos e pronomes que marcam sua implicação no texto, enquanto que em Enfermagem percebemos as duas seções, que pertencem ao mundo do expor autônomo. Assim, confirma-se que o tipo de discurso predominante no RFICE é o teórico imbricado à narração.

Ao analisar de **que forma os parâmetros de produção refletem as especificidades metodológicas de cada área?**, o que contemplou nosso primeiro objetivo específico - **investigar e descrever os parâmetros de produção que constituem o resumo e a introdução do gênero RFIC científica nas duas áreas de conhecimento**, o resultado apresentou produções, ainda que, no geral, seguissem o modelo proposto pela PROPESQ, com marcas flexíveis do agente na organização estrutural e da influência da cultura disciplinar em sua escrita e com objetivo de produção de prestação de contas às instituições financiadoras do projeto e, também a inserção desses alunos no contexto da pesquisa.

Ao responder a terceira pergunta de pesquisa: **em quais aspectos a cultura disciplinar interfere na elaboração dessas seções dos relatórios?**, propusemos com isso **identificar quais aspectos - normas estruturais do texto, terminologias específicas da área, metodologia - da cultura disciplinar interferem na construção das duas seções do RFIC**. O resultado mostrou que alguns pontos da cultura disciplinar interferem na elaboração dos RFIC, acarretando variações na infraestrutura do gênero, conforme demonstrou a análise. Apesar de não se afastarem por completo das normas estabelecidas pela PROPESQ, as seções apresentaram algumas especificidades que tornam as produções da área da Linguística mais flexíveis que as de Enfermagem que seguem uma orientação mais rigorosa, tanto quanto às normas estabelecidas pela PROPESQ, como quanto ao cumprimento das normas da ABNT, enquanto os de Linguística mostraram-se com influência dos relatórios propostos ABNT e não seguiram com rigor o modelo sugerido pelo programa. As diferenças e as semelhanças identificadas nos exemplares dessas diferentes áreas nos levam a crer que as comunidades disciplinares influenciam na organização e distribuição das informações no texto, já que cada comunidade acadêmica possui suas convenções, normas, nomenclaturas e metodologias individuais para compor o gênero analisado.

Além dessa análise, focada na estrutura do gênero RFIC, reforçamos a importância do programa na formação acadêmica do aluno, enquanto pesquisador. Confirmamos assim, que a IC é a principal forma de direcionar o estudante em sua carreira profissional, na sua vida acadêmica ou fora dela, ampliando os seus conhecimentos sobre uma área específica, além de terem mais chance de continuarem a formação científica na pós-graduação.

Este estudo, também contribui, significativamente, para o projeto do ATA ao expor uma investigação envolvendo o letramento acadêmico no âmbito da Enfermagem e da Linguística. Neste sentido, os primeiros passos dessa investigação foram dados no mestrado. Sabemos que é necessária uma ampliação do *corpus* analisado, entendendo às demais seções do relatório a fim de obter resultados mais generalizados. Consideramos essa pesquisa como uma contribuição para investigações futuras e não pretendemos encerrar por aqui, tendo em vista a necessidade de ampliar pesquisas que envolvam a escrita acadêmica nas diversas áreas do conhecimento. Almejamos assim, ampliar essa investigação que se deu até aqui, com o objetivo de expandir os caminhos para o trabalho com o gênero nas diversas comunidades disciplinares.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 14724. Informação e documentação – Trabalhos Acadêmicos – Apresentação, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, [1992]2010.

BARROS, Aidil de Jesus Paes de; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Projeto de Pesquisa:** propostas metodológicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

BARROS, A.; SILVA, B.; NELO, M.; SILVA, R. Objetos e metodologias: desenhando o TCC em diferentes campos de saber. In.: PEREIRA, Regina Celi Mendes (Org). **Entre conversas e práticas de TCC.** João Pessoa: Ideia, 2016, p. 139-154.

BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação.** São Paulo: Cortez, 2007.

BOTELHO, J. L.; LEURQUIN, E. V. L. F. Nível de letramento de professores de línguas portuguesa em formação e situação de interação em formação através do gênero acadêmico relatório de estágio. In: LEURQUIN, E. V. L. F.; BEZERRA, J. de R. M.; SOARES, M. E. **Gênero, ensino e formação de professores.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

BOTELHO, Jaciara Lemos. **A organização textual de relatórios de estágio escritos por professores de Língua Portuguesa em formação inicial.** Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada), Fortaleza, UFC, 2009.

BRONCKART, Jean- Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos.** São Paulo: Educ, 1999.

_____. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano.** In.: MACHADO, Ana Rachel; MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles (Orgs). São Paulo: Mercado de Letras, 2006.

_____. **Atividade de Linguagem, textos e discursos:** por um interacionismo sociodiscursivo. In. MACHADO, Anna Rachel; CUNHA, Pericles (trad.). São Paulo: EDUC, 2009.

CAVALCANTE, Marília C.; MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Implementação de pesquisa na sala de aula de língua no contexto brasileiro. In: **Trabalhos em Linguística aplicada.** Campinas, São Paulo, p. 133-142,1994.

CHIZZOTTI, Antonio. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais:** evolução e desafios. Vol. 16. Braga, Portugal: Revista Portuguesa de Educação, 2003, p. 221-236.

COSTA, Raquel Leite Saboia da. **A organização retórica de gênero artigo experimental em comunidades disciplinares distintas.** v.2, n.2. Fortaleza: Entrepalavras (revista), 2012, p. 126-146.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; NASCIMENTO, Elvira Lopes. Gêneros Textuais e Ensino: contribuições do Interacionismo Sociodiscursivo. In.: KARWOSKI, Acir Mário e BRITO,

Karim Siebeneicher (Orgs). **Gêneros Textuais**: reflexões e ensino. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

ERICKSON, F.. **Métodos cualitativos de nvestigacion sobre la ensenanza**. Universidad Estatal de Michigan, 1989.

ÉRNICA, Maurício. Hipótese sobre o funcionamento dos mundos e dos tipos discursivos nos textos artísticos. In: GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos, MACHADO, Anna Rachel, COUTINHO, Antónia (orgs.). **O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas**. Campinas: Mercado de Letras, 2007

FIORIN, José Luiz. **Linguagem e Interdisciplinaridade**. ALEA: janeiro-julho. v.10. 2008.

FRAGA-LEURQUIN, E. V. L. O relatório de observação de aulas como um viés de acesso ao ensino/aprendizagem de língua materna. In: **A linguagem e seus múltiplos olhares**. 2007 (no prelo)

GUIMARÃES, A. M. de M. Estudos compartilhados, caminhos relacionados (prefácio). In.: PEREIRA, Regina Celi Mendes (Org). **Nas Trilhas do ISD**: Práticas de ensino-aprendizagem da Escrita. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012, p. 7-11.

GONZÁLEZ, C.; IBÁÑEZ, R. Leer y escribir en contextos académicos. In.: GONZÁLEZ, C.; IBÁÑEZ, R. **Alfabetización disciplinar em la formación inicial docente**: ler y escribir para aprender. Valparaíso:Ediciones Universitarias de Valparaíso, 2017.

GONZÁLEZ, C.; RIVAS, N. El Artículo de Investigación Científica: regularidades y variación a través de las disciplinas. In.: GONZÁLEZ, C.; IBÁÑEZ, R. **Alfabetización disciplinar em la formación inicial docente**: ler y escribir para aprender. Valparaíso:Ediciones Universitarias de Valparaíso, 2017.

HABERMANS, Jürggem. **Consciência moral e agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

HYLAND, Ken. **Disciplinary Discourses: social interactions in academic Writing**. Inivesit of London (2000).

KLEIMAN, Angela B.(org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre as práticas sociais da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

_____. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?**. Campinas: UNICAMP: Cefiel & MEC: Secretaria de Ensino Fundamental, 2005.

LEITÃO, Poliana Dayse. A prática de leitura na escola: representações de professores em formação. In.: MEDRADO, Betânia e PÉREZ, Mariana (Orgs.) **Leituras do Agir Docente: a atividade educacional á luz da perspectiva interacionista sóciodiscursiva**. Campinas: Pontes Editora, 2011, p. 157-175.

LEITÃO, Poliana Dayse; PEREIRA, Regina Celi Mendes. Como as diferentes áreas do conhecimento concebem o fazer científico?. In.: PEREIRA, Regina Celi Mendes (Org.).

Ateliê de Gêneros Acadêmicos: didatização e construção de saberes. João Pessoa: Ideia, 2014.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In.: KARWOSKI, Acir Mário e BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs). **Gêneros Textuais:** reflexões e ensino. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola editorial, 2008.

_____: Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In. DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel e BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais e ensino.** 5 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 19-36.

MACHADO, Anna Rachel. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. **Gêneros, teorias, métodos, debates.** São Paulo: Parábola, 2005.

MASSI, Luciana; e QUEIROZ, Salette Linhares. **Iniciação Científica:** aspectos históricos, organizacionais e formativas da atividade no ensino superior brasileiro. São Paulo: Editora unesp, 2015.

MOTA-ROTH, Desirée; HENDGES, Graciela H. **Produção Textual na Universidade.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MOTTA-ROTH, Desirée. Redação acadêmica: princípios básicos. Santa Maria, RS: Imprensa Universitária/ UFSM, 2001.

NAVARRO, Frederico. **Manual de escritura para carreras de humanidades.** 1ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editora de la Facultad de Filosofía y Letras, 2014.

PINO, Angel. As marcos do humano - pistas para o conhecimento da nossa identidade pessoal. In.: BANKS-LEITE et. al. **Diálogos na perspectiva histórico-cultural: interlocuções com a clínica da atividade.** São Paulo: Mercado de Letras, 2016, p. 23-32.

PINTO, Rosalvo. In: GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antônia (Orgs). **O Interacionismo Sociodiscursivo:** questões epistemológica e metodológicas. São Paulo: Mercado de Letras, 2007, p. 111-120.

PIRES, Regina Celi Machado. **Iniciação Científica e Avaliação Na Educação Superior Brasileira.** Vol. 1, n.1. UCSC. Edición Especial: REXE: Revista de Estudios y Experiencias en Educación. 2007, p. 125-135.

PIRES, Regina Celi Machado. O trabalho do professor-pesquisador e o PIBIC/CNPq. In. MASSI, Luciana; e QUEIROZ, Salette Linhares. **Iniciação Científica:** aspectos históricos, organizacionais e formativas da atividade no ensino superior brasileiro. São Paulo: Editora unesp, 2015.

RODRIGUES, Márcia Candeia. Normalização e estratégias de escrita de textos no ensino superior. In.: SILVA, Francisco Vieira da e OLIVEIRA, Hermano Haroldo Gois. (Orgs.) **A**

escrita no ensino superior: saberes, métodos e gêneros. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018, p.17-42.

ROJO, Roxane Helena R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola In.: ROJO, Roxane Helena R. e MOURA, Eduardo (Orgs). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline Peixoto; COLLINS, Heloisa. Letramento digital: um trabalho a partir dos gêneros do discurso. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino.** 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. p.107-129.

SILVA, Elizabeth Maria. Solicitações de textos escritos em contexto universitário: uma análise de experiências docentes. In.: SILVA, Francisco Vieira da e OLIVEIRA, Hermano Haroldo Gois. (Orgs.) **A escrita no ensino superior: saberes, métodos e gêneros.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2018, p.17-42.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOUSA, A.; ALMEIDA, E.; GALDINO, M.; SOARES, N. A relação entre as práticas de linguagem e a área de conhecimento na exposição oral: o pesquisador e sua identidade. In.: PEREIRA, Regina Celi Mendes (Org). **Entre conversas e práticas de TCC.** João Pessoa: Ideia, 2016, p. 111-137.

SOUZA, Clara Regina Rodrigues de. A propósito da escrita acadêmica: a linguagem questionadora das ciências humanas. In.: SILVA, Francisco Vieira da e OLIVEIRA, Hermano Haroldo Gois. (Orgs.) **A escrita no ensino superior: saberes, métodos e gêneros.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2018, p.17-42.