UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM

LAERTE LUÍS ORPINELLI NETO

A escrita de resumos acadêmicos para publicação em revista internacional por pós-graduandos em Linguística Aplicada como prática de letramento

CAMPINAS
2020

LAERTE LUÍS ORPINELLI NETO

A escrita de resumos acadêmicos para publicação em revista internacional por pós-graduandos em Linguística Aplicada como prática de letramento

Dissertação apresentada ao Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada na área de Linguagem e Sociedade.

Orientador: Profa. Dra. Inês Signorini

Este trabalho corresponde à versão final da dissertação defendida pelo aluno Laerte Luís Orpinelli, e orientada pela Profa. Dra. Inês Signorini.

CAMPINAS

2020

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca do Instituto de Estudos da Linguagem
Leandro dos Santos Nascimento - CRB 8/8343

Or71e

Orpinelli Neto, Laerte Luis, 1990-
A escrita de resumos acadêmicos para publicação em revista internacional por pós-graduandos em Linguística Aplicada como prática de letramento / Laerte Luis Orpinelli Neto. – Campinas, SP : [s.n.], 2020.

Orientador: Inês Signorini.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.

1. Letramento. 2. Escrita acadêmica. 3. Internacionalização. 4. Linguística aplicada. 5. Resumo. I. Signorini, Inês. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: The academic abstract's writing for international journals by post-graduated students in Applied Linguistic as a literacy pratice
Palavras-chave em inglês:
Literacy
Academic writing
Internationalization
Applied linguistics
Abstract
Área de concentração: Linguagem e Sociedade
Titulação: Mestre em Linguística Aplicada
Banca examinadora:
Inês Signorini [Orientador]
Edmilson Luiz Rafael
Cynthia Agra de Brito Neves
Data de defesa: 30-04-2020
Programa de Pós-Graduação: Linguística Aplicada

Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)
- ORCID do autor: https://orcid.org/0000-0002-8538-3850
- Currículo Lattes do autor: http://lattes.cnpq.br/9847477262005566

BANCA EXAMINADORA:

Inês Signorini

Edmilson Luiz Rafael

Cynthia Agra de Brito Neves

IEL/UNICAMP
2020

Ata da defesa, assinada pelos membros da Comissão Examinadora, consta no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria de Pós Graduação do IEL.

Quod non est in actis non est in mundo

AGRADECIMENTOS

À Prof. Dra. Inês Signorini, que tem sido figura central em minha formação e que me alegra muito em continuar presente nos próximos anos. Obrigado por toda paciência, ajuda, confiança e atenção durante mais esse percurso.

Aos meus pais, que têm o meu amor e carinho sem limites. À minha irmã Camila, parte de todas as minhas memórias e pensamentos. À minha avó e madrinha Ônia, por todo seu amor sem fim.

Ao João, meu destino que virou minha história. Ao Fabrício, cuja importância e papel em minha vida não podem ser classificados em palavras. Aos amigos Rivail, Laís, Vinícius, Matheus, Thiago, Larissa, Lobão, Lucas, Carol, Natasha, Bruno, Elis, Vitor por serem sempre tão queridos. Eu amo demais cada um de vocês!

Aos voluntários que gastaram seu tempo e atenção com a minha pesquisa. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001

RESUMO

Esta dissertação apresenta os resultados de um estudo de caso do tipo exploratório com 11 participantes de mestrado e doutorado de um programa de pós-graduação em Linguística Aplicada que passava, na época da coleta dos registros, por um momento específico de implementação de políticas de incentivo à publicação acadêmica em revistas internacionais de alto impacto. Como objetivo geral, esta pesquisa busca investigar as maneiras como os pós-graduandos mobilizam recursos e experiências prévias para responder a uma das demandas criadas pelo processo de internacionalização da pesquisa e da divulgação da pesquisa – a produção de resumo de artigo científico, o gênero textual mais prestigiado pelas políticas de internacionalização. Assim, recorreu-se teoricamente, sobretudo, aos estudos sobre Letramentos Acadêmicos (LEA, STREET, 1998; 2006; SIGNORINI, 2018; STREET, 2011) e sobre o gênero resumo de artigo científico (BITTENCOURT, 1995; MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010; SWALES, 1990, DAY, 1983, KETCHAM *et al.,* 2010; CARVALHO, 2011; BIASI-RODRIGUES, 2009; KILIAN; LOGUERCIO, 2015; DAYRELL, 2010). Já os objetivos específicos do estudo de caso foram descrever e analisar o processo de produção de um resumo de artigo científico a ser submetido a uma revista internacional. Para isso, foram utilizados três instrumentos de coleta de registros: um questionário escrito, a gravação (por meio do software *Screencastify*) da tela do computador de cada participante durante a elaboração de seu resumo e as falas audiogravadas durante uma entrevista com o pesquisador, realizada em seguida à elaboração do resumo. Os registros foram sistematizados e os dados analisados com ajuda do software Atlas.ti que permitiu a codificação das ações dos participantes durante a atividade e o agrupamento das respostas comuns às entrevistas. Os resultados da análise de dados apontaram para a importância da experiência prévia com práticas de escrita de resumos para eventos acadêmicos, especialmente quanto à composição dos resumos: pouco ou nenhum destaque para componentes como apresentação de resultados, explicitação de problema(s) de pesquisa e justificativa da relevância da pesquisa. A análise dos dados apontou também para o desconhecimento dos participantes de estratégias de busca de informações mais eficazes para ajudá-los a escrever os resumos. Esses resultados evidenciam um ainda incipiente contato dos participantes com as demandas trazidas pelo processo de internacionalização e indicam a importância das estratégias de busca de informações e de recursos de apoio à escrita como aprendizado complementar ao ensino de escrita acadêmica em tempos de internacionalização da universidade. Desse modo, os resultados desta pesquisa contribuem para os estudos sobre escrita acadêmica no brasil em contexto de internacionalização da pesquisa e da disseminação da pesquisa acadêmica. Eles também contribuem para os estudos sobre o ensino do gênero resumo de artigo científico nesse mesmo contexto.

Palavras-chave: Letramento Acadêmico; Escrita Acadêmica; Internacionalização; Linguística Aplicada; Resumo

RESUMO

This work presents the results of an exploratory case study with 11 masters and doctorate participants in a postgraduate program in Linguistics Applied that was going through, at the time of the collection of records, a specific moment of applying policies to encourage academic publication in high-impact international journals. As a general objective, this research seeks to investigate the ways graduate students mobilize resources and previous experiences to respond to one of the demands created by the process of internationalization of research and the dissemination of research - the production of an abstract of a scientific article, the most prestigious textual genre for internationalization policies. Thus, this research used as theoretical approach, studies on Academic Literacies (LEA, STREET, 1998; 2006; SIGNORINI, 2018; STREET, 2011) and on the summary genre of scientific article (BITTENCOURT, 1995; MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010; SWALES, 1990, DAY, 1983, KETCHAM et al., 2010; CARVALHO, 2011; BIASI-RODRIGUES, 2009; KILIAN; LOGUERCIO, 2015; DAYRELL, 2010). The specific objectives of this case study were to describe and analyze the production of a scientific article abstract to be submitted to an international journal. For this purpose, three instruments for collecting records were used: a written questionnaire, the recording (using the Screencastify software) of each participant's computer screen during the preparation of his / her text and the audio recorded during an interview with the researcher, carried out following the preparation of the abstract. The records were systematized and the data analyzed with the help of the Atlas.ti software, which allowed the codification of the participants' actions during the activity and the grouping of the common responses during the interviews. The results of the data analysis pointed to the importance of previous experience with abstract writing practices for academic events, especially regarding the composition of the abstracts: little or no emphasis on components such as presentation of results, explanation of research problem(s) and research justification. Data analysis also pointed to the participants' unfamiliarity of effective information-seeking strategies that could help them write theirs abstracts. These results show a still incipient contact with the demands brought by the internationalization process and indicate the importance of strategies to search for information and resources to support writing as a complementary learning to the teaching of academic writing in internationalization context. Thereby, the results of this research contribute to studies on academic writing in Brazil in the context of the internationalization of research and the dissemination of academic research. They also contribute to studies on the teaching of the genre summary of scientific article in the same context.

Palavras-chave: Academic Literacies; Academic Writing; Internationalization; Apllied Linguistics; Abstract

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – “Modelo de ampulheta” e “modelo rei” 52
Figura 2 - Modelo de análise de introduções de artigos científicos proposto por Swales.....55
Figura 3 - Modelo de configuração retórica recorrente de resumos de artigos proposto por Motta-Roth e Hendges (2010).....56
Figura 4 - Canto direito da sala com dois computadores 65
Figura 5 - Canto direito da sala com um computador.....66
Figura 6 - Captura de tela realizada pelo software Screencastify durante a atividad escrita.....75
Figura 7 - Captura de tela do software Atlas.ti 77
Figura 8 - Captura de tela da aplicação de etiquetas . **Erro! Indicador não definido.**

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Itens e valores dos critérios de avaliação 26
Tabela 2 – Valores de porcentagem de colaborações internacionais e de impacto de citações por nota 27
Tabela 3 - Indicadores e seus componentes do ranking ARWU de 2017 29
Tabela 4 – Indicadores e seus componentes do ranking THE de 2017 29
Tabela 5 - Melhores universidades do mundo no ARWU em 2017.....30
Tabela 6 - Melhores universidades do mundo no THE em 2017.....31
Tabela 7 - Comparação das melhores posições das universidades brasileiras nos rankings internacionais nos rankings por área na edição 2017-2018.....32
Tabela 8 - Atividade docente e discente no ano de 2017.....46
Tabela 9 - Questionário inicial respondido pelos participantes.....67
Tabela 10 - Enunciado da tarefa proposta aos participantes. 68
Tabela 11 - Revistas elencadas aos participantes no documento da tarefa 69
Tabela 12 - Perguntas-guia da entrevista semiestruturada.....71
Tabela 13 - Composição das leituras indicadas nos programas das disciplinas oferecidas no período 2014 – 2017.....73
Tabela 14 – Língua e composição da bibliografia dos artigos publicados pelos participantes até o ano de 2017 74
Tabela 15 – Respostas dos participantes ao questionário ao questionário e nomenclatura utilizada na sistematização das informações.....84
Tabela 16 - Termos e estruturas em português usados pelos participantes em cada movimento sócio-retórico (BITTENCOURT, 1995).....85
Tabela 17 - Termos e estruturas em inglês usados pelos participantes em cada movimento.....87
Tabela 18 - Termos usados para se referir ao próprio trabalho em cada movimento 89
Tabela 19 – Estruturas comuns usadas no Movimento 2.....90
Tabela 20 – Tempos verbais usados em cada movimento 91
Tabela 21 – Estruturas comuns usando 1º pessoa 93
Tabela 22 - Organização dos resumos produzidos pelos participantes (Motta-Roth e Hendges, 2010).....94

Tabela 23 - Apresentação de informações nos resumos estudados.....97
Tabela 24 - Presença dos movimentos 4 e 5 nos resumos estudados 98
Tabela 25 – Frequência e duração das buscas.....102
Tabela 26 - Indicação e consulta às revistas 103
Tabela 27– Materiais consultados e sua utilização para a escrita do resumo.....105
Tabela 28 – Número de palavras do resumo e palavras-chaves nos textos dos participantes.....106
Tabela 29 - Recursos de apoio à escrita em português e inglês.....107
Tabela 30 - Respostas dos participantes nas entrevistas 109

LISTA DE EXEMPLOS

Exemplo 1 - Trecho do resumo produzido pelo doutorando 4D 91
Exemplo 2 - Trecho do resumo produzido pelo doutorando 4D 92
Exemplo 3 - Trecho do resumo produzido pelo mestrando 6M 92
Exemplo 4 - Trecho do resumo produzido pelo doutorando 1D 95
Exemplo 5 - Trecho do resumo produzido pelo doutorando 5D 95
Exemplo 6 - Trecho do resumo produzido pelo doutorando 4D com conclusão e sem resultado.....99
Exemplo 7 - Trecho do resumo produzido pelo mestrando 5M com resultado e sem conclusão 99
Exemplo 8 - Trecho do resumo produzido pelo doutorando 2D 99
Exemplo 9 - Trecho do resumo produzido pelo doutorando 3D 100
Exemplo 10 - Trecho da entrevista com o mestrando 3M 110
Exemplo 11 - Trecho da entrevista com o doutorando 4D 110
Exemplo 12 - Trecho da entrevista com o doutorando 1D 111
Exemplo 13 - Trecho da entrevista com o mestrando 2M 112
Exemplo 14 - Trecho da entrevista com o doutorando 3D 113
Exemplo 15 - Trecho da entrevista com o doutorando 2D 113
Exemplo 16 - Trecho da entrevista com o doutorando 5D 114
Exemplo 17 - Trecho da entrevista com o mestrando 2M 114
Exemplo 18 - Trecho da entrevista com o doutorando 1D 115
Exemplo 19 - Trecho da entrevista com o doutorando 3D 116
Exemplo 20 - Trecho da entrevista com o doutorando 4D 116
Exemplo 21 - Trecho da entrevista com o mestrando 3M 117
Exemplo 22 - Trecho da entrevista com o doutorando 1D 118
Exemplo 23 - Trecho da entrevista com o mestrando 6M 118
Exemplo 24 - Trecho da entrevista com o doutorando 2D 119
Exemplo 25 - Trecho da entrevista com o doutorando 1D 120
Exemplo 26 - Trecho da entrevista com o doutorando 2D 120
Exemplo 27 - Trecho da entrevista com o mestrando 4M 121
Exemplo 28 - Trecho da entrevista com o mestrando 1M 121
Exemplo 29 - Trecho da entrevista com o doutorando 4D 122

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO E LINHAS GERAIS DA PESQUISA 15

1. A INTERNACIONALIZAÇÃO EM NÍVEL LOCAL 20

1.1 SENTIDOS E MOTIVOS DA INTERNACIONALIZAÇÃO 20

1.2 OS RANKINGS INTERNACIONAIS E SEU IMPACTO NO ENSINO SUPERIOR.....24

1.3 O IMPACTO DA INTERNACIONALIZAÇÃO NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS 40

1.4 AS POLÍTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO NA UNICAMP E NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA 43

2. A ESCRITA ACADÊMICA COMO FOCO DE ESTUDO 48

2.1 O LETRAMENTO ACADÊMICO 48

2.2 O RESUMO DE ARTIGO CIENTÍFICO 51

2.3 OS MODELOS DE ANÁLISE DE RESUMOS DE ARTIGO CIENTÍFICO E PRINCIPAIS PESQUISAS SOBRE RESUMO ACADÊMICO.....54

3. METODOLOGIA DA PESQUISA.....61

3.1 A PESQUISA QUALITATIVA E O ESTUDO DE CASO 61

3.2 GARANTIAS ÉTICAS DA PESQUISA.....64

3.3 LOCAL DA PESQUISA E ETAPAS DA COLETA DE REGISTROS 65

3.4 A SELEÇÃO E PERFIL DOS PARTICIPANTES 71

3.5 A SISTEMATIZAÇÃO DOS REGISTROS EM VÍDEO E CONSTRUÇÃO DO *CORPUS* PARA ANÁLISE 75

3.6 A SISTEMATIZAÇÃO DOS RESUMOS E DAS ENTREVISTAS 81

4. RESULTADOS DAS ANÁLISES DOS DADOS 83

4.1 RESULTADOS REFERENTES AO QUESTIONÁRIO DE PERFIL 83

4.2 AS ESTRUTURAS LÉXICO-GRAMATICAIS E A COMPOSIÇÃO DOS RESUMOS 85

4.3 OS RECURSOS E MATERIAIS CONSULTADOS DURANTE A ELABORAÇÃO DO RESUMO 101

4.4 OS RELATOS DOS PARTICIPANTES SOBRE A ESCRITA DO RESUMO E O HISTÓRICO DE SUAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO ACADÊMICO 108

5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS 124

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS 127

REFERÊNCIAS 129

ANEXO I – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP 133

ANEXO II – TERMO DE COMPROMISSO LIVRE E ESCLARECIDO 143

INTRODUÇÃO E LINHAS GERAIS DA PESQUISA

A pesquisa, cujos resultados estão aqui apresentados, nasceu da minha experiência como aluno de Letras e da minha dificuldade com a escrita de textos que fazem parte das atividades cotidianas do curso. Em meio à sensação de falta de preparo para a tarefa e da expectativa de que um aluno de Letras escreva bem qualquer gênero textual, a escrita acadêmica sempre foi para mim uma habilidade pouco discutida com meus colegas e professores e pouco trabalhada no curso. Quando procurei ajuda para escrever minha monografia, notei que a dificuldade era, na verdade, uma angústia generalizada entre meus colegas e, quase sempre, acompanhada de um sentimento de fracasso.

Em busca de respostas de por que eu e meus colegas nos sentíamos assim, comecei a ler mais sobre o assunto e decidi iniciar uma pesquisa que trouxesse aos meus colegas de instituto a ajuda que não encontrei quando precisei. Além disso, outro motivo que me levou a realizar a pesquisa foi a relevância e atualidade do assunto, principalmente na Universidade Estadual de Campinas, onde cursei a graduação e o mestrado.

A escrita acadêmica se transformou em uma necessidade primeira no cotidiano científico devido à grande importância dada à divulgação da publicação acadêmica nas universidades brasileiras. Grácio, Rosas e Guimarães (2018) analisaram a produção científica internacional das três principais universidades paulistas (USP, UNICAMP e UNESP) e afirmam que a divulgação dos resultados em contexto internacional é um interesse das universidades e pesquisadores, pois é uma forma de trazer mais recursos e prestígio às pesquisas, além de servir como prestação de contas à sociedade, que, ao pagar impostos, indiretamente está financiando a pesquisa (GRÁCIO; ROSAS; GUIMARÃES, 2018). Segundo eles,

> se antes a reputação científica de uma universidade se construía basicamente a partir de sua tradição, sua historicidade e da atuação de seus egressos, hoje esse prestígio se constrói a partir de avaliações internacionais de ampla cobertura e alcance, como é o caso dos rankings acadêmicos.” (GRÁCIO; ROSAS; GUIMARÃES, 2018, p. 252)

Segundo Hyland (2016, p. 16), esse processo é o que define a internacionalização do Ensino Superior e apoia-se na premissa de que o conhecimento pode ser quantificado, fazendo com que as universidades, professores e alunos sejam avaliados e financiados em função de sua capacidade de produção e disseminação de seus resultados. Para isso, como mostra o autor, elaboram-se medições e comparações através de índices bibliométricos acadêmicos, como os rankings internacionais de melhores universidades, o que levou, com consequência, a uma corrida em busca dos melhores números e ao estabelecimento de estratégias para se conseguir a melhor colocação (HYLAND, 2016).

Nesse sentido, os sistemas de avaliação tendem a dar maior valor para periódicos indexados em bases como a ISI (*Internacional Scientific Index*) e desincentivando a publicação em outros periódicos, especialmente os de menor circulação (CURRY; LILLIS, 2014), que pode privar os contextos locais de conhecimento. Isso é especialmente agravado pelo fato de o inglês ter se transformado em "língua franca da ciência", isto é, uma língua padrão adotada na comunicação entre autores e na divulgação dos textos (O'REGAN, 2014). Como resultado, os pesquisadores que não dominam o idioma encontram maiores desafios, principalmente durante o processo de publicação (LILLIS; CURRY, 2010; HYLAND, 2016), aprofundando as desigualdades entre os países periféricos e aqueles que lideram as decisões sobre os rumos do Ensino Superior e da Ciência, e que têm o inglês como padrão de comunicação.

Em uma consulta rápida à página do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, foco de estudo desta pesquisa, é possível encontrar documentos referentes aos relatórios de atividade divulgados pelo Programa que atestam[1] a

[1] O relatório de atividades é feito anualmente pela coordenação e enviado à CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), órgão vinculado ao Ministério da Educação que avalia os programas de pós-graduação brasileiros. O relatório do ano de 2017 com as atividades e políticas adotadas pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Unicamp pode ser conferido diretamente na página: *https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/envioColeta/dadosFotoEnvioColeta.jsf;jsessionid=jyuxV17gpI4yFqHh4r+KDFCO.sucupira-208*

conscientização dos professores e alunos das necessidades trazidas pelas recentes políticas de internacionalização, principalmente o aumento de publicação de artigos científicos e a valorização da publicação em língua inglesa. O objetivo visado é o de melhorar a posição do programa nas avaliações pela CAPES[2], e da universidade como um todo em rankings nacionais e internacionais. Em 2017, ano em que ocorreu a coleta dos registros desta pesquisa, o programa recebeu o conceito 5 (muito bom) na avaliação CAPES.

Desse modo, a pesquisa aqui apresentada visou flagrar esse momento específico[3], isto é, o da implantação, pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL), de políticas de incentivo à publicação, por estudantes e professores, em revistas estrangeiras de alto impacto. A investigação no campo aplicado permite observar quais são as formas, os conteúdos e os significados atribuídos pelos indivíduos para as novas demandas do programa, particularmente as de publicação internacional.

Para isso, foi proposta uma atividade de caráter semiexperimental, isto é, com controle parcial das condições de realização de uma tarefa de elaboração de resumo de artigo científico para publicação em revista internacional. O objetivo visado foi descrever e analisar as atividades de busca e seleção de informações online com vistas à escrita de um resumo de artigo científico, por um grupo de pós-graduandos voluntários do Programa de Linguística Aplicada da Universidade Estadual de Campinas. Participaram da pesquisa 11 voluntários, alunos de mestrado e doutorado na época da coleta dos registros da atividade.

Os registros referentes ao desenvolvimento da tarefa por cada voluntário foram coletados por meio de três instrumentos: um questionário escrito, a gravação da tela do computador usado individualmente pelos participantes para elaborar seu

---

[2] Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é uma fundação vinculada ao Ministério da Educação (MEC)

resumo e as falas audiogravadas durante uma entrevista com o pesquisador, realizada em seguida à elaboração do resumo.

A partir da descrição das ações gravadas na tela e das informações coletadas nos questionários e entrevistas, foi possível identificar quais foram os recursos e as estratégias utilizadas e como eles foram mobilizados pelos participantes para a elaboração do resumo solicitado, especialmente os disponíveis online. Assim, foram identificados os recursos e as estratégias comuns e não comuns entre os participantes, tanto relativas à navegação, escrita e tradução, quanto de consulta e seleção de informações em documentos e páginas. Também foram verificadas quais as relações que se podem depreender a partir da comparação entre a atividade de escrita do resumo e outras experiências prévias do cotidiano dos participantes, relatadas por eles nos questionários e nas entrevistas. Por fim, os resumos produzidos também foram analisados de acordo com o arcabouço teórico sobre o gênero resumo de artigo acadêmico a fim de se verificar as características léxico-gramaticais e estruturais dos resumos produzidos pelos 11 voluntários.

Espera-se que os resultados desta pesquisa contribuam para os estudos sobre escrita acadêmica no Brasil, especialmente no contexto de internacionalização da disseminação das pesquisas. Espera-se também que os resultados possam contribuir para os estudos sobre o gênero resumo de artigo científico e, assim, possa interessar estudantes, professores e gestores empenhados em melhorar ou implementar estratégias de fomento à escrita e disseminação de textos acadêmicos.

Esta dissertação está dividida em cinco capítulos: *A internacionalização em nível local; A escrita acadêmica como foco de estudo; Metodologia da pesquisa, Resultados da análise dos dados* e *Conclusões*. No primeiro capítulo estão apresentadas informações históricas e conceituais sobre o processo de internacionalização da disseminação das pesquisas, que levou ao fomento da escrita acadêmica no contexto estudado. No segundo capítulo estão apresentadas informações sobre Letramento Acadêmico, perspectiva teórica adotada pela pesquisa, e outros referenciais teóricos sobre o gênero resumo, usados para a elaboração das categorias de análise dos dados, com destaque para o modelo proposto por Motta-Roth e Hendges (2010). No terceiro capítulo estão apresentados

os aspectos metodológicos da pesquisa que a qualificam como qualitativa do tipo estudo de caso de caráter semiexperimental, as garantias éticas da pesquisa e as informações sobre a coleta e sistematização dos registros, e sobre a elaboração e aplicação de categorias de análise dos dados. No quarto capítulo estão apresentados os resultados obtidos em cada uma das etapas da coleta de registros: apresenta as respostas ao questionário sobre o perfil dos participantes, a descrição das capturas de tela durante a produção individual dos resumos, a análise dos resumos produzidos e as respostas às entrevistas após a realização da atividade semiexperimental. Por fim, no quinto capítulo, os resultados são discutidos e, ao fim, são apresentadas as considerações finais da pesquisa.

1. A INTERNACIONALIZAÇÃO EM NÍVEL LOCAL

Este capítulo traz informações históricas e teóricas sobre o processo de internacionalização do ensino superior, que levou ao aumento de importância da escrita científica no contexto estudado. O capítulo está dividido em quatro partes: na primeira, são apresentados os sentidos atribuídos ao processo de internacionalização e os motivos das políticas adotadas; na segunda parte, são apresentadas as principais consequências e críticas ao processo de internacionalização, isto é, à adesão aos rankings de universidades, ao estabelecimento de critérios bibliométricos, ao fomento das publicações de artigos científicos e à adoção da língua inglesa como língua franca da ciência; na terceira parte é apresentado um histórico do impacto do processo de internacionalização no Ensino Superior brasileiro e, na quarta parte, são apresentadas as políticas adotadas no contexto específico da universidade e do programa de pós-graduação onde foi desenvolvida a pesquisa.

1.1 Sentidos e motivos da internacionalização

Hans Wit e Jane Knight (1997) têm discutido as motivações que têm guiado os interesses generalizados pelo processo de internacionalização do ensino superior e têm feito as universidades buscarem seguir esta tendência. A partir de estudos para a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (Organisation for Economic Co-operation and Development - OECD), os autores apontam razões (1) acadêmicas, (2) sociais/culturais, (3) políticas ou (4) econômicas para a internacionalização da educação superior, sendo que essas razões podem estar separadas, combinadas ou sobrepostas umas às outras (WIT, KNIGHT, 1997, p. 2). São motivações envolvendo diferentes setores onde estão localizados os atores do processo, sejam eles: (A) governamentais, (B) privados, ou (C) educacionais. Estes últimos, foco deste trabalho, podem ser divididos, ainda segundo Wit e Knight (1997), em níveis: o (i) institucional, (ii) o acadêmico, (iii) o departamental e (iv) o estudantil. Os autores também lembram que os atores não costumam ter apenas uma única

motivação explícita, mas uma combinação delas, geralmente organizadas em uma hierarquia de acordo com prioridades, e que uma mesma motivação pode variar de acordo com os diferentes atores, países e regiões envolvidos (WIT; KNIGHT, 1997, p. 18).

A maior ênfase, segundo outro trabalho de Wit (1998), recai sobre as motivações políticas e econômicas. Durante a Guerra Fria, as disputas políticas levavam os Estados Unidos e a União Soviética a buscarem uma expansão de seu campo de influência sobre outros países, o que repercutia em uma expansão da cultura também no contexto acadêmico (WIT, 1998, p.4). Com o fim da disputa política e a consolidação da hegemonia norte americana pelo mundo, as motivações econômicas tomaram espaço, devido à necessidade de uma força de trabalho global voltada para o desenvolvimento de novas tecnologias para a produção capitalista, transformando assim a educação superior em um disputado produto em mercado internacional (WIT, 1998, p. 4).

Este processo tem sido liderado por universidades e governos de países ricos (notadamente Estados Unidos, alguns países europeus e Japão) que formam, segundo Mohran *et al.* (2008), um modelo de excelência no ensino superior, visto como um alvo dos interesses para as demais universidades ao redor do mundo. Este modelo de universidade é chamado pelos autores de *Emerging Global Model* (EGM) e conta com algumas características que ajudam a distingui-lo. Segundo Mohran *et. al* (2008, p. 19) as universidades desse modelo veem sua missão como sendo a de transcender os limites do Estado-nação, educando para uma perspectiva global e avançando nas fronteiras do conhecimento pelo mundo. Isso se manifesta na adoção de estratégias de recrutamento[4] internacional de estudantes, professores e administradores, que estabelecem novas relações entre universidades, governos e

[4] Dá-se preferência ao nível de doutorado e parcerias que promovam a contribuição de curto prazo, exonerando as universidades dos custos da formação e manutenção dos pesquisadores e importando o capital intelectual de outros países

corporações, para o desenvolvimento econômico e para produção de conhecimento visando o bem social.

Essas estratégias e novas relações são manifestadas na participação em organizações não-governamentais e multigovernamentais internacionais para promover a colaboração entre pesquisas, estudantes e professores, além de principalmente validarem sua estatura internacional (MOHRMAN et. al; 2008, p.19). Para o desenvolvimento de pesquisas cada vez mais avançadas, as universidades requerem alta complexidade interna para a pesquisa, como centros interdisciplinares, programas de treinamento para estudantes integrarem elementos de pesquisa e grande infraestrutura para a descoberta. Como esse processo é altamente caro, as universidades buscam suporte financeiro além do financiamento público e contribuição estudantil, recorrendo ao apoio de corporações, doações particulares, prêmios de competições em inovação tecnológica e a criação de negócios lucrativos, como ramos da empresa científica (MOHRAN et al, 2008, p.19).

Apesar de uma clara liderança e de um modelo que direciona os interesses na internacionalização, este processo é interpretado de diferentes maneiras em diferentes países ou partes interessadas, que alternam os usos dos termos "internacional", "transnacional" e "global" de acordo com os seus interesses e propósitos ao produzirem um discurso sobre o termo, como afirma Knight (2005, p. 3).

> O termo *internacional* enfatiza a noção de nação e se refere à relação entre nações. *Transnacional* é usado no sentido de "entre nações" e não remete especificamente a noção de relação. *Transnacional* é usado como "entre fronteiras". *Global* se refere ao âmbito e constituição mundial e não enfatiza o conceito de nação. *Globalização* e *internacionalização* são vistas como processos muito diferentes, embora relacionados (tradução nossa [5)].

[5] "The term international emphasizes the notion of nation and refers to the relationship between nations. Transnational is used in the sense of "across nations" and does not specifically address the notion of relationships. Transnational is used interchangeably with cross-border. Global refers to worldwide in scope and substance and does not highlight the concept of nation. Globalization and internationalization are viewed as very different, albeit related, processes"

Assim como há disputas nos usos dos termos “internacional”, “transnacional” e “global”, a definição de internacionalização também é controversa. Contudo, uma definição proposta por Knight (2005, p. 13) e adotada por essa pesquisa é a internacionalização como um “processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global nos propósitos, funções ou distribuição de uma educação pós-secundária” (tradução nossa[6]). Os motivos da escolha desta definição são explicados pela autora:

> Esta é uma definição intencionalmente neutra de internacionalização. Muitos argumentariam que o processo de internacionalização deveria ser descrito em termos de promoção da cooperação e e solidariedade entre nações, aumentando a qualidade e relevância da educação superior, ou contribuindo para o avanço da pesquisa científica para questões internacionais. Enquanto haja estes nobres valores, com os quais a internacionalização pode contribuir, uma definição precisa ser objetiva o suficiente para que possa ser usada para descrever um fenômeno que é universal, mas que tem diferentes propósitos e resultados dependendo de cada ator ou de cada parte interessada.
>
> Os termos usados na definição proposta de internacionalização foram escolhidos com cuidado. Processo é usado para transmitir a noção de que internacionalização é um esforço contínuo e em andamento. O termo denota uma qualidade de evolução e desenvolvimento do conceito. Processo é frequentemente pensado em termos de um modelo de educação em três partes que inclui contribuições, processo e resultados. Os conceitos de investimento/iniciativas e resultado não foram utilizados, embora haja atualmente uma crescente ênfase na prestação de contas e, portanto, nos resultados. Estes termos foram evitados porque se a internacionalização for definida em termos de investimentos/iniciativas, resultados ou benefícios, torna-se menos genérico, pois deve refletir as prioridades particulares de um país, instituição ou grupo das partes interessadas (KNIGHT, 2005, p.13, tradução nossa[7]).

---

[6] “(…) the process of integrating an international, intercultural or global dimension into the purpose, functions or delivery of postsecondary education” (KNIGHT, 2005, p. 13).

[7] “The following working definition is proposed: internationalization at the national, sectoral, and institutional level is “the process of integrating an international, intercultural or global dimension into the purpose, functions or delivery of postsecondary education” (Knight 2003, p. 2). This is intentionally a neutral definition of internationalization. Many would argue that the process of internationalization should be described in terms of promoting cooperation and solidarity among nations, improving the quality and

Embora alguns traços sejam comuns e indiquem uma postura coesa das universidades engajadas no processo de internacionalização, Knight (2010, p. 29) afirma que uma definição mais precisa do conceito deve acontecer em cada contexto, chegando a alguns exemplos como: (1) atividades como mobilidade acadêmica para estudantes e professores, redes internacionais, parcerias e projetos, novos programas acadêmicos e iniciativas de investigação; (2) educação transmitida via dispositivos como *campi* filiais ou franquias; (3) inclusão da dimensão internacional e/ou global ao currículo ou processos locais; (4) estabelecimento de centros regionais e *hotspots*; (5) projetos internacionais de desenvolvimento; ou (6) aumento da ênfase na comercialização do ensino superior. No caso do programa aqui focalizado, destacavam-se, na época de desenvolvimento da pesquisa, esforços relacionados aos itens (1) e (3).

.

1.2 Os rankings internacionais e seu impacto no Ensino Superior

A principal novidade trazida pelo processo de internacionalização para o ensino superior foi a adoção, por parte do Estado e por meio de seus órgãos de fomento, de critérios avaliativos que permitam situar e comparar as instituições locais com as do contexto global.

---

relevance of higher education, or contributing to the advancement of research for international issues. While these are noble goals, to which internationalization can contribute, a definition needs to be objective enough that it can be used to describe a phenomenon that is universal but that has different purposes and outcomes depending on the actor or stakeholder. The terms used in the proposed working definition of internationalization were chosen with care. Process is used to convey the notion that internationalization is an ongoing and continuing effort. The term denotes an evolutionary or developmental quality to the concept. Process is often thought of in terms of a three-part model of education that includes input, process, and output. The concepts of input and output were not used, even though there is increased emphasis today on accountability and therefore on outcomes. The terms were avoided because if internationalization is defined in terms of inputs, outputs, or benefits, it becomes less generic, as it must reflect the particular priorities of a country, institution, or group of stakeholders "(KNIGHT, 2005, p.13).

A Avaliação dos Cursos de Pós-Graduação feita pela CAPES é segundo Pereira e Pedrosa (2018) a principal e mais antiga avaliação dedicada ao sistema de ensino superior no Brasil. O sistema classifica, desde 1998, os programas de acordo com os elementos utilizados nos rankings internacionais, com destaque para a publicação acadêmica. Esses índices ainda são os mais importantes e os que mais interferem nos sistemas institucionais, como nas políticas e estratégias de internacionalização e na distribuição de recursos.

O sistema anual de avaliação da pós-graduação feito pela fundação CAPES[8], conforme descrito na página da instituição em 2017, atribui notas aos cursos de pós-graduação da seguinte maneira, dando ênfase à dimensão internacional:

- 1 é considerado fraco,
- 2 é considerado deficiente,
- 3 é considerado regular,
- 4 é considerado bom,
- 5 é considerado muito bom,
- 6 e 7 significam excelência de nível internacional.

Os critérios adotados nesta avaliação disponíveis na mesma página[9] da fundação também estão apresentados como:

> A atuação de cada Comissão de Avaliação, na definição dos fundamentos e na realização da avaliação propriamente dita, e a atuação do Conselho Técnico-Científico da Educação Superior - CTC-ES, na regulamentação e nas deliberações sobre os resultados do processo avaliativo, deverão ser regidas pelos seguintes parâmetros:

[8] As informações sobre os critérios de avaliação da CAPES estão disponíveis no relatório "Evolução do Sistema de Avaliação da Pós-Graduação" sobre as mudanças no sistema de avaliação e passaram a valer em 1998. O relatório está disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/avaliacao-n/evolucao-da-avaliacao-enviado-ed-26fev.pdf. <Acessado em 12 dez 2019>

[9] CAPES. PORTARIA Nº 59, DE 21 DE MARÇO DE 2017. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/27032017-Portaria-59-21-03-2017-Regulamento-da-Avaliacao-Quadrienal.pdf. Acesso em: 3 de março de 2020

> a) adoção de padrões internacionais de desenvolvimento do conhecimento na área como referência para o processo de avaliação, que estão preconizados nos documentos de área;
>
> b) adequação dos referenciais de avaliação adotados (critérios, indicadores, parâmetros), ajustando-os ao desenvolvimento do conhecimento da área e dos programas;
>
> A observância desses dois parâmetros é imprescindível para que:
>
> i. o processo não se restrinja a uma avaliação "intra-área";
> ii. os resultados da avaliação retratem as diferenças no nível de desenvolvimento das áreas no país e a dinamicidade de cada uma delas no que diz respeito à sua capacidade de acompanhar o ritmo de evolução do conhecimento em seu campo;
> iii. não se verifique a perda progressiva da capacidade discriminatória da escala adotada, em decorrência da alta concentração de programas nos níveis superiores da escala;
>
> c) garantia da qualidade dos relatórios sobre o desempenho de cada programa, devendo tais relatórios atender aos requisitos de fundamentação técnica, estruturação, clareza, coerência e precisão, fundamentais para que os resultados da avaliação sejam compreendidos, valorizados e considerados pelos programas e cursos e demais interessados nesse processo

Também estão disponíveis na página institucional os itens de avaliação e seus respectivos pesos, apresentados na tabela 1, que atestam a importância da publicação acadêmica na avaliação. É possível ver na tabela que o volume de publicação é diretamente responsável por 35% da nota no item "produção intelectual" além de também participar do item "corpo discente, teses e dissertações", responsável por outros 35%.

Tabela 1 - Itens e valores dos critérios de avaliação [10]

[10] Fonte: CAPES

Item avaliado	Aspectos	Peso
Programa	Linhas, planejamento, infraestrutura de ensino e pesquisa	0%
Corpo docente	Titulação, experiência, adequação, dedicação, distribuição de atividades, relação com atividades de graduação	20%
Corpo discente, teses, dissertações	Volume, distribuição por docente, qualidade (publicações, congressos), tempo para titulação	35%
Produção intelectual	50%: volume (Qualis/jcr), %a1, a 2, b1 40%: distribuição entre docentes que publicaram em periódicos Qualis e sem publicações Qualis a1, a 2, b1 10%: Patentes, livros, livros didáticos, outros	35%
Inserção social	Impacto regional, cooperação com outros programas, transparência	10%

FONTE: RIGHETTI, 2018, p. 100

A importância dada à publicação acadêmica na avaliação também pode ser vista na tabela 2 que apresenta a correspondência entre as notas dos cursos, o impacto das citações e a porcentagem de colaborações internacionais. A relação direta entre estes três elementos se deve, conforme observa Pedrosa e Pereira (2018), ao fato de que uma maior participação de autores estrangeiros nos artigos aumenta o número de citações em todas as áreas do conhecimento.

Tabela 2 – Valores de porcentagem de colaborações internacionais e de impacto de citações por nota

NOTA	**7**	**6**	**5**	**4**
Impacto de citações	1,39	0,81	0,74	0,73
% de colaborações internacionais	50,8	38,7	31,3	28,1

FONTE: PEDROSA; PEREIRA, 2018, p. 175

Outra observação importante feita por Pedrosa e Pereira (2018) é a tendência de que as notas mais altas na avaliação de programas de pós-graduação da CAPES estarem em instituições com os indicadores bibliométricos mais altos, principalmente nos casos dos programas com nota 7, comprovando a importância da publicação de alto impacto para que um programa seja dado como excelente (PEDROSA; PEREIRA, 2018, p. 12)

Os critérios avaliativos adotados pela CAPES e pelos programas de pós-graduação baseiam-se nos critérios internacionais, visando elementos para uma comparação com as universidades ao redor do mundo através de informações majoritariamente bibliométricas. O objetivo visado é obter credibilidade e legitimidade.

A esse processo de busca de credibilidade e legitimidade dá-se o nome de legitimação. Segundo Signorini (2018, p. 207), a legitimação pode ser entendida como "uma ação social de natureza político-discursiva que consiste na atribuição ou reconhecimento da legitimidade e, portanto, da aceitabilidade de determinados atores, ações e relações sociais em um dado contexto normativo". Por meio da adesão das universidades aos rankings internacionais, mesmo nem sempre correspondendo à realidade, elas afirmam sua capacidade de representar o campo educacional superior por meio da criação e reprodução de declarações, opiniões, imagens e crenças que favorecem as já estabelecidas universidades líderes (SIGNORINI, 2018).

Este fenômeno começou a ganhar espaço no Brasil em 2011, quando a USP passou a integrar o ranking britânico *Times Higher Education* (THE), tendo sido considerada a melhor universidade no Brasil e na América Latina e recebeu atenção da mídia. Os rankings começaram em 2003 com a criação do ARWU (*Academic Ranking of World Universities*) pela China. O interesse inicial chinês por rankings foi devido à necessidade de comparar suas universidades às ocidentais após um massivo investimento educacional na década de 1990, sendo um instrumento para direcionar os investimentos nas universidades dentro do país e os estudantes chineses para as melhores universidades do mundo (AXEL-BERG, 2018). Em 2004, o jornal britânico *The Times* lançou sua versão de um ranking INTERNACIONAL, em parceria com a empresa de consultoria QS (*Quacquarelli Symonds*), conhecida através da sigla THE-QS. O objetivo era tornar as universidades britânicas mais atrativas.

O ARWU monitora 500 instituições de ensino ao redor do mundo e o THE-QS (*Times Higher Education – Quacquarelli Symonds)*, 1200. A principal diferença do segundo em relação ao primeiro é a consideração de critérios qualitativos na metodologia de análise, feito com 10500 respondentes ao redor do mundo e dando maior atenção à reputação das universidades. O privilégio de critérios qualitativos e a maior atenção à reputação das universidades ajudam o ranking a cumprir seu objetivo de encontrar maneiras de tornar as universidades britânicas mais atrativas, uma vez que a reputação é um dos principais fatores de atração de pesquisadores (RIGHETTI, 2018, p. 38).

Como pode ser visto nas tabelas 3 e 4, o ARWU atribui um enorme peso para prêmios Nobel e publicações nos dois mais famosos periódicos científicos, as revistas *Nature* e *Science*[11], enquanto a metodologia do THE é mais complexa, baseada na reputação das universidades a partir de dados coletados em pesquisa de opinião feita com mais de 10mil entrevistados, de diversos níveis acadêmicos e de todos os continentes.

Tabela 3 - Indicadores e seus componentes do ranking ARWU de 2017

Indicador	Valor (%)	Componentes do indicador	Valor (%)
Corpo Docente	40	Quantidade de pesquisadores altamente citados em 21 áreas do conhecimento	20
		Número de docentes (funcionários) com prêmios Nobel e medalhas Fields	20
Pesquisa científica	40	Artigos científicos nos periódicos Nature e Science	20
		Número de artigos científicos no SCI (Science Citation Index), incluindo as ciências sociais (Social Science Citation Index)	20
Ensino	10	Número de ex-alunos com prêmios Nobel e medalhas Fields	10
Performance per capita	2,5	Produtividades dos docentes em tempo integral	10
Total			100

FONTE: RIGHETTI, 2018, p. 51

Tabela 4 – Indicadores e seus componentes do ranking THE de 2017[12]

[11] As revistas são editadas pelas companhias Nature Publishing Groups e American Association for the Advancement of Science, baseadas no Reino Unido e Estados Unidos, respectivamente

[12] Dados disponíveis em: https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/methodology-world-university-rankings-2018

Indicador	Valor (%)	Componentes do indicador	Valor (%)
Ensino – ambiente de aprendizagem	30	Survey de reputação	15
		Proporção funcionários/estudantes	4,5
		Proporção doutores/graduados	2,25
		Quantidade de profissionais com doutorado entre funcionários	6
		Receita institucional	2,25
Pesquisa científica – quantidade, investimento e reputação	30	Survey de reputação	18
		Investimento em pesquisa	6
		Produção acadêmica (volume)	6
Citações – impacto da pesquisa científica	30	(não consta)	30
Internacionalização	7,5	Proporção estudantes locais/estrangeiros	2,5
		Proporção docentes locais/estrangeiros	2,5
		Colaboração internacional	2,5
Indústria – transferência de tecnologia	2,5	(não consta)	2,5
Total	100		

FONTE: RIGHETTI, 2018, p. 100

No topo destes rankings estão as universidades chamadas "*world class*", localizadas em países desenvolvidos, com pesquisa intensiva e que operam com orçamento de pelo menos 1,5 bilhões de dólares, segundo King (2009, p. 193). As posições das universidades nos rankings THE e ARWU em 2017 podem ser conferidas nas tabelas 5 e 6. O topo das listas é bastante parecido, havendo pequenas variações. Contudo, após os 25 primeiros, as duas listagens variam enormemente, a exemplo da USP que está entre 151-200 no ARWU e 251-300 no THE.

Tabela 5 - Melhores universidades do mundo no ARWU em 2017

Posição em 2017	Universidade	País	Ano de fundação
1°	Universidade de Harvard	EUA	1636
2°	Universidade Stanford	EUA	1885
9°	Caltech – California Institute of Technology (Instituto de Tecnologia da Califórnia)	EUA	1891
5°	Universidade da Califórnia em Berkeley	EUA	1868
3°	Universidade de Cambridge	Reino Unido	1209
4°	mit – Massachusetts Institute of Technology (Instituto de Tecnologia de Massachusetts)	EUA	1861
6°	Universidade de Princeton	EUA	1746
11°	Universidade de Yale	EUA	1701
7°	Universidade de Oxford	Reino Unido	1096
8°	Universidade Columbia	EUA	1754
10°	Universidade de Chicago	EUA	1890
48°	Universidade Tsinghua	China	1911
151°-200°	Universidade de São Paulo	Brasil	1934

FONTE: RIGHETTI, 2018, p. 100

Tabela 6 - Melhores universidades do mundo no THE em 2017

Posição em 2017 (ranking 2017-2018)	Universidade	País	Ano de fundação
6°	Universidade de Harvard	EUA	1636
3°	Caltech – California Institute of Technology (Instituto de Tecnologia da Califórnia)	EUA	1891
5°	MIT – Massachusetts Institute of Technology (Instituto de Tecnologia de Massachusetts)	EUA	1861
= 3°	Universidade Stanford	EUA	1885
7°	Universidade de Princeton	EUA	1746
1°	Universidade de Oxford	Reino Unido	1096
2°	Universidade de Cambridge	Reino Unido	1209
18°	Universidade da Califórnia em Berkeley	EUA	1868
8°	Imperial College of London (Faculdade Imperial de Londres)	Reino Unido	1907
12°	Universidade de Yale	EUA	1701
9°	Universidade de Chicago	EUA	1890
10°	ETH Zürich (Instituto Federal de Tecnologia de Zurique)	Suíça	1855
251°-300°	Universidade de São Paulo	Brasil	1934

FONTE: RIGHETTI, 2018, p. 100

Quando olhado por área, os rankings internacionais apresentam melhores resultados para as instituições brasileiras, uma vez que, apesar de estarem em posições distantes enquanto instituições de ensino, muitas vezes têm cursos que estão bem posicionados. A tabela 7 elaborada por Santos (2018) destaca a diferença entre as posições globais e as posições alcançadas individualmente por cursos no ano de 2010. No caso da Unicamp, por exemplo, destacam-se os cursos de Ciência e Tecnologia de Alimentos (na 6° posição por área do ARWU), Odontologia (44° posição por área no ARWU e 27° no THE) e Agricultura (43° posição por área no THE), enquanto a instituição está entre as posições 401 - 500 no ARWU e na 182° posição no THE.

Tabela 7 - Comparação das melhores posições das universidades brasileiras nos rankings internacionais nos rankings por área na edição 2017-2018

#	UNIVERSIDADES	THE GLOBAL	THE SUBJECT	QS GLOBAL	QS SUBJECT	ARWU GLOBAL	ARWU GRAS
1	USP	251-300	126-150	121	18	151-200	7
2	UNICAMP	401-500	201-250	182	27	401-500	6
3	UNIFESP	501-600	301-400	501-550	51-100	-	101-150
4	UFABC	601-800	-	-	-	-	201-300
5	UNIFEI	601-800	-	-	-	-	-
6	UFMG	601-800	201-250	551-600	45	401-500	51-75
7	UFRJ	601-800	401-500	311	49	301-400	40
8	UFRGS	601-800	401-500	501-550	51-100	401-500	101-150
9	PUC-RIO	601-800	301-400	501-550	51-100	-	-
10	UNESP	601-800	401-500	491-500	33	301-400	40

FONTE: SANTOS, 2018, p. 87

Segundo Wedlin (2014), a possibilidade de comparação cria uma questionável imagem de um mercado global criado pela adesão aos rankings, pois existe em todos eles uma discrepante inclinação para a liderança de universidades norte americanas e poucas vezes europeias. Isso fica evidente quando se nota que estão nos Estados Unidos 56 das 100 melhores universidades, segundo o ARWU, e apenas 3 universidades não americanas estão entre as “Top 20” (Cambridge, Oxford e Instituto Suíço de Tecnologia). No WUR de 2017, 52 posições das “Top 20” são ocupadas por universidades americanas, seguidas de 33 europeias e 11 asiáticas/ ou australianas. Desta maneira, mesmo que haja uma grande diversidade entre o que e como os rankings fazem as medições e elaboram essas colocações, as universidades líderes usam esses dados como dispositivos lógicos e retóricos para afirmar sua posição em um mercado internacional, enquanto outras lutam até mesmo para serem incluídas na medição (WEDLIN, 2014). Além disto, os resultados nos rankings também são utilizados para atestar o sucesso ou fracasso de estratégias e políticas adotadas e servem também como uma estratégia de marketing das universidades.

Como mostra Axel-Berg (2018), essa super determinação dos rankings pressupõe que os dados colhidos por eles correspondem exatamente a uma realidade replicável e estável, permitindo que os gestores acompanhem a evolução ano a ano. Mas isso não corresponde à realidade, uma vez que há mudanças todos os anos na metodologia, normalização, amostra, processo de coleta de dados, média amostral e desvio padrão. O autor mostra também como estas diferenças estão presentes nos rankings: no ARWU, por exemplo, a universidade com maior desempenho em cada indicador recebe uma nota 100 e todas as outras recebem uma nota em relação ao

primeiro lugar. Este método representa uma visão focada nos grupos de elite, indicando em que as universidades diferem da melhor colocada. Já o ranking THE utiliza para o cálculo de suas notas uma média amostral e desvio padrão, que visa agrupar dados extremos das universidades que seriam excluídos na análise por escala e indicando os desempenhos acima da média, geralmente responsáveis pelo prestígio e atração de estudantes.

A criação de uma competição global pelos rankings e de uma imagem de universidade modelo pelos mesmos critérios tem também como resultado a formulação e institucionalização de medidas e práticas que prometem levar as universidades para um nível de excelência no ensino superior. Como explicam Hazelkorn e Gibson (2017, p. 3):

> A escolha de indicadores enfatiza as iniciativas e os ganhos em bens obtidos através de doações, mensalidades/anuidades ou investimento estatal. Ao fazer isso, eles 'facilitam a competição, definem a competitividade, [e] normalizam e comemoram a concorrência' (Cantwell, 2016), legitimando as desigualdades e ampliando a lacuna entre vencedores e perdedores (Hazelkorn, 2016). Eles conseguiram desafiar com sucesso suposições e percepções sobre a qualidade e status. Conforme discutido, garantir a qualidade até agora tem sido um princípio básico da auto-regulação acadêmica, geralmente no nível programático ou institucional e através de organizações profissionais por meio de revisão por pares. Nos últimos anos, o monitoramento da qualidade tornou-se uma preocupação das agências nacionais e agora está sendo gradualmente adotado em nível internacional (Eaton, 2016). Essa tendência em direção a melhores instrumentos de orientação e governança foi acompanhada pela crescente insatisfação com a robustez dos mecanismos tradicionais da faculdades, acompanhada de uma crescente exigência de dados comparativos e de benchmarking internacionais (tradução nossa[13]).

[13] "Their choice of indicators emphasises inputs, and reward wealth garnered due to institutional age, endowments, tuition or government investment. In so doing, they 'facilitate competition, define competitiveness, [and] normalise and celebrate competition' (Cantwell, 2016), legitimising inequities and widening the gap between winners and losers (Hazelkorn, 2016). They have managed to successfully challenge assumptions and perceptions of quality and status. As discussed below, assuring quality has hitherto been a basic tenet of academic self-regulation, usually at the programmatic or institutional level and through professional organisations by way of peer review. Over recent years, monitoring quality has

No Brasil, segundo Axel-Berg (2018) há uma falta de ambição compartilhada dentro das universidades para estabelecer estratégias diretamente relacionadas a usar os dados fornecidos pelos rankings de uma maneira produtiva para a melhora da qualidade do ensino e pesquisa. Isto pode ser verificado em documentos oficiais sobre o posicionamento da Unicamp, quando se afirma que:

> há um consenso de que os rankings internacionais (e nacionais) são importantes instrumentos para a visibilidade, porém, os posicionamentos nas quais a instituição figura nesses instrumentos são uma consequência, e não um fim, da atividade principal da Universidade. Isso significa que não serão encontradas quaisquer iniciativas atuais visando, como objetivo final, figurar melhor neste ou naquele ranking. Há, entretanto, uma governança na Universidade, como descrito nas subseções anteriores, que mostram uma influência de indicadores de desempenho tanto na forma de gerir os recursos humanos da Universidade quanto de delinear os recursos financeiros, por meio de seu orçamento. Os rankings atualmente monitorados pela Unicamp são: THE (*Times Higher Education*), *Clarivate Analytics, QS World University Rankings* e *ARWU (Academic Ranking of World Universities)* (...) entretanto, não há uma ação específica ou isolada visando, como produto final, uma melhor colocação nos rankings, (BEPPU, 2018, p. 221).

A mais comum e importante estratégia adotada pelas universidades para a melhora de seus resultados nessas avaliações é o estímulo à publicação acadêmica. Isto pode ser visto, por exemplo, na concessão de prêmios e bônus para a publicação em revistas de alto impacto, como instituído pela USP entre 2010 e 2014 e pelo CNPq, através das bolsas de produtividade em pesquisa (AXEL-BERG, 2018). A escolha pelo fomento das publicações se dá por ela ser o item de maior peso nas avaliações e por ela ser veículo de divulgação das pesquisas realizadas naquela instituição.

O desempenho dos periódicos é medido pelo chamado “fator de impacto” (FI ou, em inglês, *Impact Factor – IF*), um valor calculado a partir da quantidade de citações que os artigos de um determinado periódico X teve em um ano Y dividido

---

become the concern of national agencies and is now gradually being taken up at the international level (Eaton, 2016). This trend towards greater steering and governance instruments has been matched by growing dissatisfaction with the robustness of traditional collegial mechanisms, twinned with an increasing requirement for international comparative and benchmarking data” (HAZELKORN; GIBSON, 2017, p. 3).

pelo número de artigos ou revisões publicadas por ele nos anos Y-1 e Y-2. A fórmula abaixo (LILLIS; CURRY, 2010, p.15) simplifica o cálculo:

$$\frac{\text{CITAÇÃO NO PERIÓDICO X NO ANO Y (2010, por exemplo)}}{\text{ARTIGOS OU REVISÕES PUBLICADAS NO PERIÓDICO X EM ANOS Y-1 (2009) E Y-2 (2008)}}$$

Lillis e Curry (2011, p. 16) listam as principais críticas acadêmicas feitas a esse cálculo e que podem ser resumidas nos itens abaixo:

- Citações não medem a qualidade da pesquisa ou sua utilidade na geração de novos conhecimentos e novas pesquisas;
- A janela de 2 anos para medição foi determinada a partir da análise das citações nos campos da bioquímica e biologia. Contudo, disciplinas com um intervalo de publicações, ou disseminação de publicações mais lenta, são prejudicadas, como no caso das Humanidades. A resposta veio na adoção de um período maior na medição do fator de impacto, passando a ser de 5 anos ao invés de 2, o que prometia uma maior precisão às especificidades das áreas prejudicadas;
- Jornais de fator de impacto alto tendem a receber maior quantidade de submissões que outros periódicos, centralizando a disseminação nas mãos de grupos editoriais que controlam a publicação de pesquisas de acordo com os seus interesses particulares;
- Artigos altamente citados tendem a aumentar o fator de impacto de um periódico em um ano particular, desviando a média;
- Autores podem usar excessivas autocitações e deliberadamente citar outros autores que publicam no mesmo periódico;
- Erros nas citações mostram que elas não são confiáveis;
- Periódicos podem pressionar autores a citar outros artigos do periódico e limitar o número de citações de outros;

- Publicações de resenhas, editoriais e outros gêneros que incluem muitas citações, especialmente autocitações, podem aumentar o fator de impacto;
- Periódicos com departamentos de relações públicas com recursos financeiros podem distribuir para a mídia as descobertas do periódico, aumentando a visibilidade e as citações;
- Periódicos muito especializados têm desvantagem em relação aos multidisciplinares e certos tipos de artigos como metodológicos têm desvantagens em relação a artigos teóricos ou empíricos;

Apesar das críticas, dos anos 80 aos anos 2000 houve uma preocupação com a presença brasileira na base científica, estimulando o aumento da publicação acadêmica em volume. Segundo Axel-Berg (2018), isso fica evidente quando se nota que a USP é a 12° maior produtora de documentos acadêmicos do mundo, enquanto a Unicamp é a 198°, mas quando se analisa o impacto destas publicações nas citações, a USP tem a 98° maior produção de artigos entre os 10% mais citados por área e a Unicamp tem a 691° posição (GRÁCIO; ROSAS; GUIMARÃES, 2018). Isto revela que as universidades têm um enorme potencial produtivo, mas não são capazes de fazer com que seus textos sejam citados por outros pesquisadores, especialmente fora do país. Nesse sentido, segundo Axel-Berg (2018) a mudança de um modelo de valorização do volume de publicações para um modelo que valorize o aumento das citações e reconhecimento das pesquisas é o principal desafio enfrentado pelas instituições brasileiras.

Segundo Signorini (2018), a preocupação em aumentar a publicação acadêmica fez com que fossem formuladas e coordenadas políticas institucionais que fomentavam campos, temas e metodologias de maior status e visibilidade, o que invisibiliza localmente as Ciências Humanas e Aplicadas (SIGNORINI, 2018, p. 214). Essa diferença entre áreas se agrava com o direcionamento de recursos estatais apenas para as áreas consideradas estratégicas para o desenvolvimento econômico, conforme foi verificado por Azevedo e Catani (2013). Os autores trazem como

exemplo a entrevista feita em 2012 com Marco Antônio Raupp, ex-presidente da SBPC, quando assume que o programa Ciências sem Fronteiras:

> reconhece que certas áreas precisam de maior estímulo, porque contribuem diretamente na modernização da sociedade, no desenvolvimento econômico do país. São as Ciências Naturais, Ciências das Engenharias, Computação, entre outras. Estamos focando essas áreas, porque, em termos de pós-graduação, no Brasil, as Ciências Da Engenharia caíram. Elas não ocupam o lugar que deveriam ocupar. Esperamos que esse instrumento seja utilizado para que elas se fortaleçam. É o reconhecimento de que essas áreas são importantes para o desenvolvimento econômico, dentro do que se chama sociedade do conhecimento. (RAUPP, 2012, p. 5 apud AZEVEDO; CATANI, 2013, p. 17).

Outro exemplo, também no nível estatal, citado por Azevedo e Catani (2013), é o Plano de Aceleração do Crescimento para a consolidação de um sistema de Ciência, Tecnologia e Inovação, que visa

> a promoção da inovação tecnológica nas empresas; a pesquisa, o desenvolvimento e a inovação em áreas estratégicas (editais específicos), como biotecnologia, nanotecnologia, tecnologia da informação e comunicação, agronegócios, insumos para a saúde e energia nuclear, objetivando acompanhar o concerto internacional (AZEVEDO; CATANI, 2013, p. 17)

Mas além da desigualdade entre áreas do conhecimento, a demanda de produção científica internacional também produz desigualdade entre as línguas. Segundo Lillis e Curry (2011), assim como aumentou o status do artigo científico como indicador da performance acadêmica, também cresceu o uso do inglês como "língua franca"[14] da ciência. Embora a demanda da publicação em periódicos esteja presente no Ensino Superior de um modo geral, devido à sua valorização nos critérios avaliativos, a divulgação científica desejável pelas avaliações (tanto nacional quanto internacional) se faz em periódicos controlados por grupos editoriais anglófonos e, portanto, quase que exclusivamente publicados em língua inglesa. Segundo o *Ulrich's Periodicals Directory* (a mais abrangente listagem de periódicos) 67% dos 66,166

[14] O termo refere-se, segundo O'Regan (2014, p. 16), ao fato do inglês ser a primeira língua da globalização e ser usada para mediar a comunicação entre falantes que não compartilham a mesma primeira língua.

periódicos ativos (Ulrich's 2009a), 95% dos periódicos de Ciências Naturais e 90% dos periódicos de Ciências Sociais indexicados nesta listagem são publicados em, ou utilizam o inglês, de acordo com o *Institute for Scientific Information* (ISI) (Thomson Reuters 2008). Esses dados mostram que o significado de "internacional", no contexto das publicações acadêmicas, também significa o uso do inglês e constitui um conglomerado de outros signos que associam a qualidade da pesquisa e o uso da língua inglesa (LILLIS; CURRY, 2010).

A adoção do inglês como língua franca da ciência pressupõe problemas e expectativas para aqueles que estudam seu uso e impacto no contexto acadêmico, como mostram Lillis e Curry (2011). A maior parte dos problemas deriva de como a língua é vista, isto é, a crença de que aderir à língua inglesa é uma decisão neutra e universal e que sua promoção é o único caminho para a transmissão de conhecimentos. A partir dessa visão acrítica, são promovidas estratégias dos mais diversos tipos, que não questionam o papel da língua e as consequentes hierarquizações que fazem com que os centros anglófonos sejam dominantes no Ensino Superior e demandem o inglês como língua de comunicação científica (LILLIS; CURRY, 2010). Essas relações podem ser facilmente percebidas, como mostram as autoras, em discursos oficiais como na indicação feita pela editora *Thomson Reuters* (2008a apud LILLIS; CURRY, 20011, p. 100) do inglês como:

> linguagem universal da ciência nesse período histórico. É por essa razão que a Thomson Reuteus foca em periódicos que publicam o texto inteiro em inglês ou pelo menos as informações bibliométricas em inglês.

Além disso, embora as políticas de produção de conhecimento tenham sido evidenciadas pelos estudos de sociologia da ciência (LATOUR E WOOLGAR, 1986; KNORR-CETINA, 1981) e contextualizadas em alguns trabalhos sobre produção textual acadêmica (BAZERMAN, 1988; MYERS, 1990), pouca atenção foi dada ao impacto da dominância do inglês na produção de conhecimento no contexto global (LILLIS; CURRY, 2010). Nesse sentido, pesquisas como a apresentada aqui são importantes para trazer as políticas de linguagem e localidade acerca do inglês para o centro do debate sobre a construção de conhecimento, principalmente acadêmico.

1.3 O impacto da internacionalização nas universidades brasileiras

As universidades brasileiras são relativamente jovens, fundadas principalmente a partir da década de 1930. Em 1968, passaram por uma grande reforma educacional, que introduziu muitos elementos do modelo americano, incluindo programas de mestrado e doutorado, sistema de créditos, a substituição de cátedras por departamentos acadêmicos, etc. Conforme aponta o físico Marcelo Knobel, atual reitor da Unicamp e presidente do CRUESP (Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas) (KNOBEL, 2011), a reforma de 1968 trouxe também a criação e expansão de instituições de apoio à pesquisa, tanto a nível estadual quanto federal. Em nível federal, as principais são a CAPES, que oferece bolsas e avalia os programas de pós-graduação de todo o país, e o CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), que oferece bolsas e recursos para projetos de pesquisa individuais e de grupo.

No Estado de São Paulo, destaca-se a FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo), principal instituição de apoio à pesquisa, que recebe parte dos recursos colhidos através de impostos estaduais. Conforme também aponta Knobel (2011, p. 3), as instituições públicas do Estado de São Paulo são responsáveis por 50% dos artigos acadêmicos produzidos no país e por 45% das teses de doutorado defendidas.

Segundo Morosini (2011), anteriormente à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), havia uma grande dificuldade para o intercâmbio universitário, principalmente devido à dificuldade de validação das atividades desenvolvidas nos países estrangeiros. Desde então, a internacionalização foi cada vez mais facilitada e tem ganhado cada vez mais espaço. E, como aponta a autora,

> Já pela sua natureza de berço da produção científica e da circulação do conhecimento entre pares acadêmicos, a pesquisa e a pós-graduação são avaliadas pelo grau de internacionalização dos seus programas e de suas produções. Quanto mais presente se fizer essa característica nos cursos e/ou programas melhor será a classificação dos mesmos, pois parte-se do princípio de que o grau de impacto na qualidade será maior. Na avaliação dos programas no triênio 2004 – 2006, divulgada pela Capes (2007), de um total de 2266 programas somente 3,3% atingiram o grau 7 e 6,4%, o grau 6, que indicam a internacionalização (MOROSINI, 2011, p. 98).

Segundo a autora, a cooperação internacional começa com uma fase inicial de capacitação no exterior de professores e alunos, principalmente de doutorados, que consomem o conhecimento estrangeiro e também estabelecem uma rede acadêmica, que permite chegar a uma fase mais avançada de cooperação, caracterizada pela produção de conhecimento conjunto (MOROSINI, 2011, p. 98).

As cooperações iniciais foram buscadas pelo governo brasileiro a partir de 1970, segundo Morosini (2011, p. 98), pois a expansão da pós-graduação nessa década demandou a criação das primeiras políticas nacionais de ciência e tecnologia, uma vez que o país não contava com programas de mestrado e doutorado suficientes. A partir de então, houve, como mostra a autora, um aumento das bolsas para o estudo no exterior até um pico no começo dos anos 1990, seguido por uma diminuição subsequente até os dias atuais, que conta com um número igual ao de 1978. A partir de 2001, as parcerias binacionais propostas pelas CAPES buscaram retomar este fomento para o intercâmbio de alunos e professores, através da garantia do reconhecimento mútuo dos créditos cursados, que continuaram a valer até hoje (MOROSINI, 2011, p.99).

Apesar disso, a atratividade do Brasil como destino da mobilidade estudantil ainda é muito baixa. No relatório oferecido pela CAPES de 2017[15] sobre esse assunto, é possível conferir que a maior parte dos alunos estrangeiros atualmente no Brasil vem da América do Sul (53%), seguida pela América Central (12%), enquanto que a maior parte dos que saem costumam ir para o Hemisfério Norte, especialmente Estados Unidos (31%) e França (12%), seguidos em menor grau por Alemanha (6%), Espanha (5%), Grã-Bretanha (2%) e Portugal (2%), devido à melhor qualidade e prestígio das universidades desses países.

Visando atingir a fase mais avançada de cooperação, a CAPES iniciou a partir de 2005 estratégias de fomento à atração de pesquisadores e docentes

---

[15] Dados disponíveis na página da CAPES sobre o ano de 2017 em https://dadosabertos.capes.gov.br/dataset/2017-a-2020-producao-intelectual-de-pos-graduacao-stricto-sensu-no-brasil

estrangeiros através das Escolas de Altos Estudos (cursos envolvendo mais de uma instituição de até quatro meses oferecidos por pesquisadores de elevado conceito internacional) e do programa Professor Visitante Estrangeiro, que fomentava a vinda de professores que estivessem dispostos às atividades de docência, pesquisa e orientação em instituições brasileiras por, pelo menos, quatro meses (MOROSINI, 2011, p. 104). A partir dos laços firmados durante a mobilidade, a CAPES[16] também oferece financiamento para acordos bilaterais para projetos conjuntos de pesquisa entre brasileiros e estrangeiros que concretizassem a produção de conhecimento compartilhada. Outro programa financiado pela agência foi o Ciência sem Fronteiras (CsF)[17], que concedeu bolsas de graduação, pós-graduação e docência a algumas áreas específicas[18].

Segundo Morosini (2011), no plano sistêmico (que rege as políticas das instituições de ensino e agências de fomento), as cooperações internacionais podem ser de dois tipos: do tipo vertical, baseadas na competitividade entre instituições de ensino), e também do tipo horizontal, opostas ao primeiro modelo e ao domínio das relações mercadológicas e baseada na solidariedade e consciência internacional. Já no plano institucional (ou seja, dentro das políticas de cada instituição de ensino), Morosini (2011, p. 96) afirma que, apesar destas modalidades de fomento, o desenvolvimento histórico e as políticas de ciência e tecnologia têm se restringido à pós-graduação exclusivamente, e não à universidade como um todo, revelando um modelo periférico de internacionalização da educação superior, caracterizado pela "presença de atividades internacionais apenas em alguns setores das instituições de Ensino Superior" (p. 107).

Este modelo contrasta com o adotado pelas universidades de países desenvolvidos, que "incorpora uma dimensão internacional, intercultural ou global aos

---

[16] CAPES. Relatório de gestão. Disponível em www.capes.gov.br.

[17] Cf. Azevedo e Catani (2012) para maiores detalhes sobre o programa e seus efeitos

[18] O programa foi um dos maiores investimentos em mobilidade estudantil na década de 2010 e foi encerrado em 2017, com o final do governo Dilma, trazendo grande prejuízo para a ciência de um modo geral

objetivos, funções e organização da educação pós-secundária" (p. 107). Conforme apontam Azevedo e Catani (2013, p. 288),

> O modelo de internacionalização da ciência e da educação superior, periférico, desigual e subordinado, é condizente com o modelo de desenvolvimento com similares características, dominado pelos interesses do capital financeiro e do agronegócio preponderantes no Brasil.

Ávila (2007) também concorda que as estratégias de internacionalização no contexto brasileiro são adotadas diferentemente em cada instituição, com diferentes níveis de alcance. Segundo a autora, essas estratégias não são também ainda centrais e abrangentes para as universidades, isto é, são dirigidas a indivíduos e não atingem todos os níveis do processo educacional, como a função do professor, estrutura do curriculum e o processo de tomada de decisões (AVILA, 2007, p. 107). Devido a sua abrangência restrita, ainda segundo Ávila (2007), essas mudanças não contribuem para uma mudança positiva no Ensino Superior e acabam apenas servindo para aprofundar as diferenças e limites já estabelecidos entre as universidades que lideram o processo de internacionalização e as demais.

1.4 As políticas de internacionalização na Unicamp e no Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada

Signorini (2018) analisou discursos oficiais e as medidas adotadas pela UNICAMP entre 2009 e 2016, período dos dois reitorados que antecederam esta pesquisa (iniciada em 2017) e também quando a internacionalização ganhou maior atenção. Por meio dos documentos da própria instituição, Signorini (2018) identificou dois movimentos em relação ao processo de internacionalização que passaram a se consolidar na universidade. No primeiro movimento houve um rompimento de políticas que faziam parte das dinâmicas habituais e uma ênfase em políticas internas de incentivo à internacionalização da divulgação das pesquisas (SIGNORINI, 2018, p. 213). E, em um segundo movimento, houve uma ampliação do espaço dado às unidades (faculdades, institutos e centros) na definição destas políticas, uma vez que, segundo a autora, buscou-se reagir à centralização do período anterior.

Como exemplo do primeiro movimento, o ex-reitor Fernando Costa descreveu, em uma entrevista dada ao Jornal da Unicamp, a internacionalização como a prioridade de sua gestão entre 2010 e 2014:

> É cada vez mais evidente que o progresso de qualquer país depende diretamente da existência de universidades de excelência capazes de formar líderes e realizar pesquisa na fronteira do conhecimento. No Brasil, a Unicamp é uma das universidades com condições de equiparar-se às melhores instituições estrangeiras de ensino e pesquisa (BUENO, 2010, p. 1)

Embora os reitores seguintes não tenham dado a mesma importância, as estratégias de internacionalização garantiram que, no segundo semestre de 2017, a Unicamp recebesse 1116 estrangeiros em todos os níveis, compondo 3% de seu corpo discente. Além disso, a universidade firmou 500 convênios com instituições estrangeiras, o que a colocou na 6º posição entre as universidades da América Latina que mais receberam estudantes de outros países (FRAGA, 2018, p. 1)

As políticas de internacionalização centrais da Unicamp são financiadas e reguladas através do Planes (Planejamento Estratégico) coordenado pela COPEI (Comissão de Planejamento Estratégico). Em documento oficial publicado em seu site[19] referente ao período entre 2016 e 2020, a internacionalização foi mencionada como prioritária e há uma ênfase nos focos do Projeto de Internacionalização ligados à língua inglesa:

- Ampliar ações de internacionalização na graduação, pós-graduação e nos Colégios Técnicos;
- Disponibilizar as ementas e programas das disciplinas em inglês e espanhol;
- Aumentar a oferta de cursos/disciplinas em língua inglesa nas unidades;
- Aumentar a oferta de cursos de português para estrangeiros;
- Aumentar a oferta de ensino de línguas estrangeiras

[19] Estas informações podem ser conferidas na apresentação do planejamento na seção "Programa Institucional de Internacionalização". Disponível em: https://www.geplanes.cgu.unicamp.br/geplanes/detalhes.html?id=xFyDQuP8tEWb3LXWIUnGiWQAFBR9&tipoConsulta=ESTRATEGICO&tipoProjetoEspecial=

Desse modo, uma das principais concretizações das estratégias centrais de internacionalização foi a criação do projeto “Espaço da Escrita” em 2010. Embora o projeto tenha sofrido com a falta de recursos destinados pelo Planes dos últimos 4 anos, ele ainda oferece auxílio na tradução de publicações e apresentações de trabalhos em revistas científicas e congressos internacionais, além de oficinas de escrita acadêmica.

Apesar do documento publicado pela COPEI dar ênfase à questão da língua, os indicadores usados para medir o cumprimento das propostas e o sucesso dos resultados são explícitos ao mencionarem[20] o aumento da publicação internacional como objetivo final a ser alcançado:

- Expectativa de Citação Internacional
- Nº de publicações em coautoria internacional / total de publicações (por ano)
- Alunos estrangeiros regularmente matriculados na pós-graduação
- Evolução dos formandos em cotutela
- Quantidade de docentes e pesquisadores estrangeiros / total de docentes e pesquisadores

No segundo movimento identificado por Signorini (2018), o espaço na definição das políticas de internacionalização passou a ser de controle das unidades. Isso pode ser conferido nos documentos publicados pelos programas de pós-graduação, como o de Linguística Aplicada, foco desta pesquisa.

Na página da plataforma SUCUPIRA, que reúne as informações oferecidas pelos programas em relatórios de atividades anuais apresentados à CAPES, consta no relatório de 2017 um item específico sobre a internacionalização e o grande destaque do documento são os números da publicação acadêmica. No documento também é possível ver a crescente preocupação com o tema e as iniciativas tomadas naquele ano:

---

[20] Estas informações podem ser conferidas na página da comissão na seção “Propostas de Indicadores”. Disponível em: https://www.geplanes.cgu.unicamp.br/geplanes/detalhes.html?id=xFyDQuP8tEWb3LXWIUnGiWQAFBR9&tipoConsulta=ESTRATEGICO&tipoProjetoEspecial=

> Tradicionalmente, as iniciativas de internacionalização do PPG-LA tomam a forma de estabelecimento de intercâmbios, do envio e acolhimento de docentes e alunos para estágios e missões de trabalho e/ou pesquisa, da participação de docentes e discentes em eventos internacionais relevantes e das publicações das produções intelectuais do programa no exterior e/ou em língua estrangeira no Brasil, com acesso direto ao exterior (como é o caso das revistas integrantes do Scielo). Além dessas "atividades fim", por assim dizer, o PPG-LA contribui para a internacionalização das universidades como um todo por meio do trabalho de docentes permanentes que se dedicam à pesquisa sobre português como língua estrangeira e avaliação em línguas no contexto global. No final de 2017, contudo, o PPG-LA iniciou a elaboração um projeto específico de internacionalização que integrará a proposta da Unicamp para o edital do Programa Institucional de Internacionalização – CAPES/PrInt. A proposta, composta basicamente por essas mesmas ações, enreda-as numa estratégia de médio prazo focalizada num macro tema de pesquisa definido pela Pró-reitoria de pós-graduação da Unicamp (PRPG), e que coincide de maneira muito auspiciosa com a vocação do Programa.[21].

A partir do ano de 2017, também passou a constar no item do relatório referente à internacionalização, uma lista das publicações docentes e discentes de artigos, livros, capítulos e participações em eventos acadêmicos no exterior. Segundo o relatório de 2017, alunos e professores do programa publicaram apenas 3 artigos em periódicos internacionais 2017, 2 volumes, 3 capítulos de livros e tiveram 5 trabalhos publicados em anais de eventos internacionais. Tais números são bastante baixos, se comparados aos números de publicações e participações em eventos nacionais apresentados na tabela 8. Os dados sobre a atividade docente e discente no mesmo período também revelam uma intensa participação em eventos e publicação de trabalhos em anais:

Tabela 8 - Atividade docente e discente no ano de 2017

ATIVIDADE	NÚMERO

[21] Estas informações sobre o relatório enviado pela coordenação do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Unicamp estão disponíveis na página da Plataforma Sucupira e podem ser conferidos no link: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/envioColeta/dadosFotoEnvioColeta.jsf;jsessionid=jyuxV17gpI4yFqHh4r+KDFCO.sucupira-208

Apresentação de trabalho	342
Artigo em jornal ou revista	2
Artigo em periódico	83
Curso de curta duração	19
Desenvolvimento de material didático	7
Editoria	3
Livro	46
Organização de evento	27
Outro	8
Participação em programa de rádio ou TV	11
Serviços técnicos	48
Trabalhos em anais	54
Tradução	4

FONTE: relatório enviado pela coordenação do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Unicamp estão disponíveis na página da Plataforma Sucupira e podem ser conferidos no link: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/envioColeta/dadosFotoEnvioColeta.jsf;jsessionid=jyuxV17gpI4yFqHh4r+KDFCO.sucupira-208

Conforme apontam os dados da tabela 8, em 2017 docentes e discentes do Programa de Linguística Aplicada estavam ainda voltados para atividades pouco ou não valorizadas – publicação em periódicos nacionais e anais de eventos e participação em eventos, sobretudo nacionais - pelas políticas nacionais e locais de internacionalização.

O capítulo a seguir apresenta e discute as concepções de linguagem e escrita adotadas pela pesquisa e o arcabouço teórico usado na análise dos resultados da atividade semiexperimental que gerou os dados a serem analisados.

2. A ESCRITA ACADÊMICA COMO FOCO DE ESTUDO

Este capítulo está dividido em três seções. Na primeira estão apresentadas as principais características do Letramento Acadêmico, perspectiva teórica mais ampla adotada pela pesquisa, a partir de Lea e Street (1998) e Street (2011). Na segunda estão apresentados a concepção do gênero resumo de artigo científico e suas características. Por fim, na terceira, estão apresentados o modelo teórico proposto por Motta-Roth e Hendges (2010), usado para a análise de resumos de artigo científico, e outros estudos que contribuíram para a elaboração das categorias de análise dos dados.

2.1 O letramento acadêmico

Esta pesquisa apoia-se nas contribuições teóricas dos Estudos dos Gêneros e dos Letramentos Acadêmicos. Embora haja estudos que enfatizam as listas padronizadas relacionadas unicamente à estrutura textual (especialmente as áreas de Inglês para Fins Específicos e Inglês como Segunda Língua – ESP e ESL, no inglês), esta pesquisa enfatiza as dimensões "escondidas", nos termos propostos por Street (2011). Originalmente, segundo o autor, a teoria cognitiva foi usada para explicar os processos de escrita, mas nos anos 80 cedeu espaço às abordagens voltadas aos estudos linguísticos e etnográficos que fizeram a escrita ser estudada a partir de gêneros textuais, partindo de abordagens que consideram-na como uma prática social (STREET, 2011, p. 544).

Street (2011, p. 544) aponta os principais pressupostos que sustentam a teoria dos gêneros[22]:

> i) há uma variedade de comunidades discursivas com suas próprias normas e convenções para a construção do conhecimento e o debate

[22] Os estudos vinculados a esta teoria e informações utilizadas deles por essa pesquisa estão apresentados e discutidos em detalhes na seção 2.2 e 2.3 a seguir

> acerca dele, e ii) que os textos variam linguisticamente de acordo com sua finalidade e contexto (...) A abordagem de gênero também se relaciona com a teoria da construção social (BIZZELL, 1982), em que o conceito de comunidade discursiva ocupa um papel central (SWALES, 1990). A escrita é uma comunicação orientada a objetivos, no contexto social da comunidade discursiva acadêmica (HYLAND, 1999; IVANIC, 1998).

No modelo dos Letramentos Acadêmicos (*Academic Literacies – AcLits*) a escrita é reconhecida como prática social dentro de um contexto institucional e disciplinar específico, enfatizando a influência de questões relacionadas ao poder e autoridade na produção textual. Lea e Street (1998) desenvolveram este modelo ao estudar textos de alunos de universidades inglesas de contexto muito diferentes e, ao invés de classificar os textos como "bons" ou "ruins", sugeriam analisar as expectativas de professores e alunos. As lacunas encontradas entre as expectativas de professores e alunos forneceram indícios da necessidade de compreender os textos para além da competência na superfície linguística e da assimilação cultural, apontando para a importância de outra dimensão (oculta) presentes na escrita (STREET, 2011, p. 545).

A partir da análise destes dados, Lea e Street (1998) propuseram três modelos de análise de produção textual usadas nas pesquisas educacionais de acordo com o foco dado: nas habilidades cognitivas dos sujeitos, na socialização acadêmica e nos letramentos acadêmicos. O primeiro modelo, também chamada de "habilidades de estudo", apoia-se em uma perspectiva de linguagem oriunda da psicologia behaviorista e dos programas de treinamento, tratando a escrita como algo técnico e instrumental a ser exercitado (LEA; STREET, 1998, p. 158). As críticas a esse modelo, segundo os autores, são feitas ao pressuposto de que letramento é visto como um conjunto de habilidades atomizadas a serem aprendidas pelos estudantes e que são, portanto, transferíveis de um contexto para outro.

Buscando responder à essa crítica, o primeiro modelo foi "refinado" de modo a dar maior atenção aos contextos sociais em que os problemas ocorrem. Assim, o segundo modelo da socialização acadêmica pressupõe que os alunos precisam ser aculturados nos discursos e gêneros de disciplinas específicas, que devem explicitar suas características e exigências (LEA; STREET, 1998, p. 158). Os autores criticam este modelo por tratar a cultura e comunidade acadêmica como homogêneas e por pressupor que basta ensinar as normas e práticas para que um

sujeito tenha acesso à instituição acadêmica por completo. Além disso, os autores ressaltam que esta abordagem trata a escrita como um *médium* transparente de representação e, portanto, falha ao tratar dos problemas de linguagem, letramento e discurso mais profundamente envolvidos na produção e representação de significados (LEA, STREET, 1998, p. 158).

O terceiro modelo, o dos Letramentos Acadêmicos, enfatiza a:

> construção de sentidos, identidade, poder e autoridade, e coloca em primeiro plano a natureza institucional do que "conta" como conhecimento em qualquer contexto acadêmico específico. Assemelha-se, em muitos aspectos, ao modelo da socialização acadêmica, exceto pelo fato de que concebe os processos envolvidos na aquisição de usos mais apropriados e efetivos dos letramentos como sendo mais complexos, dinâmicos, com nuances diferenciadas, envolvendo tanto questões epistemológicas quanto processos sociais, incluindo as relações de poder entre as pessoas e instituições, e as identidades sociais (STREET, 2011, p. 546).

Nas palavras de Lea e Street (1998, p. 158):

> [A abordagem dos Letramentos Acadêmicos] vê a escrita e aprendizado como problemas de nível epistemológico e identitário ao invés de habilidades ou socialização. Uma abordagem de Letramentos Acadêmicos reconhece como constitutivas as insitituições em que as práticas acadêmicas ocorrem e como locais de discurso e poder. Ela vê as demandas de letramento do curriculum como envolvendo uma variedade de práticas comunicativas, incluindo gêneros, campos e disciplinas. Do ponto de vista dos estudantes, uma característica dominante das práticas de letramento acadêmico é a exigência de alterar as práticas usadas em uma ou outra situação e contexto, empregar um repertório de práticas linguísticas apropriadas para cada uma dessas situações e contextos e lidar com os significados sociais e identitários que cada um evoca. Esta ênfase nas identidades e significados sociais traz atenção para os conflitos mais profundos de ordem afetiva e ideológica envolvidos nos usos e alterações do repertório linguístico (tradução nossa[23])

[23] "It views student writing and learning as issues at the level of epistemology and identities rather than skill or socialization. An academic literacies approach views the institutions in which academic practices take place as constituted in, and as sites of, discourse and power. It sees the literacy demands of the curriculum as involving a variety of communicative practices, including genres, fields

Como ressalta Street (2011, p. 545), essas três abordagens ou modelos não são mutualmente excludentes e não devem ser vistas a partir de uma perspectiva linear progressiva, embora cada uma encapsule a outra. Contudo, o autor também argumenta que o último é o que melhor leva em conta a natureza da produção textual dos alunos em relação às práticas institucionais, relações de poder e identidades, levando em conta a complexidade envolvida na construção de sentidos (STREET, 2011, p. 545). Deste modo, apesar desta pesquisa vincular-se aos estudos dos Letramentos Acadêmicos, ela também recorre a estudos dessas outras tradições que podem contribuir para uma visão mais ampla e completa do fenômeno da escrita.

2.2 O resumo de artigo científico

A escrita é geralmente vista como uma "parte integrante do processo de pesquisa e da carreira dentro da academia" (DERNTL, 2014, p. 105). Segundo Booth *et al* (1995 apud DERNTL, 2014, p. 106), os indivíduos dentro da academia escrevem textos em geral para si mesmos e para a comunidade acadêmica por três razões óbvias: para lembrar, porque algo pode ser esquecido na reprodução do que foi feito em uma pesquisa; para entender, pois escrever sobre um assunto só pode ser feito de uma maneira estruturada que leve à melhor compreensão; e para ganhar perspectivas, pois a escrita implica olhar para algo de diferentes pontos de vista.

Mais especificamente, textos como artigos científicos são escritos, pois funcionam como uma ponte entre os indivíduos e a comunidade acadêmica. Como toda relação social, esta comunicação é estruturada por normas e práticas e, no caso

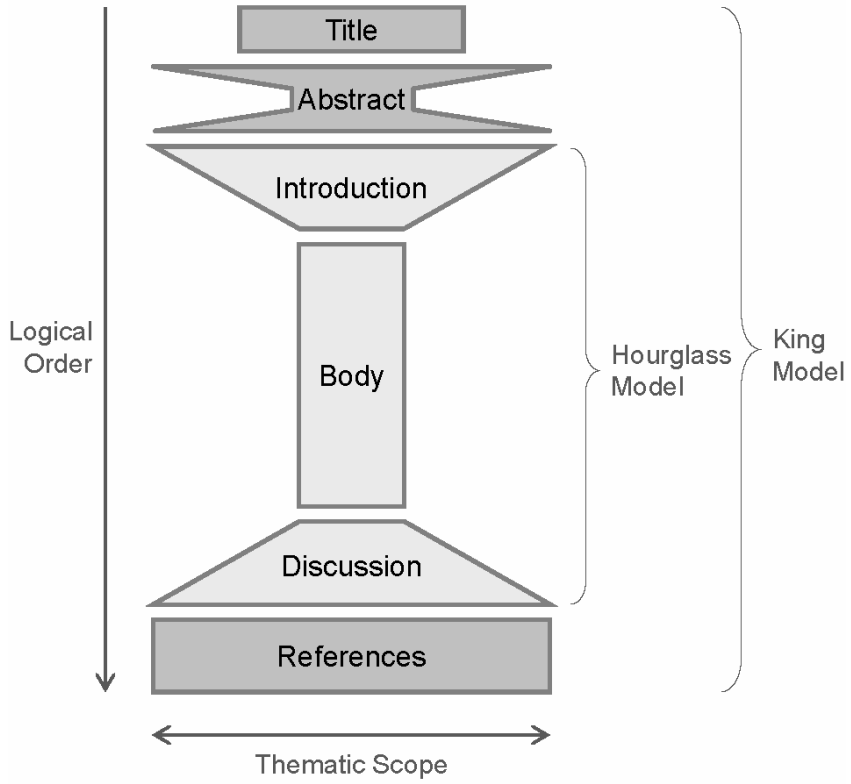
---

and disciplines. From the student point of view a dominant feature of academic literacy practices is the requirement to switch practices between one setting and another, to deploy a repertoire of linguistic practices appropriate to each setting, and to handle the social meanings and identities that each evokes. This emphasis on identities and social meanings draws attention to deep affective and ideological conflicts in such switching and use of the linguistic repertoire" (LEA; STREET, 1998, p. 158)

dos artigos, as principais regulações vêm das avaliações feitas por editores de revistas acadêmicas em que verificam, segundo Day (1983, p. 2), se os artigos contêm “as primeiras divulgações de resultados com informações suficientes que permitam que outros pesquisadores (i) avaliem as observações, (ii) repitam os experimentos e (iii) avaliem o processo intelectual”.

Os avaliadores esperam que essas informações sejam apresentadas de uma forma clara e objetiva e estejam organizadas em uma estrutura que facilite a leitura do texto e a avaliação das informações. Essa estrutura canônica do artigo científico pode ser resumida em um modelo baseado no desenho de uma ampulheta ou de uma peça de xadrez, apresentado na figura 1, com base em Swales (1990).

Figura 1 – “Modelo de ampulheta” e “modelo rei”



FONTE:SWALES (1990, p. 105)

Apesar de o artigo conter diferentes unidades que se complementam, como a fundamentação teórica e metodológica que dá suporte à compreensão dos resultados, o título e o resumo em específico recebem uma atenção especial no processo de publicação, uma vez que apresentam e sintetizam o restante do texto. O

propósito deles é geralmente descrito como o de “vender” o artigo, isto é, conquistar a atenção do leitor com o título e convencê-lo com o resumo a seguir com a leitura, pois são as primeiras e, frequentemente, únicas partes lidas. Desse modo, um bom título e um bom resumo também garantem que o texto seja lido pelas pessoas certas, uma vez que a maioria dos textos publicados não interessa a todos os pesquisadores, mas espera-se que o artigo também não seja ignorado em uma leitura rápida inicial por causa de uma apresentação inadequada ou ineficaz feita no título e no resumo . Por conta dessa disputa pela atenção dos leitores em suas práticas de busca, que pode garantir uma maior audiência e/ou uma boa avaliação pelos editores, o gênero resumo de artigo científico passou a ser, no contexto da internacionalização da disseminação das publicações, um dos mais prestigiados.

Para facilitar que o leitor identifique mais rapidamente as informações referentes a cada etapa da pesquisa, reproduzidas na estrutura textual do artigo e, ao mesmo tempo, convença-se da importância e veracidade das informações contidas em cada uma dessas partes, o resumo é frequentemente padronizado na sua organização textual e retórica de acordo com as etapas da pesquisa e das informações mais relevantes. Em linhas gerais, um resumo típico de um artigo científico, segundo Mack (2012, p. 2), deve ter entre 150 e 200 palavras, deve ser escrito de modo conciso e preciso, de modo a apresentar:

- Informações prévias/motivação/contexto: que problemas levam ao trabalho da pesquisa? Qual era o contexto que fez com que o trabalho fosse interessante ou importante?
- Propósito/objetivos/afirmação do problema: o que foi planejado para realizar o trabalho? Qual lacuna está sendo preenchida?
- Abordagem/métodos/procedimentos/materiais: como e por que o planejamento foi escolhido para alcançar os objetivos? O que foi realmente feito?
- Resultados: quais foram os principais resultados do trabalho?

- Conclusões/implicações: quais foram as principais conclusões? Por que os resultados são importantes? Aonde eles levam? (tradução nossa[24])

Ketcham et al. (2010) afirmam que, ao ler um resumo, os editores dos periódicos também esperam encontrar além dessas informações, outras que os permita avaliar rapidamente se o artigo está no escopo do periódico, se há uma coerência e complementaridade entre experimento e resultado, se ele traz algum avanço significativo para a área e, principalmente, se merece a avaliação do tipo *peer-review.* Desse modo, os autores resumem os principais conselhos dados por cientistas para cumprir as expectativas dos editores que, embora não estejam explícitos nas normas de submissão ou pareceres de rejeição, servem como regras implícitas que aumentam a chance de publicação (KETCHAM *et al.,* 2010):

- Declarar a hipótese de modo claro e explicar a importância do tópico;
- Não incluir material introdutório excessivo;
- Ter uma etapa de metodologia curta, mas presente;
- Evitar jargões, termos informais ou abreviações indefinidas;
- Todas as principais conclusões do artigo devem estar mencionadas no resumo;
- Tornar óbvio que o artigo está dentro do escopo da revista;
- Alterar o resumo sempre que o manuscrito for modificado.

2.3 Os modelos de análise de resumos de artigo científico e principais pesquisas sobre resumo acadêmico

[24] "Background: What issues led to this work? What is the environment that makes this work interesting or important? Aim: What did you plan to achieve in this work? What gap is being filled? Approach: How did you set about achieving your aims (e.g., experimental method, simulation approach, theoretical approach, combinations of these, etc.)? What did you actually do? Results: What were the main results of the study (including numbers, if appropriate)? Conclusions: What were your main conclusions? Why are the results important? Where will they lead?" (MACK, 2012, p. 2)

Um dos primeiros autores a estudar as estruturas de textos acadêmicos foi Swales (1981) em seu estudo sobre introduções de artigos acadêmicos. Embora sua preocupação não tenha sido o resumo, ele propôs um modelo chamado CARS (*Creating A Reseach Space* ou Criando um Espaço de Pesquisa) em que representou esquematicamente o tipo de informação usada por autores para inserir seu estudo em uma área de conhecimento e que pode ser usado para a análise de outros gêneros acadêmicos. Swales organizou a estrutura da introdução a partir de "movimentos" que, segundo Motta-Roth e Hendges (MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, 1998, p.3) são:

> [...] um bloco de texto que pode se estender por mais de uma sentença, que realiza uma função comunicativa específica e que, juntamente com outros movimentos, constitui a totalidade da estrutura informacional que deve estar presente no texto para que esse possa ser reconhecido como um exemplar de um dado gênero do discurso.

O modelo CARS elaborado por Swales (1990) está exposto na figura 2.

Figura 2 - Modelo de análise de introduções de artigos científicos proposto por Swales

MOVIMENTO 1 – ESTABELECER O TERRITÓRIO
Passo 1 – Estabelecer a importância da pesquisa e/ou Passo 2 – Fazer generalizações e/ou Passo 3 – Revisar a literatura
MOVIMENTO 2 – ESTABELECER UM NICHO
Passo 1A – Contra-argumentar ou Passo 1B – Indicar lacunas no conhecimento estabelecido ou Passo 1C – Provocar questionamentos ou Passo 1D – Continuar a tradição
MOVIMENTO 3 – OCUPAR O NICHO
Passo 1A – Delinear os objetivos ou Passo 1B – Apresentar a pesquisa Passo 2 – Apresentar os principais resultados Passo 3 – Indicar a estrutura do artigo

FONTE: Swales (1990, p. 141 apud MOTTA-ROTH, HENDGES, 1998, P. 4)

Bittencourt (1995) analisou 94 resumos de 3 revistas internacionais de Linguística Aplicada e propôs um modelo baseado na estrutura textual dos resumos de acordo com a organização das informações em cinco movimentos do tipo proposto por Swales (1990). Os cinco movimentos descritos por Bittencourt (1995) são os seguintes:

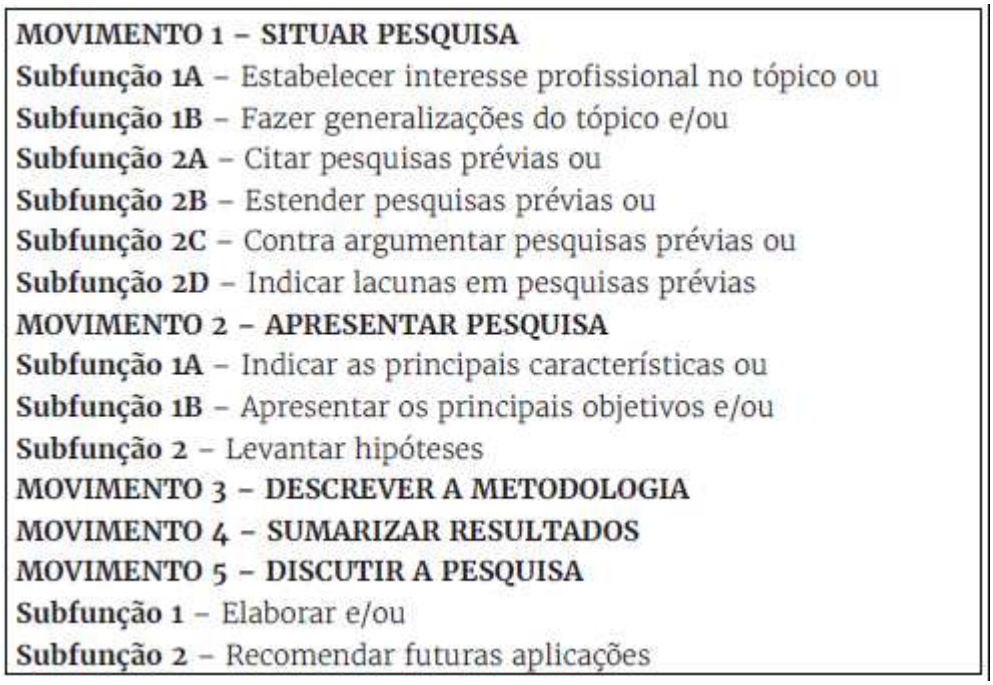
> 1. Houve uma etapa de abertura que preparou o terreno para a apresentação da pesquisa em si. Esta etapa serviu ao objetivo de definir o campo geral, definir o tópico e/ou indicar as deficiências de pesquisas anteriores. 2. A segunda parte introduziu a pesquisa em

> questão, quer fazendo uma declaração descritiva preliminar do que foi feito, quer indicando o objetivo. 3. Imediatamente após a apresentação da pesquisa - ou em vários casos parcialmente embutidos nela - ocorreu uma descrição da metodologia. Os elementos mais comuns foram informações sobre assuntos e procedimentos. 4. A quarta etapa consistiu em declarações sobre os principais resultados da pesquisa. 5. A jogada final incluiu reivindicações baseadas em descobertas relatadas e os avanços do significado da pesquisa. (tradução nossa)[25].

Motta-Roth e Hendges (1998) adaptaram este modelo para a análise de resumos acadêmicos e reformularam posteriormente (MOTTA-ROTH e HENDGES, 2010) incluindo outras informações recorrentes do gênero. O modelo proposto pelas autoras pode ser visto na figura 3.

Figura 3 - Modelo de configuração retórica recorrente de resumos de artigos proposto por Motta-Roth e Hendges (2010)

[25] "1. There was an opening stage which prepared the ground for the presentation of research per se. This stage served the purpose of setting the general field, defining the topic, and/or stating the shortcomings of previous research. 2. The second part introduced the research in question either by making a preliminary descriptive statement of what was done, or by giving the purpose. 3. Immediately after the presentation of research - or in several cases partly embedded within it - there occurred a description of methodology. The commonest elements were information on subjects and procedures. 4. The fourth stage consisted of statements about the main findings of the research. 5. The final move included claims based on reported findings and advanced the significance of the research." (BITTENCOURT, 1995, p. 29).



FONTE: Motta-Roth e Hendges (2010)

Segundo Bittencourt (1995), no primeiro movimento (situar a pesquisa) busca-se chamar a atenção dos leitores e, para isso, indica como a pesquisa apresentada está relacionada ao tema e ao campo de pesquisas. O segundo é complementar ao primeiro, mas é uma apresentação dos aspectos mais essenciais, como objetivos e hipóteses. No terceiro movimento são descritos os aspectos metodológicos que permitam o leitor ter uma visão geral do "design do estudo em termos de assuntos, procedimentos, materiais, instrumentos, variáveis, de acordo com o tipo de experimentação" (BITTENCOURT, 1996, p. 52, tradução nossa[26]). No quarto movimento são sumarizados os resultados encontrados para que sejam discutidos no quinto movimento.

Segundo Day (1983), os resumos podem ser divididos em dois tipos de acordo com suas intenções: descritivos e informativos. O primeiro tipo pode ser caracterizado como textos que simplesmente apresentam a organização do trabalho

[26] "Thus, this move indicates the design of the study in terms of subjects, procedures, materials, instruments, variables, according to the type of experimentation." (BITTENCOURT, 1995, p. 52)

e descrevem o tema e propósito da pesquisa, oferecendo dados sobre métodos usados, embora nem sempre mostrando a relevância do trabalho e das conclusões (DAY, 1983). Logo, esse tipo de texto é preferido quando a prioridade é salvar espaço, uma vez que costumam ter entre 100 e 150 palavras. A desvantagem está em não incluir uma apresentação detalhada da parte mais importante do texto - os resultados -, que geralmente são apresentados em uma frase sem dados numéricos ou estatísticos (DAY, 1983, p. 2).

O segundo tipo é o mais comum, aparecendo na vasta maioria dos artigos: extraem as informações mais relevantes do trabalho em menos de 250 palavras, oferecendo dados precisos do conteúdo do restante do texto, principalmente dos resultados (DAY, 1983). Por eles conterem as informações mais importantes sobre todas as partes do artigo de modo detalhado, frequentemente eles são vistos quase que como substitutos do texto todo (CAMPS, 2010, p. 2).

As estruturas do gênero resumo de artigo científico também podem ser verificadas textualmente por meio de marcas linguísticas recorrentes em cada uma delas. Tutin (2007) realizou uma pesquisa que comprovou a existência de um léxico transdisciplinar em língua inglesa, isto é, que não remete a objetos de estudo ou procedimentos específicos de uma área, mas às preferências lexicais utilizadas para se referir aos objetos e a interação com interlocutores, como posicionamentos, modalizações, etc. Outro estudioso do assunto, Hyland (2008, p. 13) dividiu esse léxico em: (i) orientado para a pesquisa, isto é, para a organização das atividades; (ii) orientado para o texto, isto é, para a organização e encadeamento de argumentos; e (iii) orientado para o participante, isto é, para o escrevente do texto ou o leitor.

Com base em trabalhos deste tipo sobre o léxico, outros pesquisadores analisaram estruturas fraseológicas presentes nos artigos por meio de ferramentas da linguística de corpus e que podem oferecer ferramentas e exemplos úteis, tanto para a identificação das unidades do gênero, quanto para o estabelecimento de padrões ou diferenças entre os contextos em que estes textos são produzidos e circulam. Um exemplo deste tipo de trabalho é o de Kilian e Luguercio (2015), que analisaram as fraseologias de gênero empregadas nos resumos acadêmicos nacionais das áreas de Linguística, Engenharia de Materiais e Química.

As pesquisadoras verificaram que existem algumas fraseologias típicas do gênero e, portanto, transdisciplinares, como "*o objetivo deste trabalho é*", *"os resultados mostram que", "com base em", "conclui-se que"*, além de variações com o mesmo efeito, como *"os resultados indicam/apontam/sugerem"* (p. 264). No entanto, elas também encontraram diferenças entre as áreas, como estruturas que só aparecem em algumas das áreas, como: *"neste trabalho foi/foram feitos*" na Engenharia, preferência por estruturas como *"para a análise dos dados"* na Linguística. Segundo estas autoras, a diferença encontrada se deve às "diferenças epistemológicas dos fazeres científicos nas áreas, que se refletem na linguagem utilizada por diferentes comunidades discursivas dentro da academia" (KILIAN; LOGUERCIO, 2015, p. 264).

Carvalho (2010) também estudou o gênero resumo, mas trabalhou com resumos de teses da área de Linguística e Química sob uma perspectiva da Linguística Funcional. A autora verificou que

> de modo geral, a predominância de processos relacionais aliada ao enfoque dado aos objetivos visados e ao arcabouço teórico-metodológico utilizado, descritos de modo truncado e redundante em relação a alguns movimentos, sinalizam maior teor de subjetividade e abstração nos textos e, por conseguinte, pouco rigor, padronização, objetividade e impacto das pesquisas realizadas pelos pesquisadores vinculados à área da Linguística. Em contraste, o predomínio de processos materiais associados à primazia atribuída aos métodos empregados e aos resultados obtidos, descritos de forma impessoal e concisa, apontam para um maior rigor em termos de padronização, cientificidade, e ênfase à originalidade e aos feitos e ao consequente impacto das pesquisas desenvolvidas pelos investigadores pertencentes à área da Química (CARVALHO, 2010, p. 125)

Outro trabalho que merece destaque é o de Biasi-Rodrigues (2009), que estudou resumos de gêneros acadêmicos, como dissertações, teses, artigos de pesquisa e comunicações em eventos. A autora verificou diferenças entre os resumos para congressos, resumos de artigos acadêmicos e resumos de dissertações e teses. Segundo a autora, essas diferenças estão relacionadas à presença das unidades (ou movimentos) que se relacionam às variações nos propósitos comunicativos e que demandam, portanto, configurações retóricas diferentes. Segundo Biasi-Rodrigues (1996, p. 96), em um trabalho anterior, esses tipos de diferenças também indicam que

quanto mais legitimada está a área de pesquisa dentro de uma determinada comunidade, menor é o "esforço retórico", isto é,

> Parece ser amenizada a urgência de se estabelecer a importância da pesquisa em questão aos olhos da comunidade discursiva à qual a dissertação está vinculada, diminui-se "a necessidade de se situar a pesquisa atual em termos de significação, mostrando como esse nicho já estabelecido no ecossistema mais amplo será ocupado e defendido" (SWALES, 1990, p. 142 apud BIASI-RODRIGUES, 1996, p. 96). Essa "acomodação" se deve ao que chamamos de diminuição do esforço retórico (SWALES, 1990 apud BIASI-RODRIGUES, 1996), observada à medida que mais pesquisas vinculadas ao projeto foram sendo divulgadas. Isso nos leva à conclusão de que quanto mais legitimada está a área de pesquisa dentro de uma determinada comunidade discursiva, menor é o esforço retórico despendido pelo pesquisador para que seu trabalho seja reconhecido e validado (ZAKIR, 2013, p. 892 apud BIASI-RODRIGUESS, 1996, p.96)

Também merece uma informação pontual, parte do trabalho de Dayrell (2010), que analisou as diferenças no uso de padrões léxico-gramaticais nos resumos acadêmicos em língua inglesa produzidos por nativos da língua e por brasileiros. Foi verificado pela autora que as diferenças entre estruturas e frequências de pacotes lexicais, como "*a function of the", "a wide range of", "aim of this study", "one of the most", "the aim of this", "the structure of the", "the effect of the*" indicam sequências recorrentes de palavras associadas a falantes com menor domínio da língua inglesa.

Tendo apresentado as informações sobre o gênero resumo de artigo científico e as concepções de escrita acadêmica que regem essa pesquisa, no próximo capítulo estão apresentados os aspectos metodológicos.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo estão descritos os métodos e procedimentos utilizados na pesquisa. Estão também apresentadas as informações sobre o *corpus* e o escopo da pesquisa. O capítulo está dividido em cinco seções. A primeira caracteriza o tipo da pesquisa; a segunda expõe as garantias éticas; a terceira apresenta o local da pesquisa, as etapas e os instrumentos de coleta de registros; a quarta apresenta os critérios de seleção e os perfis dos participantes; a quinta apresenta o processo de sistematização dos registros e a construção do corpus de análise.

3.1 A pesquisa qualitativa e o estudo de caso

A pesquisa, cujos resultados são apresentados nessa dissertação, se caracteriza como um estudo de caso porque, conforme defende Yin (2001), utiliza uma abordagem em que uma variedade de fontes de dados facilita a exploração de um fenômeno no contexto em que ocorre. Isso garante que o problema não seja explorado por apenas um ponto de vista, mas por um conjunto de perspectivas que permita revelar e compreender as múltiplas facetas do fenômeno de um modo mais aprofundado.

Nesse sentido, o estudo de caso está apoiado em um paradigma construtivista,[27] que também rege os pressupostos desta pesquisa, isto é, na premissa de que a realidade é construída socialmente e no reconhecimento da importância da criação subjetiva de sentido, mas sem recusar a objetividade (MILLER, 1999, p. 10). Sendo assim, a colaboração entre pesquisador e participante é valorizada, permitindo que os últimos contem suas histórias usando suas próprias vozes (MILLER, 1999), descrevendo seus pontos de vista sobre a realidade e permitindo ao pesquisador entender melhor suas ações.

---

[27] Cf. Searle (1995) sobre a relação entre o paradigma construtivista e as premissas epistemológicas e ontológicas que o regem.

Segundo Yin (2003), o estudo de caso deve ser usado quando algumas condições são cumpridas, como o foco do estudo ser o de compreender como e por que um determinado fenômeno acontece, ou quando a estratégia para a compreensão do fenômeno estudado estiver relacionada à busca das condições contextuais em que ele está inserido. Nesse sentido, esta pesquisa tentou responder à pergunta de como e por que a escrita do gênero resumo de artigo científico era uma demanda imposta aos participantes na época em que se deu a pesquisa e buscou suas respostas nas condições contextuais de internacionalização pelas quais passava a universidade e nos históricos acadêmicos dos participantes. Como mostra Yin (2001), não há, de fato, uma clara distinção entre as fronteiras daquilo que é o fenômeno a ser estudado e seu contexto, tornando a ação e os fatores que os influenciam como elementos relacionados intrinsecamente.

Uma outra justificativa para o estudo de caso se adequar à pesquisa aqui apresentada é o fato de ter havido pouco ou nenhum controle sobre o comportamento, organização ou eventos que nos forneceram os dados de pesquisa. Nesse sentido, além do enunciado da atividade proposta aos voluntários ter deixado a critério de cada um deles as escolhas dos procedimentos de busca e navegação e a escolha do padrão de resumo, as perguntas do questionário foram elaboradas de modo a não conduzir a resposta dos participantes e nem fornecer informação prévia sobre a atividade de produção proposta ou sobre a expectativa dos pesquisadores quanto ao desenvolvimento da tarefa.

Da mesma forma, na entrevista, as perguntas foram feitas de modo a complementar as informações sobre o desenvolvimento da tarefa e aprofundar respostas e comentários feitos pelos participantes sobre o desenvolvimento da tarefa. Destarte, esta pesquisa também pode ser caracterizada como qualitativo-interpretativista, pois descreve em detalhes a perspectiva dos participantes e se desenvolve em ambiente social específico, lidando com a natureza dos significados atribuídos, crenças e atitudes dos participantes (cf. LANKSHEAR, KNOBEL, 2008; BOGDAN, BIKLEN, 1998).

A escolha do estudo de caso como um desenho de pesquisa adequado para a investigação aqui apresentada levou ao estabelecimento das perguntas de

pesquisa e objetivos específicos apresentadas no capítulo inicial e ao estabelecimento de qual seria o recorte adequado para a investigação. Assim, a pesquisa trabalhou com uma amostra reduzida, que permitisse uma maior profundidade na unidade específica de análise. A pesquisa contou com a participação de 1/3 do número de alunos que ingressaram anualmente em cada curso do programa (mestrado e doutorado) no período entre 2013 e 2016, e 16% do número total de alunos matriculados na pós-graduação no ano de 2017, no qual ocorreu a coleta dos registros.

Como o estudo de caso busca uma variada fonte de dados que permitam revelar e compreender as múltiplas facetas do fenômeno estudado, a pesquisa contou com três instrumentos de coleta de registros: um questionário escrito, aplicado antes da gravação em vídeo das telas e dos rostos[28] de cada participante durante o desenvolvimento da atividade de produção do resumo, e uma entrevista individual semiestruturada, feita logo após a realização da atividade escrita. Esses instrumentos geraram registros que permitiram estabelecer uma descrição detalhada da delimitação espaço-temporal. Como exemplo desta delimitação, foram feitas perguntas sobre o perfil de cada participante, citações e imagens extraídas do conjunto de registros de cada um deles e entrevistas individuais que visaram situar as respostas em relação às ações durante o processo de escrita do resumo.

Como se buscou descrever e analisar um caso em detalhes a fim de levantar relações causais que sirvam de base para outros tipos de estudos, ela pode ser categorizada, segundo Yin (2001), como um estudo de caso exploratório.

O principal ganho deste tipo de trabalho, como completa Yin (2001) é enriquecer e potencialmente transformar a compreensão do leitor sobre um fenômeno ao estender sua experiência sobre novas relações possíveis, que podem posteriormente servir para outros estudos sobre a escrita, em outros contextos ou

[28] A gravação dos rostos dos participantes facilitou a identificação das ações realizadas por eles durante a atividade. Um exemplo foi com os longos períodos sem nenhuma ação na tela, que poderia indicar tanto que o participante estava lendo quanto que estava distraído com outra atividade, como mexer no celular.

envolvendo outros objetos. Neste sentido, o fenômeno, investigado por esta pesquisa como um estudo de caso, foi relacionado com a teoria e com as condições contextuais em que ocorre, de maneira a buscar-se novas relações válidas a serem investigadas por outros estudos, expandindo o que se conhece e permitindo que o conhecimento sobre o assunto se desenvolva.

Uma vez que a finalidade e aplicabilidade dos resultados são voltadas a servirem como referencial para outras pesquisas, e não em generalizações sobre o fenômeno estudado. Esta pesquisa também pode ser classificada, segundo Erickson (1986), como de natureza qualitativo-interpretativista, conforme já mencionado acima, uma vez que o foco do estudo foi a compreensão nos processos e as interpretações de uma atividade específica de escrita.

3.2 Garantias éticas da pesquisa

A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisas da Unicamp (CEP) sob o processo CAAE n° 8683717.0.0000.5404[29] e levou em consideração os seguintes aspectos:

1. Não será mencionada qualquer informação (verbal ou visual) que comprometa o anonimato dos participantes. Foi escolhida uma nomenclatura numérica para a identificação dos registros referentes a cada participante de acordo com a ordem de participação na atividade, seguida de M para estudante de mestrado ou D para estudante de doutorado. O uso desta nomenclatura nesta dissertação visa facilitar a visualização de algumas informações nos capítulos de descrição e análise de dados;

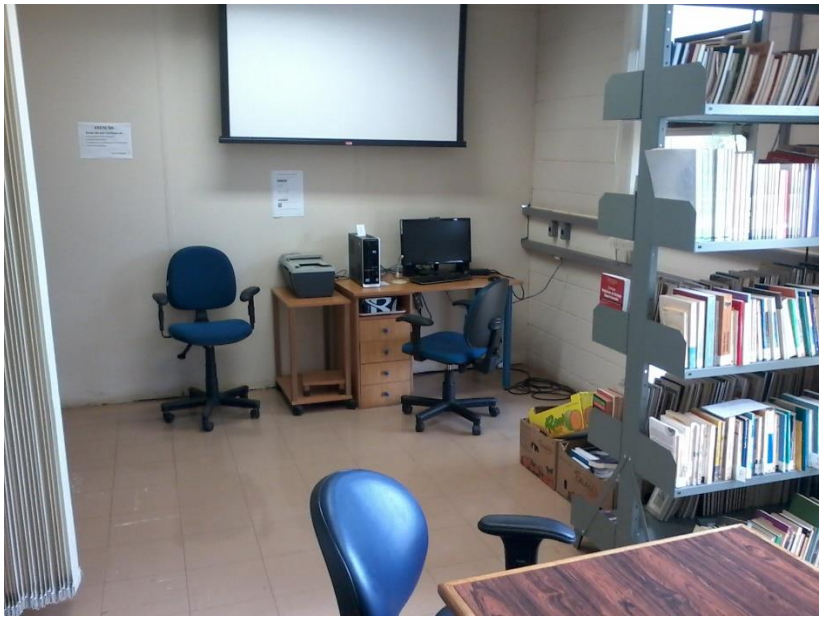
[29] O anexo I no final dessa dissertação traz uma cópia do parecer consubstanciado na íntegra e o anexo II traz uma cópia do Termo de Compromisso Livre e Esclarecido que foi assinado por cada participante

2. As imagens dos participantes usadas neste trabalho foram editadas e os rostos ocultados para também evitar a identificação;

3.3 Local da pesquisa e etapas da coleta de registros

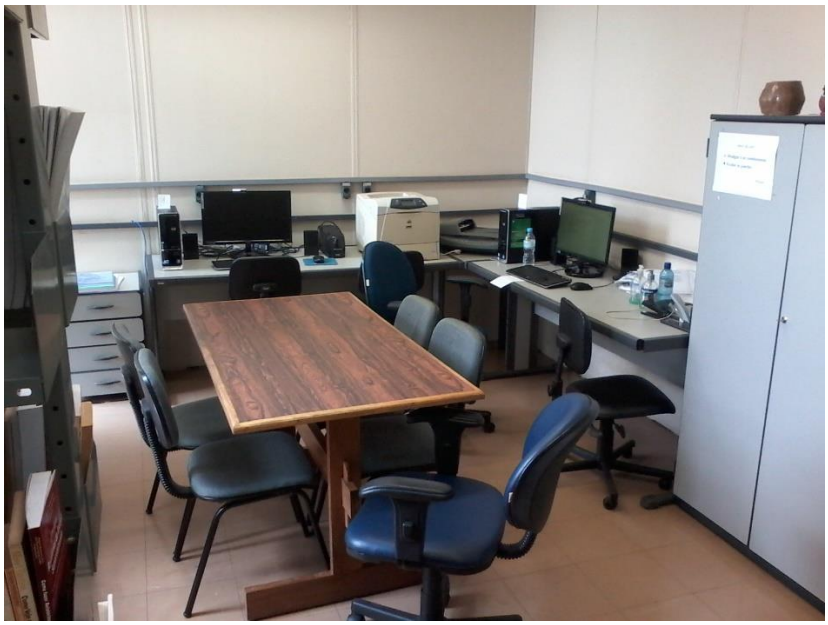
A pesquisa foi realizada na Universidade Estadual de Campinas, na cidade de Campinas – SP, conforme já apontado anteriormente, entre os meses de março e setembro de 2017. A coleta dos registros ocorreu dentro do espaço da universidade, sem alteração da rotina dos participantes, que se apresentaram em resposta a convite feito via rede social, pessoalmente, ou via convite enviado por e-mail por seus orientadores. Foi utilizado o espaço de uma sala de reuniões próxima das salas de aula e demais espaços de convivência dos participantes na universidade, facilitando a participação. A sala conta com três computadores com acesso à internet e equipamentos de gravação de tela e rosto dos participantes, que facilitaram o registro e posterior recuperação das ações de cada um. As figuras 4 e 5 mostram o local de realização da atividade proposta e de resposta dos questionários. As entrevistas foram feitas em outra sala ao lado.

Figura 4 – Canto direito da sala com dois computadores



FONTE: Elaboração própria

Figura 5 – Canto direito da sala com um computador



FONTE: Elaboração própria

Conforme já mencionado, a pesquisa contou com três instrumentos de coleta: um questionário de perfil, uma atividade monitorada de escrita e uma entrevista semiestruturada. Previamente foi apresentado a cada participante o termo de consentimento apresentado no Anexo 1 e foram esclarecidas as eventuais dúvidas quanto ao conteúdo do documento a ser assinado por eles antes do início da realização da atividade de produção do resumo. Seguinte a isso, a atividade iniciou-se com o primeiro instrumento de coleta, isto é, nessa primeira etapa os participantes responderam um questionário online[30], elaborado com a ferramenta Formulários Google, com as perguntas apresentadas na tabela 9:

[30] Os documentos apresentados aos participantes estão integralmente reproduzidos no Anexo 2 e 3

Tabela 9 - Questionário inicial respondido pelos participantes.

Escrita acadêmica em inglês
Nome
Sexo
Idade
E-mail
Qual a sua graduação? Em que instituição estudou e em que período?
A que curso de pós-graduação está vinculado atualmente?
Se está no doutorado, onde fez o Mestrado e em que período?
Qual o seu nível de proficiência em inglês?
Já submeteu algum artigo científico para alguma revista Internacional? Quantos? Quantos foram aceitos? Em quantos foi o primeiro autor?
Já submeteu algum artigo científico para alguma revista Nacional? Quantos? Quantos foram aceitos? Em quantos foi o primeiro autor?
Comentários

FONTE: Elaboração própria

Em seguida ao preenchimento do formulário, foi dado início à segunda etapa, que consistiu em pedir para cada participante escrever um resumo referente a um artigo sobre questão ou aspecto que estivesse desenvolvendo, a ser submetido a uma das revistas listadas, como pode ser visto na tabela 10. As opções dadas aos estudantes incluíam 6 revistas internacionais: *Language Learning, Annual Review of Applied Linguistics, Applied Linguistics, Language, Language in Society ou Linguistic Inquiry*. As revistas foram escolhidas por apresentarem um alto fator de impacto e por representarem, como discutido no primeiro capítulo deste texto, uma referência em qualidade e capacidade de projeção das pesquisas em contexto global.

Tabela 10 - Enunciado da tarefa proposta aos participantes.

Questão única:

Elabore um resumo referente a um artigo sobre questão ou aspecto da investigação que está desenvolvendo, a ser submetido a uma das revistas listadas a seguir:

Language Learning
Annual Review of Applied Linguistics
Applied Linguistics
Language
Language in Society
Linguistic Inquiry

Atenção:
Você terá 45 minutos para resolver a questão, a contar da leitura do enunciado.

Em sua resposta, a ser gravada em Word, não se esqueça de colocar seu nome, RA e data. Não se esqueça também de indicar o nome da revista que escolheu.

FONTE: Elaboração própria

Na tabela 11 é possível conferir os objetivos de cada revista listada, segundo informações contidas em seus websites, e também as características do resumo para publicação, também contidas em seus websites.

Tabela 11 - Revistas elencadas aos participantes no documento da tarefa

Revista	Objetivo	Características do resumo
Language Learning[31]	Publica trabalhos cujo foco é a aprendizagem de línguas.	Resumo de até 600 palavras e com linguagem não técnica.
Annual Review of Applied Linguistics[32]	Publica trabalhos em diferentes áreas da Linguística Aplicada. Revista que envia o convite aos autores para a publicação.	Não informado na página
Applied Linguistics[33]	Publica trabalhos em Linguística Aplicada cujo foco é a relação entre a teoria e a prática.	Resumo de, no máximo, 175 palavras.
Language[34]	Publica trabalhos, como artigos, resenhas e notas, da área da Linguística.	Resumo de, aproximadamente, 100 palavras e de 5 a 7 palavras-chave.
Language in Society[35]	Publica trabalhos vinculados à relação entre língua e sociedade, com foco na sociolinguística e na antropologia linguística.	Resumo de até 150 palavras e 3 palavras-chave.
Linguistic Inquiry[36]	Publica trabalhos da área da Linguística, com foco em temas da atualidade.	Resumo de 100 palavras e de 4 a 6 palavras-chave.

FONTE: Elaboração própria com informações extraídas dos websites de cada revista

Na etapa seguinte, foi informado aos participantes que eles teriam 45 minutos para realizar a tarefa, controlados por eles mesmos e pelo pesquisador

[31] Disponível em: https://onlinelibrary.wiley.com/page/journal/14679922/homepage/productinformation.html>. Acesso em: 18 jul. 2019.

32 Disponível em: https://www.cambridge.org/core/journals/annual-review-of-applied-linguistics. Acesso em: 18 jul. 2019.

33 Disponível em: https://academic.oup.com/applij/pages/About. Acesso em: 18 jul. 2019.

34 Disponível em: https://www.linguisticsociety.org/lsa-publications/language. Acesso em: 18 jul. 2019.

35 Disponível em: https://www.cambridge.org/core/journals/language-in-society. Acesso em: 18 jul.
2019.

36 Disponível em: https://www.mitpressjournals.org/loi/ling. Acesso em: 18 jul. 2019.

(através de relógio ou celular); que deveriam indicar a revista escolhida em arquivo em formato .doc; que seus computadores estavam conectados à internet e que só não poderiam se comunicar com seus colegas durante a realização do exercício de produção do resumo. O tempo dado aos participantes para realização da tarefa foi estabelecido para viabilizar a participação do maior número, pois os estudantes não dispunham de mais de 60 minutos para cumprirem as três etapas previstas para a coleta de registros. Além disso, o objetivo da pesquisa não era avaliar os resumos enquanto textos acabados para publicação, mas observar e documentar o processo em que se envolviam os participantes para realizarem a atividade de escrita de um gênero específico. Essa etapa foi registrada por meio da gravação de tela e da webcam voltada para o rosto do participante com a ajuda do software *Screencastify*. Essa captura permitiu que as ações fossem monitoradas e posteriormente recuperadas, facilitando o trabalho com os registros e a construção dos dados.

Na terceira etapa, foram realizadas entrevistas do tipo semiestruturado, isto é, com perguntas-guia elaboradas previamente e adaptadas de acordo com a sequência e conteúdo das respostas de cada participante. As entrevistas duraram cerca de 15 minutos e foram audiogravadas. As perguntas visaram esclarecer e complementar as informações gravadas em vídeo sobre a atividade escrita e, ao mesmo tempo, permitir aos pesquisadores questionarem os participantes sobre suas perspectivas sobre a tarefa e suas próprias performances. Buscou-se repetir nessa etapa as mesmas perguntas para todos os participantes, embora tenha sido dado maior tempo ou foco, por meio de desdobramentos das perguntas, nas respostas que continham informações de maior relevância para os interesses da pesquisa. As perguntas-guia, elaboradas previamente, estão apresentadas na tabela 12.

Tabela 12 - Perguntas-guia da entrevista semiestruturada

- Qual seu nome e curso?
- Conte o que acabou de fazer. Como avalia o que fez?
- Sobre o que/qual assunto escreveu?
- Já conhecia a revista escolhida ou alguma outra? Voltou a ela?
- Você reproduziu o que faria em casa? Que tipo de recursos e ferramentas costuma mobilizar para realizar essa atividade?
- Costuma submeter resumos para eventos? Você acha que essa experiência ajuda a escrever para revistas?
- Em qual língua você escreveu? Você tem experiência com o inglês?

FONTE: Elaboração própria

Em relação à sistematização dos dados das entrevistas, foram identificadas quais eram as respostas comuns sobre o conhecimento da revista escolhida, sobre o gênero resumo, sobre a língua de escrita do resumo, sobre o histórico individual das práticas acadêmicas de leitura e escrita, sobre os recursos online utilizados e sobre como foi desenvolvida a tarefa proposta. Os trechos mais relevantes dos relatos dos participantes foram transcritos seguindo as “Normas para transcrição” disponíveis em Preti (1999).

3.4 A seleção e perfil dos participantes

Participaram dessa atividade 11 alunos brasileiros e falantes de português do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade Estadual de Campinas na cidade de Campinas - SP que estivessem cursando o segundo ano do mestrado e o último ano do doutorado. A área de Linguística Aplicada foi selecionada, pois um dos interesses desta pesquisa foi compreender como os pós-graduandos desse programa específico estavam inseridos nos processos de internacionalização da divulgação das pesquisas locais.

Outra variável a ser considerada foi o grau de representação de sexo, já que a maioria dos pós-graduandos do Programa era composta de estudantes do sexo feminino. Portanto, a diferença entre o número de participantes homens (3) e mulheres (8) no grupo de voluntários reproduziu essa diferença.

A principal característica de perfil dos alunos do programa é o fato de consumirem muitos textos em inglês, ao mesmo tempo em que produzem pouquíssimos textos nesta língua. A tabela 13 apresenta os resultados do levantamento das leituras em inglês que constam nos programas de cursos do período de coleta de registros (2014 – 2017) disponíveis na página da secretaria de pós-graduação do Instituto[37]. Conforme foi possível verificar, 49 (80%) das 62 disciplinas oferecidas no período têm em seu programa pelo menos 1 leitura em inglês indicada, sendo que a média é de 8 de textos em inglês por disciplina e em 22 delas (36%) mais da metade das leituras é de textos nessa língua. Por outro lado, em nenhum dos programas das disciplinas há menção a prova, trabalho final ou qualquer texto a ser escrito em língua inglesa.

Foi também possível verificar que as disciplinas que contaram com leituras em inglês se concentraram nas áreas envolvidas de algum modo com tecnologia, enquanto que nas demais predominaram os textos em português, mesmo naquelas sobre ensino de segunda língua.

[37] Conferir informações disponíveis na página: https://www.iel.unicamp.br/br/content/disciplinas-0

Tabela 13 - Composição das leituras indicadas nos programas das disciplinas oferecidas no período 2014 – 2017

Semestre	Disciplinas oferecidas	Média de textos indicados para leitura por disciplina	Média de textos indicados em inglês por disciplina
2014/1	6	23	11
2014/2	6	20	11
2015/1	10	18	6
2015/2	2	34	24
2016/1	11	17	5
2016/2	9	25	8
2017/1	11	24	7
2017/2	7	22	12

FONTE: Elaboração própria

Como pode ser visto na tabela 14, que apresenta os resultados do levantamento das referências bibliográficas nos artigos dos participantes no mesmo período (2014-2017), apenas 1 dos 11 participantes afirma ter publicado algum artigo em inglês e há poucas referências bibliográficas (menos de 10%) em inglês nos artigos publicados em português. O fato de os participantes não publicarem em inglês e o fato de usarem poucas referências nesta língua em seus textos reforça a hipótese de que, além da sua posição de meros consumidores, utilizam pouca bibliografia em língua inglesa em suas pesquisas, em oposição à presença significativa das leituras em inglês nos programas das disciplinas.

Outra informação importante mostrada na tabela 14 é o baixo número de publicações de artigos de autoria dos participantes em revistas acadêmicas até 2017: os 5 doutorandos publicaram apenas 7 artigos no total, enquanto os 6 mestrandos publicaram[38] apenas 3.

[38] O participante 6M tem, como afirma no questionário de perfil que pode ser conferido na 4.1 no capítulo seguinte, um artigo publicado em português. Contudo, como o objetivo deste levantamento era caracterizar o contexto em que os participantes estão inseridos e não sua performance individual, esse artigo foi desconsiderado nesta análise, uma vez que a publicação foi em outra área e 10 anos antes da realização da pesquisa.

Tabela 14 – Língua e composição da bibliografia dos artigos publicados pelos participantes até o ano de 2017

PARTICIPANTE	ARTIGOS PUBLICADOS		Artigo 1		Artigo 2		Artigo 3	
			N° de ref. bibliog.		N° de ref. bibliog.		N° de ref. bibliog.	
	Em Português	Em Inglês	Port.	Ingl.	Port.	Ingl.	Port.	Ingl.
1D	3		7		9		8	2
2D		1		8				
3D								
4D	2		21		21			
5D	1		4					
1M								
2M	1		7					
3M	2		8	1				
4M								
5M								
6M								

FONTE: Elaboração própria

É preciso considerar ainda que, desde 2009, os editais de seleção preveem a realização de uma prova de língua estrangeira (inglês ou francês) para ingressar nos cursos de pós-graduação do programa e, no caso dos alunos de doutorado, uma segunda prova durante o curso em língua diferente daquela que o aluno optou no ingresso. Dessa forma, todos os alunos de doutorado têm necessariamente de realizar a prova de língua inglesa, seja no ingresso ou durante o curso. Embora esta prova seja chamada de “prova de proficiência”, o que ela avalia, na verdade, é apenas a leitura em língua estrangeira, uma vez que é pedido que os alunos leiam um texto em língua estrangeira e respondam em português perguntas sobre o que leram. O fato de haver uma seleção dos participantes por meio da avaliação apenas de sua capacidade de leitura, e não de produção, reforça uma preferência por parte do programa pelo caráter de meros consumidores de textos em língua inglesa, como verificado nas disciplinas.

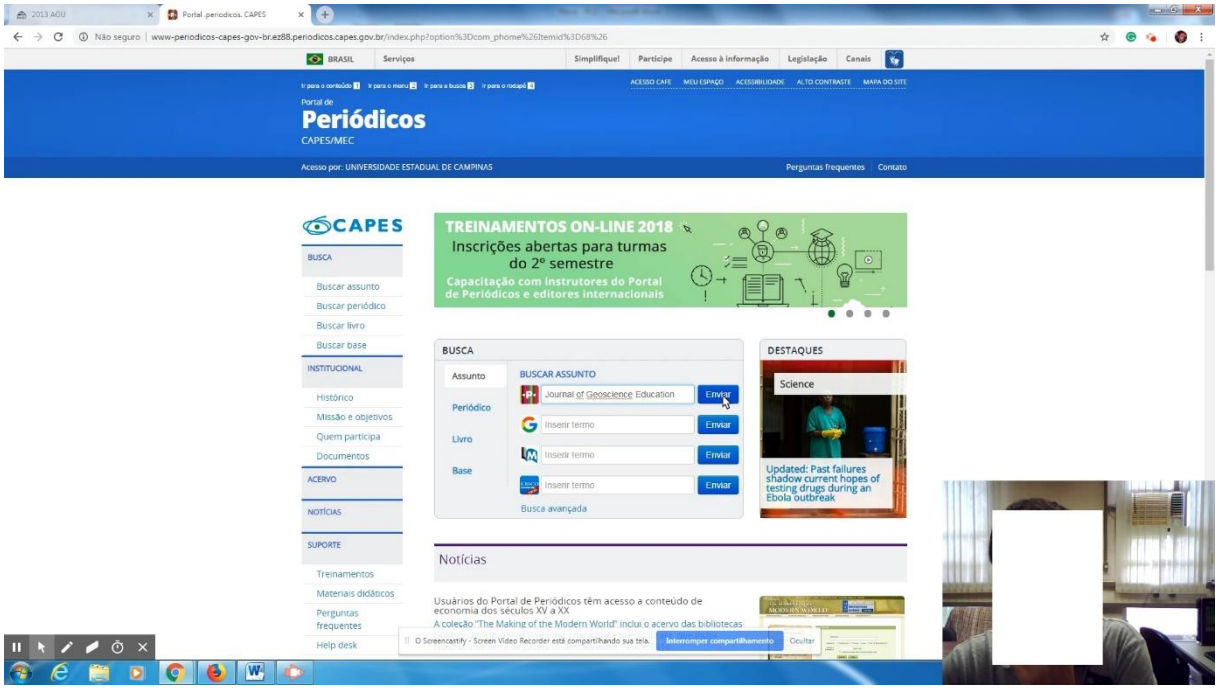
As demais informações sobre a relação de cada participante com a língua inglesa e com a publicação em revistas acadêmicas extraídas dos questionários, das

atividades e das entrevistas serão apresentadas no capítulo 4, juntamente com os demais resultados.

3.5 A sistematização dos registros em vídeo e construção do *corpus* para análise

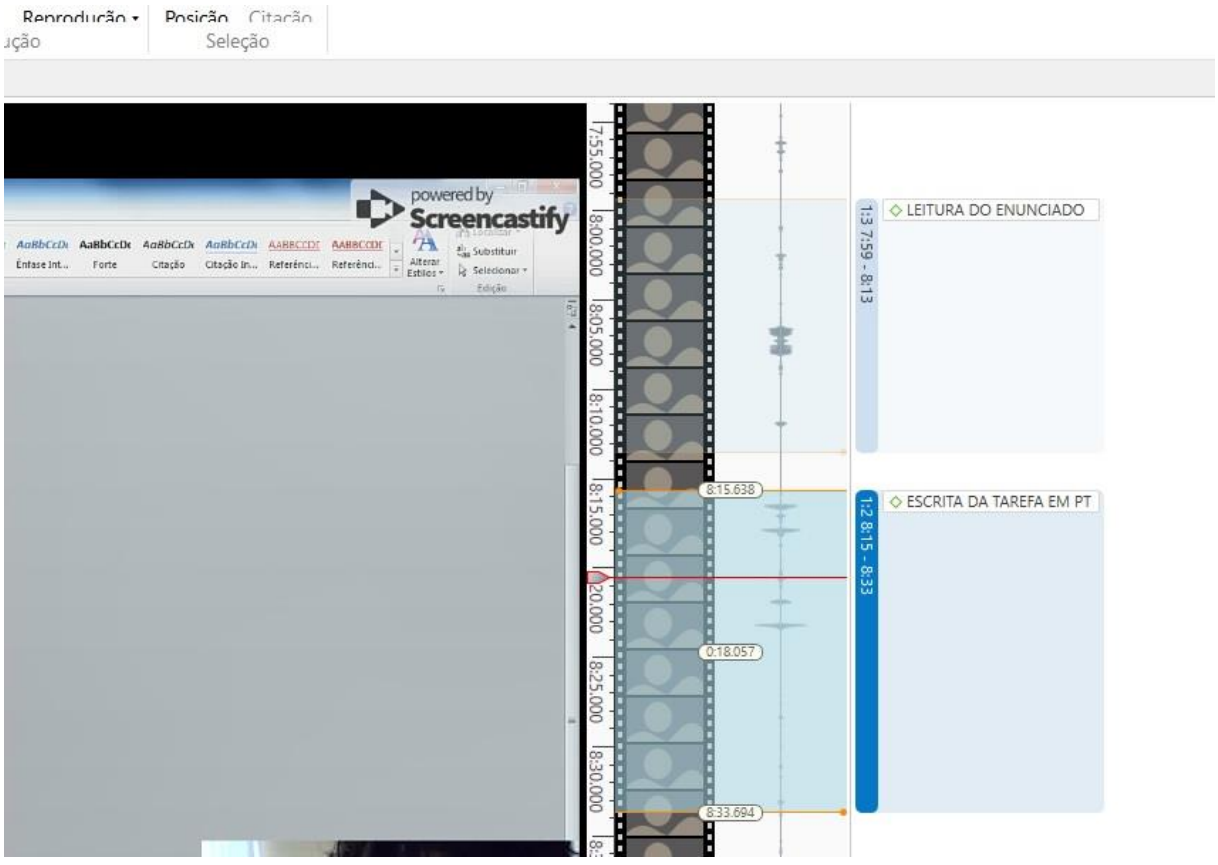
Após o fim da coleta dos registros, todas os vídeos gerados pelo *Screencastify* durante a realização individual da produção do resumo foram analisados com a ajuda do software *Atlas.ti,* que processa a busca por padrões e repetições nos registros. O software permite a aplicação de etiquetas (chamadas de códigos dentro do software) elaboradas pelo pesquisador em trechos do vídeo (chamadas de citações), também definidos pelo pesquisador. Isso permite contabilizar o número de ocorrências e tempo de cada código, grupo de códigos ou documentos, ou co-ocorrências de dois códigos em um ou mais documentos. Estas funções auxiliaram na recuperação, sistematização, contextualização e análise dos registros das atividades desenvolvidas pelos participantes. A figura 6 apresenta uma captura de tela do software *Screencastify* durante a realização da atividade escrita com a gravação da webcam no canto inferior direito. A figura 7 apresenta a aplicação de etiquetas. E a figura 8 apresenta uma captura de tela do software *Atlas.ti* com um vídeo etiquetado no um vídeo etiquetado.

Figura 6 - Captura de tela realizada pelo software Screencastify durante a atividade escrita de um dos participantes



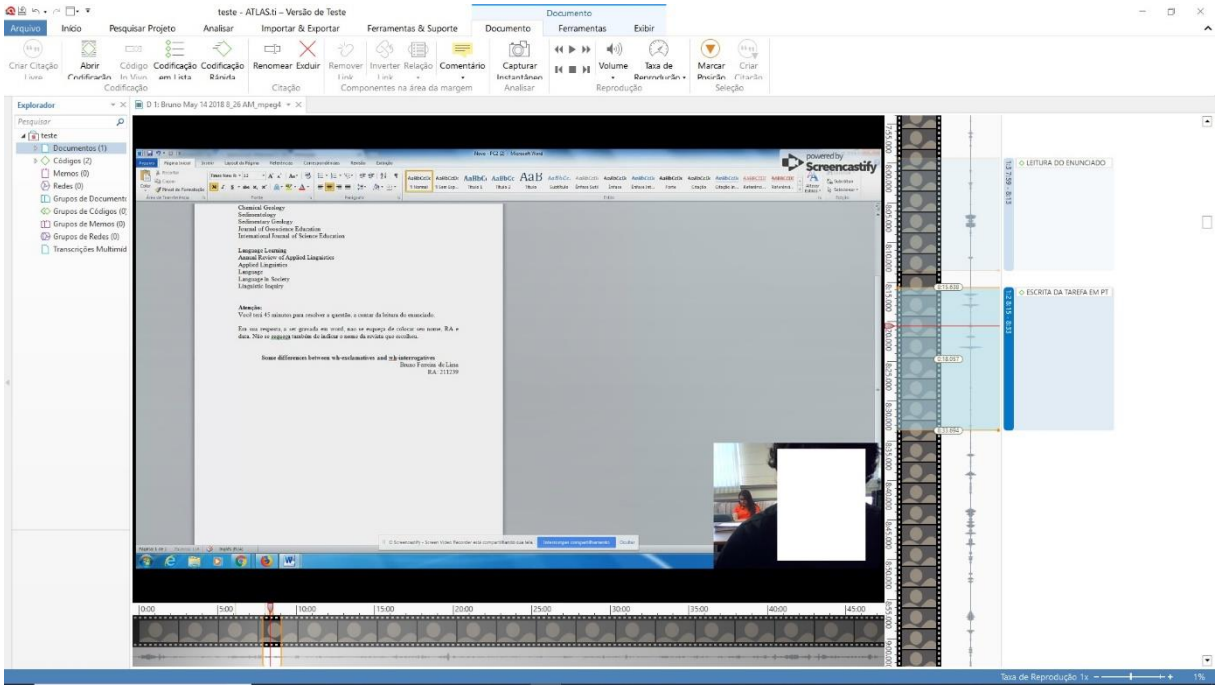
FONTE: Elaboração própria

Figura 7 - Captura de tela com a aplicação de etiquetas



FONTE: Elaboração própria

Figura 8 - Captura de tela do software Atlas.ti referente ao vídeo etiquetado de um participante



FONTE: Elaboração própria

A sistematização e análise dos vídeos por meio desse software é do tipo descrito por Merriam (1998) como “análise de conteúdo” em estudos de caso:

> [...] essencialmente, a análise quantitativa de conteúdo procura insights em que "situações, configurações, estilos, imagens, significados e nuances são tópicos-chave" (Altheide, 1987, p. 68). O processo envolve a codificação simultânea de dados brutos e a construção de categorias que capturam características relevantes do conteúdo do documento. (MERRIAM, 1998, p.132)

As etiquetas (ou códigos) foram elaboradas a partir das três ações possíveis de serem realizadas durante a atividade: ler, escrever e acessar conteúdos e ferramentas. Essas três ações deram origem a três grupos de códigos que depois foram desmembrados em outros durante a análise, de acordo com as funções e restrições distintas. O primeiro grupo de códigos foi elaborado a partir da diferença do idioma com que o participante escreveu, conforme abaixo:

- ESCRITA DA TAREFA INGLÊS: o usuário digita um texto, dentro do arquivo da tarefa, em inglês, olhando para a tela ou o teclado;

- ESCRITA DA TAREFA PORTUGUÊS: o usuário digita um texto, dentro do arquivo da tarefa, em português, olhando para a tela ou o teclado.

Na aplicação dos códigos foram ignoradas as digitações dos endereços eletrônicos e as digitações dentro das caixas dos buscadores, uma vez que essas ações tinham duração insignificante perto do tempo de digitação dos resumos. Contudo, foram consideradas as digitações dentro dos tradutores, uma vez que essa ação foi entendida como parte da escrita do resumo, além do fato de alguns participantes terem elaborado parte de seus resumos dentro das ferramentas de tradução[39]. Outra informação importante é a de que o tempo usado para formatação e utilização de auto-corretor e revisão foram também identificadas com esses códigos de escrita, pois em geral a quantidade de tempo utilizada para essas ações foi insignificante.

O segundo grupo de códigos foi o de leitura. Foi desmembrado de acordo com o ambiente em que o conteúdo lido estava. Esses códigos foram definidos da seguinte forma:

- LEITURA DE DOCUMENTOS/PÁGINAS: o participante está parado, com movimento dos olhos e algum documento aberto ou o navegador aberto em alguma página que não seja o da revista escolhida, incluindo buscador;
- LEITURA DA REVISTA: o participante está parado, com movimento dos olhos e o navegador aberto na página da revista escolhida, seja em alguma instrução ou artigo;
- LEITURA DO ENUNCIADO DA TAREFA: o participante está parado, com movimento dos olhos e o arquivo da tarefa aberto; os olhos voltados para a parte da tela com o enunciado;

[39] Para diferenciar esses dois tipos de escritas, combinou-se o código “ACESSO À FERRAMENTA DE TRADUÇÃO” conforme informado mais adiante nessa seção.

- LEITURA DO TEXTO PRODUZIDO: o participante está parado, com movimento dos olhos e o arquivo da tarefa aberto; os olhos voltados para a parte da tela com o texto que está escrevendo.

Nesse grupo não foram separados os tipos de conteúdo lidos dentro das páginas das revistas, como instruções de submissão, sumários ou artigos[40], uma vez que o objetivo desse código era documentar apenas a consulta, ou não, de informações da revista para a realização da atividade e, para isso, não importava se o participante retirava a informação de um artigo ou de instruções explícitas.

Além disso, foram ignorados os tempos de leitura durante a navegação (leitura rápida de objetos virtuais seguidas de clique), pois o tempo dedicado a essas ações era insignificante e não era de interesse para a pesquisa. Também não foram contabilizados os momentos em que o participante olhava para o próprio texto por menos de 4 segundos e voltava a digitar, pois essa ação foi considerada como parte da atividade de escrita e, portanto, foi documentada sob o código referente à escrita. Também foi desconsiderado o tempo em que o participante estava lendo e fazia pequenas correções de até 1 palavra em seu texto. Nesse caso, essas ações foram documentadas sob o código referente à leitura.

O último grupo de códigos utilizados na sistematização dos registros videogravados foi o de acesso a conteúdo, mas, diferentemente das duas primeiras ações (escrita e leitura), o objetivo visado era documentar a frequência e a ordem de acesso do participante, conforme abaixo:

- ACESSO A DOCUMENTOS/PÁGINAS: o participante acessa páginas e arquivos que não sejam a página da revista ou a página do enunciado da tarefa;
- ACESSO AO ENUNCIADO DA TAREFA: o participante acessa inicialmente ou retorna ao arquivo da tarefa;

40 A identificação do tipo de conteúdo acessado foi feita por meio de uma pergunta específica da entrevista semiestruturada realizada após a atividade de escrita

- ACESSO À REVISTA: número de vezes que o usuário acessa a página de alguma das revistas listadas no enunciado da tarefa;
- ACESSO A FERRAMENTAS DE TRADUÇÃO: o participante acessa o tradutor Google ou outra ferramenta;
- ACESSO AO BUSCADOR: o usuário acessa a página de algum buscador.

Foram desconsiderados os acessos muito curtos (até 2 segundos), pois poderiam ser simples equívocos. É importante também ressaltar que esses códigos tentam indicar os espaços em que cada ação foi realizada e que na maioria dos casos, as ações se sobrepõem, o que faz com que um mesmo trecho do vídeo seja tagueado com mais de um código. Outra característica importante é que a cada alteração de ambiente (isso é, mudança de página ou janela) foi feito o tagueamento com outro código de acesso, mesmo quando ação no novo ambiente era a mesma verificada no ambiente anterior. Dessa forma, caso o participante estivesse lendo, por exemplo, o texto produzido no Word e então alterasse para a leitura do texto produzido dentro do tradutor do Google no navegador, encerrava-se uma citação, ou seja, uma ação tagueada, e iniciava-se uma nova com outro código de acesso para representar o acesso ao tradutor.

Após a definição dos códigos, deu-se início à atividade de etiquetamento, isto é, à aplicação destes códigos a trechos dos vídeos da gravação de tela, dentro do software Atlas.ti. Nesta etapa, também foi necessário definir os significados para as combinações de códigos, pois eles, sozinhos, não davam conta de alguns casos específicos, não previstos anteriormente. A reelaboração dos códigos implicaria em perda de algum aspecto que a pesquisa buscava evidenciar. Dessa forma, foram elaboradas definições para as seguintes combinações de códigos:

- ACESSO A FERRAMENTA DE TRADUÇÃO + LEITURA DA REVISTA: leitura dentro do tradutor;
- ACESSO A FERRAMENTA DE TRADUÇÃO + LEITURA DO PRÓPRIO TEXTO: revisão da tradução;
- ACESSO A FERRAMENTA DE TRADUÇÃO + ESCRITA (EM PT/EM IN): escrita dentro do tradutor;

- ACESSO A FERRAMENTA DE TRADUÇÃO + BUSCADOR: utilização do tradutor do Google;
- ACESSO A FERRAMENTA DE TRADUÇÃO + ACESSO À PÁGINA: utilização de dicionário ou outra ferramenta de tradução sem ser o Google tradutor;
- ACESSO AO ENUNCIADO + ESCRITA (EM PT/EM IN): escrita dentro do Word;
- ACESSO AO ENUNCIADO + LEITURA DO ENUNCIADO: leitura inicial da tarefa ou retomada, durante a atividade, do enunciado.

3.6 A sistematização dos resumos e das entrevistas

Após o etiquetamento dos vídeos, os arquivos em formato .doc com os resumos produzidos pelos participantes foram analisados de acordo com o modelo proposto por Bittencourt (1995) e comparados. A análise foi realizada com apoio do software Word que permite a segmentação e realce de trechos do texto com diferentes cores, utilizadas para identificar cada movimento sócio-retórico e realçar termos e pacotes lexicais considerados típicos de cada movimento. A figura 9 ilustra um resumo analisado no software:

Figura 9 - Exemplo de sistematização de um resumo

RESUMO DO PARTICIPANTE 2D

Despite a shift to service-based economies, male-dominated, high-status workplaces have **been the predominant focus of research into** language and gender in the workplace.	**M1**
This study redresses this shortcoming by considering one female-dominated, low-status, highly regimented workplace that is emblematic of the globalized service economy: call centres.	**M1**
Drawing on *187 call centre service interactions*, institutional documents, interviews, and observations from call centres ***in two national contexts***, **the study employs an** innovative combination of quantitative and qualitative discourse-analytic techniques	**M3**
to compare rule compliance of male and female workers	**M2**
Female agents in both national contexts **are** found to comply more with the linguistic prescriptions despite managers and agents emphatically denying the relevance of gender	**M4**
The study offers a new perspective on language and gender, **pointing to** the need to expand the methodologies and theories currently favoured **to understand how** language perpetuates occupational segregation in twenty-first-century workplaces. (Call centres, language and gender, new perspectives, male/female differences, globalized service economy)	**M5**

FONTE: Elaboração própria

Também foram transcritas e sistematizadas as entrevistas audiogravadas em arquivos de texto individuais de acordo com cada participante. Depois de mapeados e sistematizados os registros videogravados, os resumos e as entrevistas transcritas, as informações foram cruzadas de modo a investigar os aspectos comuns e de interesse da pesquisa. No próximo capítulo estão descritos os resultados obtidos.

4. RESULTADOS DAS ANÁLISES DOS DADOS

Este capítulo apresenta os resultados encontrados pela pesquisa a partir da sistematização dos registros coletados pelos instrumentos de pesquisa já descritos no capítulo anterior e pela construção dos dados de análise. As informações deste capítulo estão organizadas de acordo com as etapas da coleta e sistematização de registros e serão retomadas e discutidas no capítulo 5 desta dissertação sobre a discussão dos resultados obtidos.

4.1 Resultados referentes ao questionário de perfil

Conforme mencionado no capítulo anterior, a primeira parte da atividade proposta consistiu no preenchimento de um questionário de perfil a fim de se obterem informações sobre a formação acadêmica, nível de pós-graduação, declaração do nível de inglês e a experiência com a escrita e publicação de textos acadêmicos, tanto nacionais quanto internacionais.

Conforme aponta a tabela 15, referente aos participantes de mestrado e doutorado, apenas um aluno de doutorado é do sexo masculino e a variação etária é significativa: 2 participantes na faixa dos 20 anos, 2 na faixa dos 30 e um na faixa dos 50 anos. No caso dos participantes do curso de mestrado, conforme mostra a tabela, a maioria é do sexo feminino e variação etária não é tão significativa: apenas um participante na faixa dos 40 anos e os demais na faixa dos 20. Quanto à instituição onde cursaram graduação ou mestrado, a tabela aponta para o maior número de mestrandos que cursaram a graduação em outra universidade, tanto públicas (2) quanto privadas (2). Apenas um doutorando cursou o mestrado em outra instituição, conforma aponta a tabela 15. Quanto à experiência com publicação de artigos

internacionais e nacionais, pode-se verificar que apenas um participante[41] de doutorado tem algum artigo submetido ou publicado em uma revista internacional.

Tabela 15 – Respostas dos participantes ao questionário ao questionário e nomenclatura utilizada na sistematização das informações

Participante	Idade	Sexo	Grau, curso, instituição e ano		Nível de Inglês	Autoria	
			Graduação	Mestrado		Internacional	Nacional
1D	25	M	Letras – Português. Unicamp2010 -2013	Unicamp, 2014 - 2016	Intermediário		6 subm. 6 public.
2D	33	F	Letras – Português. Unicamp2003 -2007	Unicamp, 2009 - 2011	Intermediário	1 subm. 1 publi.	
3D	26	F	Letras – Português. Unicamp2010-2014	Unicamp, 2015 - 2017			
4D	34	F	Letras – Português. Unicamp2009 -2013	Unicamp, 2014 - 2016	Iniciante		2 subm. 2 publi.
5D	54	F	Letras – Francês. UFES1981 -1985	UFBA, 2003 - 2005	Iniciante		1 subm. 1 publi.
1M	23	F	Letras – Português. Unicamp,2012 -2015		Avançado		
2M	24	M	Letras – Português/Inglês. UFRJ, 2003 -2007		Avançado		1 subm. 1 publi.
3M	24	F	Letras – Português. Unicamp2011-2015		Intermediário		3 subm. 2 publi.
4M	25	M	Letras – Português/Espan. UNESP 2011 -2015		Intermediário		
5M	25	F	Letras – Português/Inglês. Unimep, 2012 -2015		Avançado		
6M	46	F	Letras – Português/Inglês. Unianchieta, 2003-2015		Intermediário		1 subm. 1 publi.

[41] Como será visto adiante, na seção que apresenta as respostas dadas pelos participantes nas entrevistas, o participante 2D revelou que esta publicação, embora em inglês e considerada internacional, foi feita em um periódico do próprio programa de pós-graduação.

FONTE: Elaboração própria

4.2 As estruturas léxico-gramaticais e a composição dos resumos

Para facilitar a identificação dos movimentos sócio-retóricos descritos no capítulo 3, acima, a análise inicial das produções dos participantes visou à identificação das estruturas léxico-gramaticais utilizadas nos resumos. As tabelas 16 e 17 apresentam todas as estruturas léxico-gramaticais consideradas típicas de cada movimento sócio-retórico (BITTENCOURT, 1995) agrupadas de acordo com a língua em que foi escrito o resumo:

Tabela 16 - Termos e estruturas em português usados pelos participantes em cada movimento sócio-retórico (BITTENCOURT, 1995)

	1D	**3D**	**4D**	**5D**	**2M**	**3M**
MOV 1	"Situada no campo (...)"	"Em razão de (...)" "Uma vez que (afirmação), já que (...)" "A segunda parte do artigo, amparada pela visão [tradição]"	"Tendo em vista que (...), me pautarei em estudos de (...), e em estudos dos estudos de (...), pautando-me, especialmente, nas pesquisas de (...)." "Esta pesquisa, que partiu da (...), verificada em uma análise piloto de (...)"	"Este trabalho tem como foco (...)" "Para tanto, nossa investigação se apoia nos pressupostos teóricos de (...)"	"As relações atuais de (...) podem ser entendidas como (...)" "Desse modo, é importante identificar que (...)" "Adotando a perspectiva de (...), me posiciono em relação aos conceitos (...), de modo a compreender (...)"	
MOV 2	"O objetivo deste artigo é (...)" "Buscou-se entender o porquê e como (...)"	"Considerando (...), mostra-se importante buscar (...)" "Dessa forma, a primeira parte deste artigo busca discutir as (...)"	"Esta pesquisa (...) possui o objetivo de demonstrar uma possível interinfluência entre (...)"	"Com o objetivo de analisar quais as (...) e de que forma elas contribuem para (...)"	"Assim sendo, direcionar a pesquisa de (...) diz respeito a compreender como podem ser (...) (...) que procura	"Esse artigo tem como objetivo (...)" "Para analisar (...) e buscar compreender como (...)"

					compreender se (...)”	
MOV 3	“A pesquisa se configura como (...)” “Os dados aqui analisados foram gerados a partir da comparação entre (...)” “A partir dos registros feitos pelo pesquisador (...)”	“[a pesquisa] apresenta a análise do (...) realizada por (...), a partir de (...)”	“Para isso, neste momento da pesquisa, estou desenvolvendo um (...)” “Posteriormente à etapa de recolhimento dos dados de, (...) traçarei os parâmetros de cruzamento para identificar se há a influência de (...).” “Para a verificação da minha hipótese, adotarei como unidade de análise (...) com a qual podemos verificar se há (...)”	“Por se enquadrar no escopo das pesquisas de cunho (...)” “Os dados foram coletados por meio de ..., envolvendo (número) participantes de (...)”	A partir de um grupo (...), a pesquisa aqui descrita é resultado de um processo de (...) Este artigo pretende traçar paralelos entre (...)	Para (objetivo) utilizou-se análises (...), por meio do software (...) e análises (...) acerca do conteúdo (...)
MOV 4	“Os dados mostram que (...)” “As transformações macro são (...)” “Já as transformações micro são (...)” “Dessa forma, apesar de (resultado),”	“Essa análise busca evidenciar a importância de se compreender a forma como (..)”		“Os resultados indicam que (...)”	“O grupo (...) pode ser entendido a partir da relação (...)” “Para o grupo, estar forças (...)”	“Os resultados indicam (...)”
MOV 5	“[conclusão], portanto, pode se considerar que [conclusão]”	“(...), a fim de se repensar as (...)”	Com isso, espero demonstrar que (...)		“Um desses exemplos converge para (...)” “Por fim, é importante ressaltar a importância de (...), além de possibilitar discussões que possam (...)”	“A partir disso, é possível pensar sobre (...)”

FONTE: Elaboração própria

Tabela 17 - Termos e estruturas em inglês usados pelos participantes em cada movimento

	1D	2D	1M	4M	5M	6M
MOV 1	"Situated in (...)"	"Despite (foco de outras pesquisas) has been the predominant focus of research into have been [foco da pesquisa]" "This study redresses this shortcoming by considering (…)"	"This study is about (...)" "Nowadays [afirmação]" "Now [afirmação]" "Now can be considered (...)"	"The research introduced in this article presents the results of (…)" "Parting from the assumption that (…)"	"Nowadays is (...)"	'Firstly, it will present the main concepts about (…)" "In a second part, it will be introduced the main researches already done about (...)'
MOV 2	"The objective of this article is to analyze (...)" "We sought to understand why and how (...)"	"(...) to compare (...)"	"We have to question ourselves about the impact of (…)" "Our goal is to compare (…) and to think about the process (…)"	"We try to evaluate how (…)" "We try to find the marks that enable us to see how (…)"	"The aim of this study is to research about what (…) and check what are the processes (…)"	"This article is about (…). Specially, it will introduce how (…)" "So, third aspect of this research will be about how (…) areas like (…) can use these (…) in order to improve (…)"
MOV 3	"The research is configured as an (…)" "The data analyzed here were generated from (…)" "From the records made by the researcher (…)"	"Drawing on (…) the study employs an (…)"	"Our methodology was collecting (…) than we compared and analyzed them according to theories about (…)"	"We based our analysis on (…). [objetivo] present in (…)"	"[objetivo] through na experiment with (…) and [objetivo]"	"In the sequence, it will be showed a (…) done in (...) which demonstrates the results when (…) during (...)"
MOV 4	"The data show that the differences can be organized into (…)"	[42]	"As partial conclusions we can say that (conclusão) has more (…) than (…)" "We also saw that (…)" "Can be [conclusão]		"The results of this research will indicate (...)"	"It will present also how (…) represents (…)" "Finally, this article exposes main aspects observed and analyzed during this experience inside (...)"

[42] Apesar de o resumo do doutorando 2D conter um resultado que pode ser interpretado como o Movimento 4 no resumo, o trecho não contou com nenhuma estrutura típica do movimento.

			when it depends only on, [conclusão] when is about (…) and both when (…)"			
MOV 5	"Although there is [resultado], [conclusão], watching is not having [conclusão]"	"The study offers a new perspective on (...), pointing to the need to expand the methodologies and theories currently favoured to understand how (…)"				

FONTE: Elaboração própria

Essas informações também permitiram identificar características comuns aos participantes quanto à escolha de informações e estruturas em cada movimento. A principal característica foi a pouca variedade de termos e pacotes lexicais para se referir à pesquisa a qual se refere o resumo. A pouca variação de termos e pacotes lexicais pode ser conferida na tabela 18 sobre as referências feitas à pesquisa:

Tabela 18 - Termos usados para se referir ao próprio trabalho em cada movimento

	MOV 1	MOV 2	MOV 3	MOV 4	MOV 5
1D		“este artigo” / “this article”	“a pesquisa” / “the research”		
2D	“this study”		“the study”		“the study”
3D	“neste artigo”	“deste artigo”			
4D	“esta pesquisa”	“esta pesquisa”			
5D	“este trabalho” / “nossa investigação”		“a pesquisa”		
1M	“this study”				
2M		“a pesquisa” / “este artigo”	“a pesquisa”		
3M		“esse artigo”			
4M	“the research” / “this article”				
5M		“this study”		“this research”	
6M		“this article” / “this research”		“this article”	

FONTE: Elaboração própria

A pouca variação de termos e pacotes lexicais também foi identificada no movimento 2, quando são poucas as variações de verbos como “analisar”, “buscar” e “compreender”, e a maior parte deles menciona o termo “objetivo” nesta etapa, com as variações “objective”, “goal” e “aim” no inglês. As estruturas utilizadas para apresentar os objetivos da pesquisa estão listadas na tabela 19:

Tabela 19 – Estruturas comuns usadas no Movimento 2

	Apresentar os objetivos
1D	"o objetivo é analisar" / "buscou-se entender" / "The objective of this article is to analyze (...)" / “We sought to understand why and how (...)"
2D	"to compare"
3D	"mostra-se importante buscar"/ "a primeira parte do artigo busca"
4D	"esta pesquisa possui o objetivo de demonstrar" 5D "com o objetivo de analisar"
5D	"com o objetivo de analisar"
1M	we have to question ourselves about the impact of" / "our goal is to compare (...) and to think about the process"
2M	"diz respeito a compreender como" / "que procura compreender"
3M	"tem como objetivo analisar" / "buscar compreender se"
4M	"we try to evaluate how" / "we try to find the marks that enable us to see how"
5M	"The aim of this study is to research about what (…) and check what are the processes (…)"
6M	"This article is about (…). Specially, it will introduce how (…)" / “So, third aspect of this research will be about how (…) areas like (…) can use these (…) in order to improve (…)”

FONTE: Elaboração própria

Outra característica importante é a dos usos de tempos verbais. Como é possível conferir na tabela 20, a maioria dos participantes utilizou verbos no presente em todos os movimentos. Contudo, verificou-se também o uso de verbos no pretérito nos movimentos 1 e 3, e no futuro pelos participantes 4D e 6M.

Tabela 20 – Tempos verbais usados em cada movimento

	MOV 1	MOV 2	MOV 3	MOV 4	MOV 5
1D	Presente	Presente	Presente **Pretérito**	Presente	Presente
2D	Presente	Presente	Presente	Presente	Presente
3D	Presente	Presente	Presente		Presente
4D	Presente **Pretérito Futuro**	Presente	Presente **Futuro**		Presente
5D	Presente	Presente	Presente		
1M	Presente	Presente	**Pretérito**		Presente
2M	Presente	Presente	Presente	Presente	Presente
3M	Presente	Presente	**Pretérito**	Presente	Presente
4M	Presente	Presente	**Pretérito**		
5M	Presente	Presente	Presente	Presente **Futuro**	
6M	Presente **Futuro**	Presente **Futuro**	Presente **Futuro**	Presente **Futuro**	

FONTE: Elaboração própria

No movimento 1, o participante 4D usou um verbo no pretérito para apresentar a hipótese da qual partia sua pesquisa, como é possível conferir no exemplo 1:

Exemplo 1 - Trecho do resumo produzido pelo doutorando 4D

(sem título)

Esta pesquisa, que partiu da observação da polarização da linguagem, verificada em uma análise piloto de interações linguísticas

Já no movimento 3, os participantes cumpriram com o que prevê os manuais de escrita acadêmica e utilizaram o pretérito para indicar o que foi feito metodologicamente pelos pesquisadores. Quanto ao tempo futuro, o doutorando 4D

usou-o para indicar que a pesquisa à qual se referia o resumo não estava ainda concluída, como pode ser conferido no exemplo 2:

Exemplo 2 - Trecho do resumo produzido pelo doutorando 4D

(sem título)

Para isso, neste momento da pesquisa, estou desenvolvendo um aplicativo de entretenimento para o recolhimento dos dados de interação que são disponibilizados por meio da API da rede social. Posteriormente à etapa de recolhimento dos dados de, estimadamente, mil usuários do Facebook, **traçarei** os parâmetros de cruzamento para identificar se há a influência da estrutura da rede social nas interações linguísticas.

Já o mestrando 6M usou o tempo verbal no futuro para indicar as informações contidas em cada uma das partes seguintes do artigo, como pode ser visto no exemplo 3:

Exemplo 3 - Trecho do resumo produzido pelo mestrando 6M

(sem título)

Firstly, it **will present** the main concepts about Augmented Reality, i.e. how it is being considered a new interface with virtual world and how it can offer to readers an immersive and interactive environment – rich in different medias and language modes – in such a way that they can interact with diverse virtual objects (3D objects, animations, videos, audios, etc.) In a second part, it **will be introduced** the main researches already done about this technology when it is inside classrooms. It **will be noticed** that several didactic materials showed belong mainly to knowledge areas like Science, Physics, Mathematics and poorly they are presented in humanistic matters and textbooks. So, third aspect of this research **will be** about how humanistic areas like Language Learning can use these technology affordances in order to improve textbooks learning methods, learning and motivation inside languages classes.

Outra característica comum aos participantes quanto às estruturas léxico-gramaticais observadas nos resumos foi o uso da primeira pessoa, conforme apresentado na tabela 21. Embora alguns manuais de escrita acadêmica recomendem que a primeira pessoa não seja usada, os doutorandos 4D e 5D e o mestrando 2M utilizaram-na no movimento 1 para marcar um posicionamento em relação a uma tradição, ao passo que o doutorando 4D utilizou-a na maior parte do seu texto, nos movimentos 1, 3 e 5.

Tabela 21 – Estruturas comuns usando 1º pessoa

	Usos de primeira pessoa
MOV 1	4D:" me pautarei" / "pautando-me" 2M: "me posiciono" 5D: "nossa investigação"
MOV 2	4M: "we try to evaluate how" / "we try to find the marks that enable us to see how"
MOV 3	4D: "estou desenvolvendo" / "traçarei" / "adotarei" / "poderemos verificar"
MOV 4	4M: "we based our analysis on"
MOV 5	4D: "com isso espero demonstrar que" 1M "we also saw that" / "we can say that"

FONTE: Elaboração própria

Quanto à composição dos resumos, observou-se que todos os resumos contêm os 3 primeiros movimentos (M1 – Situar a pesquisa, M2 – Apresentar a pesquisa e M3 – Descrever a metodologia), mas que 2 participantes (2 de doutorado e 1 de mestrado) não trouxeram o 4º movimento (M4 – Sumarizar os resultados) e que 5 deles (1 de doutorado e 4 de mestrado) não trouxeram o 5º movimento (M5 – Discutir a pesquisa). Também se observou que um doutorando (5D) e um mestrando (4M) não finalizaram seus resumos, o que foi confirmado por uma frase interrompida[43] no primeiro caso e pela confirmação na entrevista, no segundo caso. Quanto ao título,

[43] A frase do doutorando 5D, embora interrompida, contém informações mínimas para reconhecer o movimento ("os resultados indicam") e, deste modo, foi considerada como um movimento válido mesmo incompleta

apenas 3 (1 de doutorado e 2 de mestrado) trouxeram[44] e 5 (2 de doutorado e 3 de mestrado) apresentaram as palavras-chave. A composição[45] e a sequência dos movimentos nos resumos analisados podem ser conferidas na tabela 22.

Tabela 22 - Organização dos resumos produzidos pelos participantes (Motta-Roth e Hendges, 2010)

	Título	Palavras-chave	Situar a pesquisa	Apresentar a pesquisa	Descrever a metodologia	Sumarizar resultados	Discutir a pesquisa	Ordem dos movimentos
1D								(M1-M2) (M3-M2-M3) M4 M5
2D								M1 (M3-M2) M4 M5
3D								M2 (M1-M3) (M4-M5)
4D								(M1-M2) M3 M1 M2 M5
5D						***		(M1-M2) M1 M3
1M								M1 M2 M3 M4
2M								M1 M2 (M3-M2) M4 M5 M2 M5
3M								(M2-M3) M1 (M2-M3) M4 M5
4M								M1 (M3-M2) (M1-M2)
5M								M1 (M2-M3-M2) M4
6M								M2 M2 M1 M2 M4 M3 M4

Como é possível ver também na tabela 22, os resumos têm uma enorme variação quanto à ordem dos movimentos e nenhum cumpre a sequência padrão dos resumos (M1>M2>M3>M4>M5), sendo a única exceção o resumo do doutorando 5D,

[44] Apesar de verificada a ausência do título no resumo, que é uma parte fundamental e uma exigência generalizada nas normas de submissão das revistas, não foram encontradas respostas para o porquê os alunos não indicaram em seus resumos. Contudo, algumas explicações possíveis dizem respeito a não estar indicado nas instruções dadas aos participantes que isso era necessário ou então imaginarem que a indicação faria parte de uma outra etapa do processo de submissão do resumo que a atividade não estava simulando. Mesmo sem a verificação dessas explicações, é possível também presumir que não são todos os alunos que veem o título como uma etapa fundamental do resumo ou têm conhecimento que isso costuma ser uma regra para submissão de artigos.

[45] Os movimentos que vieram acompanhados de outros em uma mesma frase (hibridações) foram sinalizados na tabela 40 com parênteses e hifens.

que não tem o M5. Também é possível observar que os resumos de 3 doutorandos e 5 mestrandos têm repetições de movimentos. Entre os 11 participantes, 3 participantes (1 de doutorado e 2 de mestrado) não começaram por M1[46] e a principal alteração na sequência foi entre os M2 E M3, feita por dois doutorandos (1D e 2D) e dois mestrandos (2M e 4M), ilustrada no exemplo 4 abaixo.

Exemplo 4 - Trecho do resumo produzido pelo doutorando 1D

O Facebook como recurso na formação contínua entre professores de Português Língua Estrangeira

A partir de um grupo do Facebook – "Ensinar português como segunda língua", no qual professores se engajam em práticas sociais de comensalismo (Paiva, 2016), **[MOVIMENTO 3]** a pesquisa aqui descrita é resultado de um processo de etnografia virtual que procura compreender se este espaço se configura como um espaço de formação **[MOVIMENTO 2].**

Essas alterações na sequência padrão dos movimentos também coincidem com a hibridação de movimentos, isto é, a junção de movimentos na mesma frase, que também foi identificada por Carvalho (2011) nos resumos de teses da área de Linguística. Como é possível ver na tabela 22, apenas 2 participantes de mestrado (1M e 6M) não fizeram hibridações de movimentos, sendo que as mais comuns foram entre os M2 e M3, feita por 2 doutorandos (1D e 2D) e por 4 mestrandos (2M, 3M, 4M e 5M). Outra hibridação comum foi entre M1 e M2, feita por 3 doutorandos (1D, 4D e 5D) e um mestrando (4M). No exemplo 5 é possível conferir a hibridação e a alteração da sequência padrão de movimentos no resumo produzido por um doutorando:

Exemplo 5 - Trecho do resumo produzido pelo doutorando 5D

[46] Trazem o movimento 1 fora da posição inicial: 4 doutorandos (1D, 3D, 4D e 5D) e 3 mestrandos (3M, 4M e 6M).

A adaptação como construção de uma narrativa transmídia no Ensino de Literatura no Ensino Fundamental II

A segunda parte do artigo, amparada pela visão bakhtiniana sócio-discursiva de linguagem [**MOVIMENTO 1],** apresenta a análise do processo de produção de significados para a palavra "política" realizada por dez alunos surdos de um programa bilíngue de apoio escolar a crianças e jovens surdos, a partir de um aplicativo educacional móvel, Palavreando, cuja finalidade é a aprendizagem de palavras em Português como um processo discursivo, colaborativo e multimodal **[MOVIMENTO 3].** Essa análise busca evidenciar a importância de se compreender a forma como os surdos produzem sentido **[MOVIMENTO 4],** a fim de se repensar as práticas escolares voltas à comunidade surda **[MOVIMENTO 5].**

Quanto à presença dos elementos típicos, todos os resumos contêm objetivos da pesquisa, algum tipo de detalhamento do corpus e/ou objeto de estudo. Quanto à metodologia, os resumos de 3 doutorandos (2D, 4D e 5D) e 3 mestrandos (2M, 3M e 4M) não têm uma qualificação do tipo da pesquisa, como dizer que ela é qualitativa ou um estudo de caso, por exemplo, mas todos os participantes do doutorado trouxeram informações sobre a abordagem, método, procedimento, materiais ou teoria usados e apenas dois mestrandos (3M e 5M) fizeram isso. A diferença entre doutorandos e mestrandos também foi significativa em relação a situar a pesquisa em relação a uma área ou tradição, pois todos os doutorandos trouxeram essa informação e apenas um mestrando (2M) fez isso. A tabela 23 apresenta as regularidades observadas nos resumos estudados:

Tabela 23 - Apresentação de informações nos resumos estudados

	Situa a pesquisa em relação a uma tradição	Problema	Objetivos da pesquisa	Detalhes do corpus	Descrição do tipo / qualificação da pesquisa	Abordagem / método / procedimento / materiais / teoria para a análise
1D	x		x	x		x
2D	x		x	x	x	x
3D	x	x	x	x		x
4D	x		x	x	x	x
5D	x		x	x	x	x
1M		x	x	x		
2M	x		x	x	x	
3M			x	x	x	x
4M			x	x	x	
5M			x	x		x
6M			x	x		

FONTE: Elaboração própria

Também é possível ver na tabela 23 que apenas 1 participante de doutorado (3D) e um de mestrado (2M) apresentaram os problemas de pesquisa. Os resumos também puderam ser divididos em três grupos, de acordo com a apresentação dos resultados: os que apresentaram os resultados (2 participantes de doutorado[47] e 3 de mestrado), os que não apresentaram resultados (2 de doutorado e 1 de mestrado) e os que trouxeram resultados ou conclusão incompletos (1 de doutorado e 2 de mestrado), isto é, resultados parciais ou a expectativa dos resultados

[47] Como mencionado anteriormente, o resumo do doutorando 5D continha uma frase incompleta, contudo, uma vez que o participante indicou que pretendia completá-la com seus resultados finalizados e como essa etapa da análise foi feita para verificar se os participantes reconheciam a necessidade de trazer resultados completos, esta frase incompleta foi considerada como um resultado completo.

da pesquisa que ainda estava em andamento na época da coleta dos registros. Estas informações estão apresentadas na tabela 24 sobre as informações trazidas nos movimentos 4 e 5.

Tabela 24 - Presença dos movimentos 4 e 5 nos resumos estudados

	Resultados	**Conclusão**
1D	x	x
2D	x	x
3D	Expectativa de resultado ainda não obtido	Expectativa de conclusão ainda não obtida
4D	Sem resultado	Expectativa de conclusão ainda não obtida
5D	x	Sem conclusão
1M	Resultados parciais já obtidos	Sem conclusão
2M	x	x
3M	x	x
4M	x	Sem conclusão
5M	Expectativa de resultado ainda não obtido	Sem conclusão
6M	Menciona que o artigo trará os resultados sem explicitar quais são	Sem conclusão

FONTE: Elaboração própria

Como também é possível ver na tabela 24, os 4 participantes que trouxeram resultados também trouxeram conclusões. Contudo, o resumo do doutorando 4D traz expectativas de conclusão sem trazer as expectativas de resultado, e os resumos dos mestrandos 1M, 4M e 5M trazem resultados incompletos, sem conclusões ou expectativas de conclusão. Os exemplos 1 e 2 ilustram as duas situações:

Exemplo 6 - Trecho do resumo produzido pelo doutorando 4D com conclusão e sem resultado

(sem título)

Com isso, espero demonstrar que as interações via mídias sociais não são apenas mediadas por elas, mas que sofrem a interferência direta em suas estruturas de interação.

Exemplo 7 - Trecho do resumo produzido pelo mestrando 5M com resultado e sem conclusão

Strategies in second language acquisition processes

The results of this research will indicate the processes of each group and also if the reason they are doing it influence in the way they learn a second language, what learning strategies they use, aiming to improve these procedures in order to not let the reason or the environment affect the learning process.

Outra característica dos resumos produzidos é que, mesmo que houvesse resumos com todos os movimentos sócio-retóricos descritos por Bittencourt (1995) , apenas dois participantes de doutorado (2D e 3D) apresentam a relevância da pesquisa ou dos resultados. O resumo do doutorando 2D traz isso logo no início do texto, apresentando um problema, a inovação de sua pesquisa e a importância de seus resultados. O exemplo 8 apresenta como isso foi feito no resumo produzido pelo doutorando 2D:

Exemplo 8 - Trecho do resumo produzido pelo doutorando 2D

(sem título)

Female agents in both national contexts are found to comply more with the linguistic prescriptions despite managers and agents emphatically denying the relevance of gender. The study offers a new perspective on language and gender, pointing to the need to expand the methodologies and theories currently favoured to understand how language perpetuates occupational segregation in twenty-first-century workplaces.

Outro resumo que apresenta o problema de pesquisa e a contribuição para a área foi o do doutorando 3D, embora de maneira menos explícita. No exemplo 9 é possível conferir a maneira como ele apresentou as dificuldades enfrentadas pela comunidade surda e como sua pesquisa se relaciona com essa problemática.

Exemplo 9 - Trecho do resumo produzido pelo doutorando 3D

(sem título)

Considerando o complexo contexto sociolinguístico no qual os surdos estão inseridos e suas especificidades em relação à aprendizagem de línguas, mostra-se importante buscar estratégias de ensino mais sensíveis e significativas às necessidades educacionais dessa comunidade. Dessa forma, a primeira parte deste artigo busca discutir as consequências, para os surdos, do congelamento das formas de produção de sentido pela escola. Em razão do projeto de inclusão, promovido pelo Governo Federal, em conjunto com o Ministério da Educação, a maioria dos surdos está inserida nas escolas regulares de ensino, com ou sem a presença de um intérprete de Libras. Uma vez que as escolas congelam as formas de produção de sentido, o projeto de inclusão, no que diz respeito ao contexto do surdo, fracassa, já que as práticas escolares não consideram as especificidades de aprendizagem dessa comunidade.

4.3 Os recursos e materiais consultados durante a elaboração do resumo

Conforme já descrito na seção 3.5 do capítulo 3, os vídeos com as gravações de tela dos computadores em que os participantes realizaram as atividades foram analisados com ajuda do software Atlas.ti, que permitiu o etiquetamento de acordo com as ações realizadas. A sistematização das etiquetas aplicadas permitiu observar que a principal ação dos participantes, além da escrita propriamente dita, foi o acesso a materiais e recursos disponíveis online. Apesar de os participantes contarem com um computador com acesso à internet, navegador, editor de texto, leitor de arquivos no formato PDF para que pudessem consultar qualquer tipo de material que quisessem, apenas 7 entre os 11 participantes realizaram algum tipo de consulta, dedicando 13% do tempo total da atividade para algum tipo de consulta.

A análise dos vídeos permitiu observar que o curso (doutorado ou mestrado) não foi uma variável de importância para consultas e buscas, como se esperava. Nesse sentido, entre os 3 de doutorado e 4 de mestrado que realizam algum tipo de consulta, 2 participantes consultaram algum documento pessoal (1 de doutorado e 1 de mestrado), 5 consultaram páginas de revistas acadêmicas (2 de doutorado e 3 de mestrado), 1 consultou um artigo que não estava na página da revista que escolheu (o doutorando 1D).

A hipótese de que os doutorandos tivessem, devido à maior experiência com pesquisa, conhecimento também maior sobre recursos e materiais disponíveis online de apoio à escrita não pode ser confirmada pela análise dos recursos utilizaram para elaborar seus resumos. Entre os 4 participantes que usaram tradutor do Google, 2 eram de doutorado e 2 de mestrado, e apenas 1 participante de doutorado consultou apenas 1 dicionário. Dentre os mestrandos, 3 consultaram, cada um, pelo menos 2 dicionários diferentes.

A consulta a algum material disponível online também foi a primeira ação da atividade para 4 participantes (2 de mestrado e 2 de doutorado), depois de lerem as instruções da tarefa e buscarem pelo nome da revista escolhida no Google. Na

verdade, uma busca inicial no Google foi o único percurso padrão de navegação que pôde ser verificado entre os participantes.

Como pode ser visto na tabela 25, os participantes também não realizaram muitas buscas e elas foram rápidas, sendo que a média foi de 5 buscas por doutorando e 2 por mestrando. Entre as 29 buscas realizadas, 24 delas foram buscas por sites, como o tradutor (5 buscas por doutorandos e 3 por mestrandos), dicionários (2 buscas por doutorandos e 6 buscas por mestrandos) e pelos sites das revistas (4 buscas por doutorandos e 4 por mestrandos). As 5 buscas restantes foram feitas pelos doutorandos 1D e 2D, que buscaram por conteúdo do texto da sua pesquisa e usaram a busca para conferir nomes de autores. Merece destaque também que todos os participantes que realizaram buscas também utilizaram o recurso de complementação automática de estruturas linguísticas oferecido pela página do Google e seguiram também as sugestões do próprio navegador em algum outro momento da tarefa.

Tabela 25 – Frequência e duração das buscas

	N° de buscas	**Tempo das buscas**
1D	3	01:04
2D	6	00:59
3D	-	-
4D	6	01:34
5D	-	-
1M	-	-
2M	-	-
3M	2	00:20
4M	4	01:33
5M	6	02:03
6M	2	00:40

FONTE: Elaboração própria

As instruções da atividade listavam 6 revistas e pediam que os participantes indicassem para qual revista se destinaria o resumo a ser elaborado. Apesar disto, 2 participantes de doutorado e 1 de mestrado não o fizeram e entregaram o campo em branco. Dentre as 6 revistas listadas, os participantes indicaram: *Applied Linguistic* (2 doutorandos e 1 mestrando), *Language in Society* (2 mestrandos) e *Language Learning* (1 doutorando e 1 mestrando).

Outras hipóteses não confirmadas pela pesquisa foram a) que todos os participantes consultariam as revistas para escolher uma, quando já não as conhecessem, e b) que todos consultariam a revista escolhida antes da elaboração de seus resumos. Como pode ser visto na tabela 26, que compara quais revistas foram indicadas e quais foram consultadas, apenas 2 doutorandos e 3 mestrandos consultaram as revistas e apenas dois mestrandos (4M e 5M) consultaram a mesma revista que escolheram.

Tabela 26 - Indicação e consulta às revistas

	Revista indicada	**Revista(s) consultada(s)**
1D	*Applied Linguistics*	Não consultou
2D	Não indicou	*Language in Society; Applied Linguistics*
3D	*Language Learning*	Não consultou
4D	*Applied Linguistics*	*Applied Linguistics; Language in Society*
5D	Não indicou	Não consultou
1M	*Language in Society*	Não consultou
2M	*Language in Society*	Não consultou
3M	*Applied Linguistics*	*Applied Linguistics; Language in Society*
4M	Não indicou	*Acta Scientarum*
5M	*Language Learning*	*Language Learning*
6M	*Applied Linguistics*	Não consultou

FONTE: Elaboração própria

Os participantes usaram percursos diferentes para acessar e consultar conteúdos que pudessem ajudá-los dentro das revistas. Dois participantes (1 de doutorado e 1 de mestrado) acessaram a revista via buscador, realizaram buscas por palavras-chave ou termos da área dentro da página da revista e isso foi o critério para escolherem os artigos que leriam antes de escreverem seus próprios resumos. Um doutorando (4D) acessou um banco de dados com publicações da revista, viu as publicações mais recentes disponíveis e escolheu um artigo rapidamente como base para o seu resumo. Outro mestrando (3M) acessou a revista indicada e buscou por

instruções sobre a escrita do resumo, mas não acessou nenhum artigo ou resumo já publicado e consultou um arquivo pessoal armazenado em nuvem.

A consulta inicial também indicou um percurso padrão dos alunos que realizaram alguma consulta: inicialmente buscaram pela página da revista no Google, navegaram na página, leram instruções ou resumos de artigos publicados e, então, escreveram seus textos. Apenas um mestrando (4M) acessou a página da revista diretamente, sem passar pelo buscador e parecia já conhecer bem a revista e a página, uma vez que navegou rapidamente até um artigo.

A tabela 27 apresenta os materiais consultados e as estratégias de utilização de informações para a escrita dos resumos, estabelecidas a partir dos seguintes critérios:

- SEM CONSULTA
- COM POUCA CONSULTA (menos de 3%[48] do tempo da atividade gasto na leitura da página da revista, podendo ou não ter lido algum resumo já publicado)
- COM CONSULTA (mais de 11% do tempo gasto na atividade navegando na página da revista, lendo algum resumo já publicado ou orientação sobre a escrita e submissão)

[48] Os participantes passaram entre 11% e 18% do tempo da atividade consultando algum material, contudo, os participantes 4D e 4M passaram, respectivamente 0,8% e 3% do tempo. Desse modo, optou-se por separá-los em um grupo que identificasse a diferença.

Tabela 27– Materiais consultados e sua utilização para a escrita do resumo

	Revista indicada	**Materiais consultados**	**Conteúdo lido na revista**	**Consulta à revista antes da escrita do resumo**	**Consulta à revista durante a escrita do resumo**
1D	*Applied Linguistics*	Documento pessoal	----	----	----
2D	Não indicou	*Language in Society; Applied Linguistics*	Leu o resumo de um artigo publicado	X	X
3D	*Language Learning*	----	----	----	----
4D	*Applied Linguistics*	*Applied Linguistics; Language in Society*	Leu o resumo de um artigo publicado	Com pouca consulta	----
5D	Não indicou	----	----	----	----
1M	*Language in Society*	----	----	----	----
2M	*Language in Society*	----	----	----	----
3M	*Applied Linguistics*	Documento pessoal, *Applied Linguistics; Language in Society;*	Leu info. sobre resumo	X	X
4M	Não indicou	*Acta Scientarum*	Leu o resumo de um artigo publicado	Com pouca consulta	----
5M	*Language Learning*	*Language Learning*	Leu o resumo de um artigo publicado	----	X
6M	*Applied Linguistics*	----	----	----	----

FONTE: Elaboração própria

Apesar da consulta à página das revistas, os participantes não cumpriram com o que estava indicado nas normas para a elaboração do resumo. Além disso, é significativo que apenas o mestrando 3M tenha consultado informações sobre resumo e submissão de artigos na página da revista, enquanto que os outros 2 doutorandos e 2 mestrandos acessaram a página da revista apenas para ler resumos e artigos publicados.

Como é possível ver na tabela 28, que compara as informações sobre normas de submissão indicadas pelas revistas e o que os participantes fizeram em seus textos, nenhum dos doutorandos e mestrandos observou em seus resumos as indicações da revista escolhida por eles e, no caso dos mestrandos, o número de palavras dos resumos ultrapassa em muito a média do número de palavras estabelecido pelas revistas acadêmicas, inclusive as brasileiras. Quanto às palavras-chave, é significativo o fato de apenas um doutorando (2D), que não indicou uma revista específica, ter apresentado 5 palavras-chave para o seu resumo. Esta informação é ainda mais relevante quando observada junto da resposta dada por ele

ao questionário de perfil, pois ele é o único com alguma experiência de publicação em uma revista internacional. Nenhuma das revistas indicadas na tarefa tinha este número de palavras-chave e a revista em que ele afirma ter publicado um artigo exige 5 palavras-chave também, dando um indício de que ele pode ter repetido na tarefa o que fez na sua experiência anterior.

Tabela 28 – Número de palavras do resumo e palavras-chaves nos textos dos participantes

	Revista escolhida	**Número de palavras do resumo indicado nas normas**	**Número de palavras-chave indicado nas normas**	**Qtd. de palavras no resumo**	**Nº de palavras-chave no resumo**
1D	*Applied Linguistics*	175	Não menciona	256	3
2D	Não indicou	---	---	401	5
3D	*Language Learning*	600	Não menciona	230	---
4D	*Applied Linguistics*	175	Não menciona	231	---
5D	Não indicou	---	---	363	---
1M	*Language in Society*	150	3	652	---
2M	*Language in Society*	150	3	1070	2
3M	*Applied Linguistics*	175	Não menciona	433	---
4M	Não indicou	---	---	522	---
5M	*Language Learning*	600	Não menciona	810	3
6M	*Applied Linguistics*	175	Não menciona	704	4

FONTE: Elaboração própria

Quanto ao idioma dos resumos, apenas 2 doutorandos e 4 mestrandos finalizaram os resumos em inglês, sendo que apenas um doutorando (1D) escreveu em português e traduziu, um mestrando (1M) escreveu diretamente em inglês sem tradução ou uso de dicionário, 3 mestrandos (4M, 5M e 6M) e 1 doutorando (2D) escreveram em inglês usando dicionários e tradutores. Além disso, entre os 5

participantes (3 doutorandos e 2 mestrandos) que escreveram em português e não traduziram, apenas um doutorando (5D) não indicou uma revista e apenas um doutorando (4D) e um mestrando (3D) consultaram alguma revista listada no enunciado.

Além do acesso às revistas, os participantes também utilizaram ferramentas de tradução e dicionários, que foram agrupados com o nome de "recursos de apoio à escrita em inglês". A tabela 29 apresenta as informações sobre a escrita do resumo em função da língua utilizada, dos materiais consultados e das estratégias de escrita.

Tabela 29 - Recursos de apoio à escrita em português e inglês

	Tempo	**N° de acessos**	**Língua do resumo**	**Estratégia**	**Recursos**
1D	05:22	7	ING. E PT.	Tradução durante a escrita	Google tradutor, Useenglish
2D	03:31	35	ING.	Tradução durante a escrita	Google tradutor
3D	---	0	PT.	---	---
4D	---	0	PT.	---	---
5D	---	0	PT.	---	---
1M	---	0	ING.	---	---
2M	---	0	PT.	---	---
3M	---	0	PT.	---	---
4M	15:25	17	ING.	Tradução durante a escrita	Google tradutor, Wordreference, Linguee, Collins dictionary
5M	02:53	8	ING.	Tradução durante a escrita	Linguee, Thesaurus
6M	01:18	4	ING.	Tradução durante a escrita	Google tradutor, Thesaurus, Wordreference

FONTE: Elaboração própria

Os participantes utilizaram diferentes estratégias para escrever os resumos e usar os recursos de apoio à escrita em inglês. O doutorando 1D escreveu o texto em português e depois escreveu em inglês, buscando a tradução de termos específicos do português para o inglês. Contudo, em uma primeira dificuldade de gramática, ele desistiu dessa estratégia e traduziu o texto todo de uma vez no aplicativo tradutor e ajustou os termos e estruturas que achou inadequados. Já o

doutorando 2D escreveu o texto inteiro em inglês dentro da caixa de texto do Google Tradutor, verificando o que ele oferecia em português como resposta e modificando termos. Essa estratégia de tradução reversa também foi utilizada, embora pontualmente, pelo doutorando 1D e pelos mestrandos 5M e 6M. Utilizando outra estratégia, os mestrandos 4M, 5M E 6M escreveram seus textos em inglês, pesquisando poucos termos no dicionário em inglês e traduzindo alguns outros termos para o inglês.

Também é possível observar na tabela 29 que os 3 mestrandos usaram 4 dicionários, sendo que cada um usou pelo menos 2 diferentes, que é uma variedade maior que o que foi verificado com os 2 doutorandos que usaram apenas o tradutor do Google e 1 dicionário.

Algumas hipóteses levantadas para explicar as diferenças verificadas no uso de recursos de busca e de apoio à escrita dos resumos dizem respeito às diferenças de faixa etária, de conhecimento da língua inglesa e outras variáveis relativas aos percursos individuais. Contudo, a pesquisa não teve como verificá-las no âmbito deste estudo de caso e seriam necessárias novas pesquisas com maior número de participantes para investigar em maior profundidade o impacto dessas variáveis.

4.4 Os relatos dos participantes sobre a escrita do resumo e o histórico de suas práticas de letramento acadêmico

As respostas dadas durante as entrevistas foram agrupadas em 3 tópicos principais, que guiaram também as perguntas: a consulta à revista, as experiências anteriores de escrita acadêmica e o uso do inglês. As respostas dadas pelos participantes podem ser conferidas na tabela 30:

Tabela 30 - Respostas dos participantes nas entrevistas

	1D	2D	3D	4D	5D	1M	2M	3M	4M	5M	6M
Conhece a revista escolhida	x							x	x		
Sabe que o resumo deveria ser escrito em inglês	x	x				x			x		x
Tem experiência com escrita de resumos											
em português	x	x	x	x	x		x	x			
em inglês						x				x	
para revistas nacionais	x	x		x			x	x			
para revistas internacionais	x										
para eventos nacionais			x		x	x		x			x
para eventos internacionais											
Aponta diferenças entre revistas nacionais e estrangeiras	x										x
Aponta diferenças entre resumos para congressos e para revistas	x		x	x				x			
Faz referência a um modelo genérico de resumo	x	x		x	x	x	x		x	x	x

FONTE: Elaboração própria

Como é possível observar, a única diferença significativa entre os grupos de doutorandos e mestrandos é a experiência com a escrita de resumos em português, que pode ser explicado pelo maior tempo na pós-graduação. Os participantes também indicaram a falta de familiaridade com a publicação internacional (apenas um doutorando e dois mestrandos conheciam a revista escolhida e apenas um doutorando disse ter experiência com a publicação internacional).

Embora 5 doutorandos e 5 mestrandos terem relatado a falta de familiaridade com a publicação e submissão de textos em revistas internacionais, apenas 2 doutorandos e 3 mestrandos realizaram consultas às revistas em busca de informações que pudessem ajudá-los. Apesar de terem feito isso, como foi visto na seção anterior, os textos produzidos não cumpriam as normas de submissão das revistas escolhidas. As entrevistas feitas após a atividade forneceram indícios importantes sobre o porquê de isso ter acontecido. O mestrando 3M foi o único que acessou informações sobre submissão e, no trecho da entrevista reproduzida no exemplo 10, explica o que buscou quando consultou a página da revista: os temas de interesse, não as especificações sobre resumo.

Exemplo 10 - Trecho da entrevista com o mestrando 3M

ENTREVISTADOR: Então, (NOME), me conta um pouco do que você fez.
PARTICIPANTE: Nossa, primeiro eu tentei ver pra qual eu supostamente eu iria submeter, selecionei duas na lista que eu já conhecia, fui ver as normas de submissão. Ai uma eu vi que possivelmente o tema eu não ia conseguir enquadrar teoricamente e na outra eu achei que sim. Aí vi que o limite [DO NÚMERO DE PALAVRAS] do resumo de cada artigo tinha que ser até 165 palavras, marquei em um rascunho no Word coisas que eu queria inclui, abri outra pagina no Word pra começar o resumo contando as palavras. Aí acho que fiz... Comecei umas três versões diferentes, abandonei as três, comecei a que ficou aí, que não terminei.
ENTREVISTADOR: Certo. E o que é que te chamou atenção na revista que orientou um pouco a sua escrita, já que você foi na revista?
PARTICIPANTE: Os temas
ENTREVISTADOR: Os temas?
PARTICIPANTE: Sim, os temas. Porque lá citava a relação de linguagem e sociedade, multimodalidade

Os outros dois doutorandos e dois mestrandos que acessaram a página da revista leram resumos e artigos publicados, mas seus textos também não estavam de acordo com as normas de submissão. assim como 3M, esses participantes afirmaram nas entrevistas que, embora tenham consultado os textos publicados, buscaram informações do mesmo tipo que 3M, isso é, buscaram nos resumos e artigos o eixo temático da revista e observaram aspectos formais dos resumos, como número de palavras e formatação do texto. O exemplo 11 ilustra as respostas dadas por um desses doutorandos (4D) sobre o que buscou quando acessou a página da revista:

Exemplo 11 - Trecho da entrevista com o doutorando 4D

ENTREVISTADOR: Me conta um pouco o que você acabou de fazer
PARTICIPANTE: Procurei uma revista pra qual eu poderia submeter um artigo. Escolhi a revista, dei uma olhadinha bem rápida no estilo do resumo e fiz um resumo pensando mais numa pesquisa que estou desenvolvendo. Foi só um pouco complicado porque estou bem no início, então eu não submeteria um artigo nessa etapa já, mas mesmo assim, fiz como se fosse
ENTREVISTADOR: Agora, que parâmetros você viu na revista que te orientaram ou não?
PARTICIPANTE: Eu dei uma olhadinha na temática, uma olhada rápida na temática e dei uma olhada no tamanho dos resumos e mais ou menos peguei um resumo
ENTREVISTADOR: A parte formal?
PARTICIPANTE: Eu peguei a parte formal bem rápida mesmo
ENTREVISTADOR: E já conhecia a revista?
PARTICIPANTE: Não
ENTREVISTADOR: Não conhecia. Você chegou a ler algum artigo da revista?
PARTICIPANTE: Não, não ia dar tempo
ENTREVISTADOR: Nem resumos da revista, você leu?
PARTICIPANTE: Li um resumo
ENTREVISTADOR: Um resumo... Esse resumo tinha alguma relação com o seu tema?
PARTICIPANTE: Não
ENTREVISTADOR: Ficou olhando mais a parte formal...
PARTICIPANTE: Fiquei olhando mais a parte formal

Apesar de terem afirmado que buscaram por aspectos formais e eixos temáticos, a estratégia empregada de acessar resumos e artigos não foi eficaz, uma vez que não encontraram essas informações, o que foi evidenciado pelo descumprimento das normas de submissão. Um indício importante para compreender isso foi dado pelo doutorando 1D, que disse, durante a entrevista, que não consultou a página da revista, pois já conhecia um modelo genérico de resumo, conforme mostra o trecho transcrito no exemplo 12 abaixo.

Exemplo 12 - Trecho da entrevista com o doutorando 1D

ENTREVISTADOR: E a revista?
PARTICIPANTE: Procurar na revista?
ENTREVISTADOR: Você não escolheu uma revista?
PARTICIPANTE: Sim
ENTREVISTADOR: E como você fez? Você foi até a revista?
PARTICIPANTE: Não
ENTREVISTADOR: Então você fez como? Você acha que o seu resumo pode ser aceito por aquela revista?
PARTICIPANTE: É, eu segui mais ou menos um modelo
ENTREVISTADOR: Qual o modelo? De onde?
PARTICIPANTE: Geralmente de apresentações e das revistas que eu que eu publiquei.
ENTREVISTADOR: Você acha que as revistas têm um modelo genérico? Estou perguntando
PARTICIPANTE: Sim, têm. Eu imagino que sim, um modelo de quantidade de quantidade de palavras que geralmente vai de 200 a 300 ou até 400 palavras. Então como o meu deu 246, então ok. E palavras chaves também, no mínimo 3. Eu coloquei o mínimo porque eu sempre me embaralho em palavras-chave
ENTREVISTADOR: Você costuma escrever artigo, mas para revista estrangeira?
PARTICIPANTE: Não, para nacionais
ENTREVISTADOR: Então, você acha que para as nacionais esse resumo seria mais genérico?
PARTICIPANTE: Sim, mas bem mais genérico.
ENTREVISTADOR: Há modelo para todos ou como é que é? Ou há uma diferença?
PARTICIPANTE: De todas as que eu peguei e publiquei o que eu via era que só uma era muito diferente. Com a formatação inteira diferente.
ENTREVISTADOR: A formatação só?
PARTICIPANTE: É, mas aí ela determinava tamanho do resumo pelo número de linhas e aí era no máximo 10 linhas de resumo no máximo. Essa que eu achei mais diferente.
ENTREVISTADOR: Mas em termos de conteúdo, estilo, tinha diferença?
PARTICIPANTE: Ah sim, todas inclusive de congresso pedem objetivo metodologia base teórica e resultados

Como é possível ver no excerto transcrito no exemplo 12 o participante seguiu aquilo que estava acostumado a fazer em outras situações de escrita acadêmica e publicação em revistas, revelando a importância das práticas anteriores de escrita acadêmica e a não utilização de estratégias de busca mais específicas nas páginas das revistas.

Dessa maneira, é provável que os participantes não cumpriram o que era estipulado pelas revistas que escolheram, porque não consultaram as páginas das revistas e, quando consultaram, ignoraram as informações apresentadas nas normas de submissão ou nos resumos publicados e seguiram o que já conheciam e estavam acostumados a fazer. Isso é reconhecido pelo mestrando 2M, quando diz no trecho da entrevista reproduzida no exemplo 13 que uma consulta à revista seria a estratégia adequada para adequar seu texto, mas que não fez isso porque não estava familiarizado com esse tipo de prática:

Exemplo 13 - Trecho da entrevista com o mestrando 2M

ENTREVISTADOR: Você acha que existe um modelo genérico das revistas? Resumo para revistas em português que você conhece ou você teria que ver melhor isso aí? Eu tô perguntando tá?
PARTICIPANTE: Eu acho que existe modelo genérico, mas vai depender da revista, principalmente em relação ao padrão de qualidade. Elas têm um certo tipo de recorte diferente, mas existe esse tipo de modelo genérico
ENTREVISTADOR: Mas quando você vai submeter alguma coisa ou fazer seu resumo? Como é que você faz? Considerando o que você acabou de dizer?
PARTICIPANTE: Faço uma estruturação... eu tento pensar... eu sempre começo organizando parágrafo por parágrafo pensando nesse parágrafo, eu vou dizer tal coisa nessa fazer tal coisa e no outro tal coisa. E aí vou desenvolvendo-os para tentar criar uma ligação.
ENTREVISTADOR: Então primeiro você faz o genérico para depois...
PARTICIPANTE: É, sim, primeiro faço genérico...
ENTREVISTADOR: Como é que você chega na revista? Você não falou que as revistas têm diferenças entre umas pras outras, podem ter diferença. Como é que fica isso? Se você trabalha no genérico como você chega na revista? Ou não chega.
PARTICIPANTE: Talvez não chega.
ENTREVISTADOR: Mas é interessante, porque que você falou que elas têm diferença.
PARTICIPANTE: Sim, com certeza.
ENTREVISTADOR: Você acha que o [MODELO DE RESUMO] genérico é suficiente? Você acha que nunca vai ter um problema?
PARTICIPANTE: Não acho que é suficiente. Acho que é mais pautado pelo padrão de qualidade, principalmente pelo âmbito da pesquisa pelo que você vai colocar, o que você vai deixar mais evidente, que recorte você vai fazer. Às vezes tem uma temática muito abrangente, por exemplo. Você vai publicar um artigo em uma revista e aí faz um recorte dentro da sua pesquisa, talvez com dados que não estão tão diretos ali porque você sabe que tem um determinado recorte temático ali que vai encaixar melhor.
ENTREVISTADOR: Mas veja, talvez seja questão da prática que você ainda não tem muita. Como você ainda não tem muita talvez, você não saiba responder a partir do genérico como é que você chegaria. Porque essa é a pergunta, entendeu?
PARTICIPANTE: Mas provavelmente eu leria artigos que estão disponíveis, principalmente os mais atuais, para saber como é que tem sido esse aceite
ENTREVISTADOR: Essa coisa de chegar na revista e dar uma estudada na revista, é isso que você tá falando?
PARTICIPANTE: É

FONTE: Elaboração própria

A hipótese de que os participantes mobilizaram estratégias e conhecimentos vindos de outras experiências de escrita acadêmica com as quais

estavam acostumados é confirmada pelo doutorando 3D. Em sua entrevista, conforme excerto transcrito no exemplo 14 abaixo, o participante diz que a escrita em contexto acadêmico demanda a recuperação de outras práticas de escrita, mas que se trata de uma dificuldade constante nos cursos:

Exemplo 14 - Trecho da entrevista com o doutorando 3D

ENTREVISTADOR: E você acha que você soube adequar isso que está falando a partir de quê? Como que você resolveu essa questão: preciso me adequar a esse público acadêmico
PARTICIPANTE: Eu acho na verdade é partindo da nossa experiência aqui dentro
ENTREVISTADOR: Na graduação ou pós?
PARTICIPANTE: Na graduação, porque na pós eu sinto até que eu aprendi a escrever, não sei se já aprendi, ou se estou aprendendo a escrever adequadamente, para esse público, no mestrado. Porque na graduação isso é tido como dado, como se a gente chegasse e já soubesse.
ENTREVISTADOR: Já dominasse a escrita acadêmica e não é isso.
PARTICIPANTE: A gente chega sem saber. No máximo um resumo ou uma resenha que a gente faz antes de chegar aqui. Mas durante a graduação essa é uma dificuldade. Inclusive pra produzir um resumo ou um projeto de pesquisa. Tudo isso é uma dificuldade durante a graduação e no mestrado a gente vai aprendendo a partir da nossa leitura, do contato com esse tipo de texto e desse tipo de escrita. Então é uma adequação um pouco automática, eu sinto
ENTREVISTADOR: Por osmose?
PARTICIPANTE: Por osmose
ENTREVISTADOR: Que não se realiza, porque se você não chega a escrever artigo e não chega a se expor a nenhuma avaliação, você só faz trabalho. É isso?
PARTICIPANTE: É
ENTREVISTADOR: Trabalho é diferente de artigo´, é diferente de capítulo, etc.?
PARTICIPANTE: Eu mando pro livro, na verdade, são convites. Pra revistas eu ainda não escrevi. É diferente. Ai no máximo os resumos que a gente manda pros congressos, pra apresentar nos congressos.

FONTE: Elaboração própria

O doutorando 2D também confirma isso na entrevista reproduzida no exemplo 15, quando diz ter optado por seguir um modelo que considerava genérico por ser mais fácil, uma vez que lhe era familiar.

Exemplo 15 - Trecho da entrevista com o doutorando 2D

ENTREVISTADOR: Então (NOME), então me conta o que você fez lá
PARTICIPANTE: Primeiro tentei me localizar sobre que eu tenho tinha que fazer né. Eu tentei fazer um resumo do que eu venho pesquisando. Tentei em alguma medida levar em conta as revistas que tinham sido propostas
ENTREVISTADOR: É, mas você tinha que escolher uma
PARTICIPANTE: Era para escolher uma e fui escolher elas para ver um pouco, mas depois eu percebi que no tempo que eu tinha, ou eu olhava a revista ou pensava no resumo. Eu fui tentando abandonar a ideia do foco da revista e pensando no resumo genérico que pudesse ser adaptado para qualquer revista. Não consegui terminar o resumo...
ENTREVISTADOR: Você não chegou a voltar e adaptar nada?
PARTICIPANTE: Não eu não consegui nem terminar a versão geral do resumo. Assim, uma dificuldade que eu vi foi tirar um resumo da manga, mesmo que seja algo que você trabalha em tão pouco tempo, não é algo trivial de se fazer
ENTREVISTADOR: Então me conta, você acha mais fácil de fazer uma coisa genérica e depois ver a revista ou ao contrário? Como é que você avalia isso?

PARTICIPANTE: Me parece que faz uma coisa genérica e depois adaptar para uma revista seja mais fácil. Teria que tentar de outra forma, mas a solução que eu dei ali, foi essa

FONTE: Elaboração própria

Por sua vez, o doutorando 5D diz, como é possível ver no exemplo 16 abaixo, que, embora tivesse conhecimento de que a melhor estratégia seria escrever um resumo já pensando nas especificações dadas pela revista, não o fez porque estava acostumado a escrever seus resumos antes de escolher uma revista.

Exemplo 16 - Trecho da entrevista com o doutorando 5D

ENTREVISTADOR: O que você fez na atividade? PARTICIPANTE: Eu fui pela base que eu tenho do que é um resumo para uma revista científica. Então sempre assim, que pede o tema, o objetivo... ENTREVISTADOR: Então você fez um resumo genérico e no caso se você fosse mandar para uma revista, como que você faria pra chegar até lá? PARTICIPANTE: Eu teria que ler, porque geralmente quando a gente vai submeter a uma revista, a gente tem que ler quais são os critérios que a revista coloca. Então teria que ler e fazer o meu resumo de acordo com o que está proposto lá na revista ENTREVISTADOR: Você acha então mais fácil, pela sua pratica, fazer o genérico para então chegar na revista ou olhar para a revista antes? Pra organizar o que você vai fazer? PARTICIPANTE: Eu acho que é melhor olhar logo a revista, porque aí já vai organizando o texto e nossa cabeça a partir do que está sendo proposto pela revista ENTREVISTADOR: Mas não foi o que você fez PARTICIPANTE: Não ENTREVISTADOR: Por quê? PARTICIPANTE: Eu nem sabia como é... A gente está no costume... ENTREVISTADOR: Então é a prática do jeito que você fez? PARTICIPANTE: Sim

Segundo 2 doutorandos e 2 mestrandos, o modelo de resumo que usaram na atividade veio da experiência que tiveram com a participação em eventos acadêmicos, que é também a experiência de escrita mais comum entre os participantes, como foi visto na tabela 30. O exemplo 17 traz um trecho da entrevista do mestrando 2M, um dos participantes que diz ter se pautado na experiência com a escrita de resumos para a submissão a eventos:

Exemplo 17 - Trecho da entrevista com o mestrando 2M

ENTREVISTADOR: Mas você conhece a revista? PARTICIPANTE: Eu acredito que sim. Eu não tenho tanto contato mesmo. ENTREVISTADOR: Você conhece como? PARTICIPANTE: Pela internet ENTREVISTADOR: Você chegou a entrar e ver? coisa desse tipo? PARTICIPANTE: Já baixei um artigo de lá. Eu tenho tentado procurar colocar no meu texto uma questão bem de objetividade, para deixar claro o que eu tô escrevendo, consistente, embasada. Procurar referências que tentam dialogar com aquilo (...) que eu tô falando, seguir uma estrutura, digamos acadêmica, do que se entende como resumo.

ENTREVISTADOR: Mas essa estrutura acadêmica vale para toda revista? Ou você acha que essa revista sua você se pautou por essa revista?
PARTICIPANTE: Não, usei um modelo bem geral.
ENTREVISTADOR: E esse geral você tirou de onde? Como é que é?
PARTICIPANTE: Da minha experiência acadêmica.
ENTREVISTADOR: Mas como é que é? Como é que foi? Que tipo de experiência? Porque tem gente que já escreve pra revista e tem gente que não
PARTICIPANTE: Uma contextualização geral do assunto, da inserção dele na sociedade de alguma forma, depois passando de algo mais geral para algo mais específico, mostrar algumas evidências da pesquisa
ENTREVISTADOR: Mas e você escreveu o quê? Você produziu o que no final? Você chegou a escrever alguma coisa?
PARTICIPANTE: Escrevi um resumo como se tivesse encaminhando o resumo para uma apresentação de trabalho.
ENTREVISTADOR: Você não escolheu uma revista?
PARTICIPANTE: Sim escolhi.
ENTREVISTADOR: Então não é uma apresentação de trabalho
PARTICIPANTE: É sim, é que eu não tinha o artigo final, né?

Ao ser questionado sobre como descreveria o resumo para eventos que serviu de modelo para muitos participantes, o doutorando 1D, por exemplo, afirma que os resumos para eventos e para revistas têm objetivos e metodologia clara e contam com estruturas léxico-gramaticais comuns, como é possível conferir no exemplo 18. Chega a dizer que se vale de “chavões”, ou seja, frases feitas, para preencher as partes do resumo. Trata-se, portanto, para esse aluno, de um modelo genérico que atenderia a todas as necessidades de produção de resumos de artigo científico.

Exemplo 18 - Trecho da entrevista com o doutorando 1D

ENTREVISTADOR: Você acha que os resumos que você costuma fazer para o congresso, Se mandar para uma revista seriam aceitos? Nas revistas que você conhece.
PARTICIPANTE: Sim, eu acho que todo sim.
ENTREVISTADOR: Não são genéricos? Então não são tão genéricos assim.
PARTICIPANTE: É... sempre contando com essas partes objetivo bem claro e metodologia
ENTREVISTADOR: Você acha que isso é uma prática comum quando você faz um resumo. Não é assim?
PARTICIPANTE: Sim, é sempre assim, inclusive eu tenho até a formatação, os encaixes assim.
ENTREVISTADOR: Com todas as partes?
PARTICIPANTE: Sim. Começo com o velho "situado no campo aplicado dos estudos da linguagem". Em todos os meus resumos tem. Depois já vem o objetivo e já puxa a metodologia. O que me dificultou é que eu esqueci qual era o mecanismo para juntar o objetivo e a metodologia, eu esqueci qual era o chavão que eu uso, porque geralmente eu uso chavão para preencher as lacunas.

Já para o doutorando 3D, como é possível ver no trecho de sua entrevista reproduzida no exemplo 19, existe uma diferença entre o resumo para evento e para revista, mas que se restringe ao grau de abrangência do recorte temático. Segundo

ele, os resumos para congressos são menos específicos, pois os organizadores tentam abarcar mais temas, ao passo que nas revistas isso não acontece:

Exemplo 19 - Trecho da entrevista com o doutorando 3D

ENTREVISTADOR: E você vê alguma diferença entre os resumos que você manda pros congressos dos que você precisaria no seu cálculo para uma revista? PARTICIPANTE: Eu acho que sim ENTREVISTADOR: E qual seria? Quais as diferenças por exemplo? PARTICIPANTE: Eu acho que em um congresso por exemplo, existe um tema guarda-chuva e aí você ... A grande questão dos congressos é a grande diversidade de temas de pesquisa e em uma revista eu acho que o recorte é mais específico. Existe um público leitor, existe um objetivo de dado volume, não sei. Ou da própria revista, então ele é mais específico e nesse caso eu pequei, porque eu, com certeza eu deveria conhecer a revista. Eu acho que você precisa conhecer a revista a fundo pra poder enviar um resumo, enviar um artigo. Então eu acho que a revista é mais difícil. Porque no congresso, essa grande diversidade faz com que o seu trabalho possa estar inserido de alguma maneira e tem até um esforço dos organizadores em agrupar os temas, os trabalhos. Agora em uma revista, a gente que tem que ter o esforço de se adequar aos objetivos da revista

O doutorando 4D concorda, como é possível ver no exemplo 20, que há diferenças entre resumos para eventos e resumos para revistas e, por conta disso, acredita que a experiência com eventos, embora comum, não ajuda a escrever um resumo para uma revista:

Exemplo 20 - Trecho da entrevista com o doutorando 4D

ENTREVISTADOR: A pergunta que eu tenho feito para os outros é a seguinte: tem-se produzido muitos resumos para eventos, na nossa área é uma coisa bem comum, vocês fazem muitos resumos. Você acha que esse tipo de resumo ajuda ou não ajuda na hora que você precisa fazer um resumo para uma revista? PARTICIPANTE: Eu acho que não ajuda muito ENTREVISTADOR: Por que? PARTICIPANTE: Porque geralmente o que se pede nesses resumos é bem diferente do que a gente deveria, o que se espera em uma revista. Nesses resumos para eventos, geralmente eles pedem uma espécie de trajetória da sua pesquisa com referências bibliográficas desse tipo. E num resumo para um periódico você não coloca esse tipo de informação. Então eu acho que tem uma estrutura, não vou dizer bem diferente, mas uma estrutura que não coincide com os resumos dos periódicos ENTREVISTADOR: Você acha que é uma questão de estrutura ou de conteúdo, porque formalmente a estrutura é a mesma PARTICIPANTE: Na verdade, eu pensei agora, eles pedem alguns conteúdos que no periódico você não coloca ENTREVISTADOR: O que, por exemplo, você vê de mais diferente para você? Por exemplo quem está acostumado a fazer resumo para evento, que dificuldade você acha que teria para fazer para revista? PARTICIPANTE: Acho que a forma de organização dessas informações, quando você vai pensar em um resumo para evento, você tem que se alongar um pouco mais, são resumos um pouco maiores, em que você tem que colocar essas informações bibliográficas, você tem que encaixar isso no resumo. Eu acho isso bem desconfortável isso nos resumos para eventos. Agora no caso de resumos para periódicos, se a pesquisa já estiver feita, então acho que não é muito difícil de fazer esse tipo de resumo para periódico. ENTREVISTADOR: Talvez a diferença seja essa PARTICIPANTE: Então, pra mim sim.

ENTREVISTADOR: Os eventos muitas vezes não se fizeram a pesquisa ainda, ou você acha que não? Que muitas vezes já se fez a pesquisa?
PARTICIPANTE: Acho que não, muitas vezes não se fez a pesquisa e é possível fazer o resumo sem ter feito a pesquisa
ENTREVISTADOR: E no caso do periódico?
PARTICIPANTE: No caso do periódico até é possível, mas depende da etapa da pesquisa. Se estiver muito, muito no começo, não sei se um artigo, no meu caso pelo menos, eu acho que não consigo ver a possibilidade de fazer um artigo só pra discutir, pra apresentar algumas questões metodológicas

Diferentemente do doutorando 4D, o mestrando 3M afirma que escrever resumos para eventos ajuda na hora de fazer um resumo para alguma revista, mas aponta uma diferença fundamental entre os dois tipos de resumo, que é o maior destaque dado à análise dos resultados quando se escreve para revistas, principalmente para as que ele considera de maior qualidade e visibilidade. Segundo ele, para atender a essa exigência, teria que rever a análise dos dados feita em sua pesquisa, como é possível ver no exemplo 21:

Exemplo 21 - Trecho da entrevista com o mestrando 3M

ENTREVISTADOR: E de que maneira você acha que os resumos para eventos que são tão frequentes no nosso meio, eles ajudam ou não ajudam a essa etapa de submissão para revista?
PARTICIPANTE: O fato de a gente mandar resumo para evento?
ENTREVISTADOR: Vocês fazem muitos resumos para evento. Então eu quero saber se esse fazer muitos resumos para eventos é uma preparação interessante ou não
PARTICIPANTE: Eu acho que é. Porque eu vejo que todo evento que tem, eu já fui vendo onde que eu vou travar, onde que eu vou ter dificuldade, em cada evento que eu mando
ENTREVISTADOR: Você tá falando de um evento pra outro, eu tá falando do evento pra revista? Você ter prática com resumo para o evento prepara para ter prática com o resumo de revista?
PARTICIPANTE: Eu acho que sim, pelo fato de ser mais uma prática dentro do gênero (...) Eu acho que ajuda em ter contato com o formato e o tamanho, sabe? Já estar preparado para olhar para a tela e saber que vai ter que caber naquele espaço ali. Eu acho que é isso que me ajuda só. Esse é o ponto de contato.
ENTREVISTADOR: (...) nas inúmeras conversas que a gente teve, pareceu mais de uma vez a questão seguinte: eu faço um resumão e desse resumão eu tiro recortes para vários eventos. É isso?
PARTICIPANTE: Não. Eu não faço isso não.
ENTREVISTADOR: Um genérico que é sempre a mesma coisa. Pensa nos últimos eventos que você fez, você fez a mesma apresentação
PARTICIPANTE: Não, porque cada um eu apresentei uma coisa. (...) Eu vou, cada um [QUE EU] vou [É] bem específico o que quero levar naquele evento. Sempre é bem específico
ENTREVISTADOR:(...) Se você tivesse que fazer um resumo para uma revista hoje, você acha que teria condições a partir dessa experiência toda
PARTICIPANTE: Não
(...)
ENTREVISTADOR: E você acha que esse trabalho que você publicou lá (em um congresso) ou vai publicar lá. Pra ser publicado em outra revista de maior qualidade ou maior visibilidade para nós aqui, o que tem que fazer?
PARTICIPANTE: Esse [ARTIGO] aqui não, acho que análise e metodologia teriam que ser descrita mais detalhadamente. Eu acho que teoricamente ele tá bom, mas se fosse pra submeter em uma revista maior aqui, eu faria uma revisão nele
ENTREVISTADOR: Então aqui não tem tanta análise de dados, tem mais teoria?

PARTICIPANTE: Tem mais teoria. Tá muito mais focado
ENTREVISTADOR: Na resenha ne?
PARTICIPANTE: É. Tá mais focado no turismo e como juntar turismo e Linguística Aplicada. A análise tem bem pouco.

A presença de resultados no resumo também foi mencionada pelo doutorando 1D na entrevista, reproduzida no exemplo 22, o único que apontou diferenças entre exigências das revistas nacionais e internacionais. Segundo ele, os textos em inglês são muito mais formais que os em português, além de terem resumos mais focados no tema e, por isso, parecerem mais "orelhas" de livro:

Exemplo 22 - Trecho da entrevista com o doutorando 1D

PARTICIPANTE: [para submeter um artigo a uma revista internacional] eu teria que passar para um revisor de inglês porque eu não confio e tenho muita dificuldade na forma. Principalmente pela preposição. Como não tô escrevendo mais como escrevia. E também questão de formalidade. Como meu o inglês é muito informal, que vem muito de série de música, as expressões que eu tenho não garantem uma formalidade de texto. Outra coisa que eu acho, [É] que é dos artigos brasileiros que eu acho que eu tenho, é que a gente é muito narrativo e pouco claro às vezes...
ENTREVISTADOR: E você acha que a tradução desse tipo de resumo, você acha que é possível traduzir isso, esse resumo esquemático para as revistas estrangeiras? Você lê textos das revistas não lê? e você conhece essa revista, não é?
PARTICIPANTE: Então, por conhecer eu acho que o nosso é até mais específico que os deles
ENTREVISTADOR: Em que sentido? Explica.
PARTICIPANTE: O deles eu acho que não tem uma discussão dos dados. Não fica tão claro os dados no resumo. Ficam mais focado no tema do que na pesquisa em si. Até um pouco da teoria aparece um pouco mais clara. gente só cita quem a gente vai falar na referência, mas você não explica a teoria. E eu acho que parece, não um resumo, mas parece uma ficha. Como que chama aquele negócio de livro? Orelha...
ENTREVISTADOR: A nossa ou a deles?
PARTICIPANTE: A deles. Fica parecendo às vezes eu sinto, parece uma orelha, às vezes eu sinto que a deles parecem orelha porque fica mais genérica. Eu acho que não traz dado. Às vezes

Além da pouca familiaridade com as práticas de escrita de resumos para revistas internacionais, os participantes apontaram nas entrevistas a dificuldade com a língua inglesa. Nesse sentido, os participantes mencionaram em diversos momentos das entrevistas, exemplos de dificuldades cotidianas nas práticas acadêmicas, como é explicado pelo mestrando 6M no exemplo 23:

Exemplo 23 - Trecho da entrevista com o mestrando 6M

ENTREVISTADOR: E dessa área que você está agora, você tem visto revistas diferentes?
PARTICIPANTE: Sim, porque eu gosto de ver artigos que são mais rápidos, pra me apropriar de determinado assunto que eu estou por fora
ENTREVISTADOR: Então você tem lido mais em inglês?
PARTICIPANTE: É dividido (...) em alguns assuntos, eu vejo que na área de computação, eu vejo que eu tenho mais facilidade. Na Linguística Aplicada, por exemplo, que eu comecei a ver outras coisas, existem alguns [MOMENTOS] que eu penso que eu gostaria de ter nascido no hemisfério

norte pra poder saber a língua. Mas então eu sinto falta de ainda me apropriar daquela linguagem da área, dos jargões da área. Por isso que eu tenho uma dificuldade maior. Quando eu vejo que isso acontece, eu busco alguma coisa em português
ENTREVISTADOR: Mas é uma estratégia...
PARTICIPANTE: É, pra entender

Além das dificuldades, os participantes também revelam nas entrevistas quais as estratégias usaram na atividade para escrever em inglês e como costumam fazer isso em seus cotidianos. O doutorando 2D foi o único que publicou algum artigo em inglês em revista internacional, mas, apesar de o texto publicado estar em inglês, a publicação aconteceu em uma revista brasileira do seu programa de pós-graduação. Na entrevista, ele dá detalhes do processo de escrita para essa publicação e afirma que também tentou, na atividade, seguir aquilo que pessoas mais experientes na escrita acadêmica lhe haviam sugerido: escrever o texto diretamente em inglês. Todavia, como aponta ao final do recorte apresentado abaixo no exemplo 24, trata-se de escrever diretamente em inglês, mas na caixa do tradutor automático para ir conferindo a correspondência com o português:

Exemplo 24 - Trecho da entrevista com o doutorando 2D

ENTREVISTADOR: E você já mandou para alguma estrangeira?
PARTICIPANTE: Já mandei para uma revista... Até [ESTÁ] no formulário... É considerada uma revista internacional. Aquela do... Que vocês abriram o edital
ENTREVISTADOR: A revista da ANPOLL
PARTICIPANTE: É
ENTREVISTADOR: Mas é uma revista publicada aqui, mas o seu texto estava em inglês
PARTICIPANTE: Não a gente escreveu em português e fez uma versão para inglês (...) Agora eu fiz uma estratégia diferente, baseada na estratégia que me deram. Tenta fazer no seu inglês macarrônico. E depois ajusta para o inglês mais real. Então (...) ao invés de escrever em português, passar para inglês, eu tentei escrever direto em inglês.
ENTREVISTADOR: E essa dica sua veio de professor de inglês ou de quem tem prática em escrita?
PARTICIPANTE: De que tem prática em escrita acadêmica.
ENTREVISTADOR: De outra área ou da sua área?
PARTICIPANTE: Na minha área
ENTREVISTADOR: E essa pessoa acha que é mais fácil assim?
PARTICIPANTE: Isso, ela acha que sim, até porque se eu precisar usar o serviço de um tradutor e por exemplo pedir para um tradutor, pra ele já está meio caminho andado. Ao invés dele fazer uma versão do português
ENTREVISTADOR: Tradutor que você fala uma pessoa
PARTICIPANTE: Isso, tradutor pessoa, é uma pessoa traduzindo. (...) até por conta dos termos técnicos do campo, que se não for um tradutor acostumado com o campo, ele não vai saber
ENTREVISTADOR: E você não tem o costume, a prática de usar as ferramentas da internet pra isso.
PARTICIPANTE: Eu usei direto, eu estava escrevendo no tradutor do Google, por exemplo

Contudo, como foi visto na análise da gravação de tela, o doutorando 2D acabou desistindo dessa estratégia e começou a escrever em português na caixa de

tradução automática e foi ajustando os termos para que a resposta em inglês ficasse do jeito que queria. O doutorando 1D também fez isso e começou a escrever seu resumo em inglês, mas em determinado momento passou a escrever em português e, no final, traduziu o texto todo automaticamente com a ferramenta do Google, fazendo pequenos ajustes. Quando questionado, ele revela que abandonou a estratégia de escrever todo o texto diretamente em inglês, pois seu inglês é muito informal e não conseguiu levar adiante a estratégia de escrever diretamente em inglês. Segundo ele, caso fosse submeter de fato o resumo para uma revista, precisaria passar seu texto por um revisor ou um tradutor, como é possível observar na entrevista reproduzida no exemplo 25:

Exemplo 25 - Trecho da entrevista com o doutorando 1D

ENTREVISTADOR: Se você estivesse em uma situação onde você realmente teria de aplicar. PARTICIPANTE: Eu teria que passar para um revisor de inglês porque eu não confio e tenho muita dificuldade na forma. Principalmente pela preposição. Como não tô escrevendo mais como escrevia. E também questão de formalidade. Como meu o inglês é muito informal, que vem muito de série de música as expressões que eu tenho não garantem uma formalidade de texto

As entrevistas também revelaram que a estratégia de tradução reversa, identificada na análise das gravações de tela durante a atividade dos doutorandos 1D e 2D, e dos mestrandos 5M e 6M, foi utilizada apenas quando tinham uma dúvida e a consulta ao dicionário ou à tradução direta não podia ajudar. Essas dúvidas, como foi observado na análise das gravações de tela, aconteceram após a tradução automática de trechos grandes ou com alguma expressão pouco familiar aos de nível médio e inicial. Nesse sentido, o doutorando 2D revela, como é possível ver no exemplo 26 abaixo, que usou diversas estratégias de tradução, como a tradução reversa, o uso de dicionários de sinônimos e a utilização de um recurso do Google tradutor para procurar sinônimos em inglês. Segundo ele, estas estratégias são complementares à tradução automática e necessárias devido à inadequação de muitos termos oferecidos pela ferramenta:

Exemplo 26 - Trecho da entrevista com o doutorando 2D

ENTREVISTADOR: Como que você fazia? Estava escrevendo em português? PARTICIPANTE: Não, em inglês. Estava checando a tradução. Quando eu não sabia, ou queria uma expressão em português que não lembrava como era em inglês, eu fiz duas estratégias. Tentava sinônimos do português para o inglês ou sabia sinônimos daquilo em inglês, mas não lembrava as palavras. Aí eu fui para artigos que conhecidamente sabia e olhava para identificar a palavra que estava buscando ali.

ENTREVISTADOR: Certo, mas você não buscou em nenhum thesaurus de língua?
PARTICIPANTE: Não, só usei o tradutor do Google, porque aí já estava com muita ferramenta aberta

Os mestrandos 4M, 5M e 6M também fizeram seus textos em inglês com a ajuda dos tradutores online e dicionários. Um deles, o mestrando 4M, revela na entrevista reproduzida no trecho do exemplo 27 que achava que o foco da atividade era a escrita em inglês e por isso fez nessa língua, mas que seu texto era inclusive pensado para leitores brasileiros. Essas respostas são uma indicação do motivo que o levou a ser o que mais utilizou recursos de tradução e dicionários e porque, além de não ter indicado uma revista específica, consultou uma revista que não estava listada no enunciado.

Exemplo 27 - Trecho da entrevista com o mestrando 4M

ENTREVISTADOR: E você achou difícil, fácil... Você escolhei qual revista?
PARTICIPANTE: Tinha que escolher?
ENTREVISTADOR: Não sei
PARTICIPANTE: Então você escreveu pra quem seu resumo?
ENTREVISTADOR: Escrevi pensando em leitores brasileiros, não pensei em uma revista específica
PARTICIPANTE: Eu tinha uma lista, mas...
ENTREVISTADOR: E por que você não escolheu uma revista?
PARTICIPANTE: Porque eu não tinha contato com aquelas revistas, então escolhi outra
ENTREVISTADOR: Você escolheu outra que não estava na lista
PARTICIPANTE: Que não tava na lista, mas só pra ver como que eles escreviam em inglês. Aí peguei dois resumos, li e fui escrever o meu resumo. Então não escrevi para uma revista específica, porque não teria tempo de pesquisar naquela revista, ver o que ela pública. Eu tentei escrever um trabalho sobre...
ENTREVISTADOR: Então você acha que o enunciado da questão te permitia fazer isso? Na sua avaliação...
PARTICIPANTE: No caso, como estava uma lista de revista, pensei que seria qualquer revista em língua inglesa

Já o mestrando 1M escreveu seu texto diretamente em inglês e sem a ajuda de ferramentas online. Como é possível ver no trecho da sua entrevista reproduzida no exemplo 28, apesar de não ter utilizado nenhum recurso, costuma fazer diferente em seu cotidiano, concordando com o comportamento dos outros participantes:

Exemplo 28 - Trecho da entrevista com o mestrando 1M

ENTREVISTADOR: Me conta um pouco que você fez da tarefa
PARTICIPANTE: Agora, fiquei um pouco em dúvida do que eu teria que fazer. Eu simplesmente escrevi um resumo da minha dissertação em inglês porque todas as revistas eram em inglês. E não sabia se eu poderia olhar em algum dicionário ou alguma outra coisa, então foi tudo na mesma da minha cabeça mesmo.
ENTREVISTADOR: Mas você costuma fazer tudo da sua cabeça?
PARTICIPANTE: Normalmente sim
ENTREVISTADOR: Você não costuma procurar nada?

PARTICIPANTE: normalmente eu faço e depois procuro para conferir.
ENTREVISTADOR: E não deu tempo de você conferir.
PARTICIPANTE: Sobrou um pouco de tempo, mas eu achei, não achei...
ENTREVISTADOR: E quando você confere você confere a partir de quê? Quais são os seus parâmetros?
PARTICIPANTE: Outros textos da área também. Normalmente os termos são de algum outro texto que eu já li em inglês. E normalmente dicionário online

Como foi visto na seção 4.3, 3 doutorandos (3D, 4D e 5D) e 2 mestrandos (2M e 3M) fizeram seus textos em português e não utilizaram dicionários ou tradutores. Um dos doutorandos (4D) revelou em um trecho entrevista reproduzida no exemplo 29 que escreveu em português, pois não tinha domínio do inglês e que pretendia traduzir o texto se tivesse mais tempo, como fez em outras situações que exigiram um resumo em inglês.

Exemplo 29 - Trecho da entrevista com o doutorando 4D

ENTREVISTADOR: Você escolheu a revista, não foi? Você foi na revista, chegou até ir na revista, mas você escreveu o resumo em português.
PARTICIPANTE: Escrevi o resumo em português
ENTREVISTADOR: E por que você escreveu o resumo em português? A revista era em português?
PARTICIPANTE: Não, eu escrevi o resumo em português porque eu pretendia passar para inglês depois, porque eu não tenho domínio do inglês
ENTREVISTADOR: Ah, sua ideia era essa então: faz o resumo em português e depois traduz
PARTICIPANTE: Isso
ENTREVISTADOR: E como você traduziria isso?
PARTICIPANTE: Eu sinceramente, com a ajuda do Google tradutor essencialmente
ENTREVISTADOR: Sim, mas e depois?
PARTICIPANTE: E depois eu daria uma olhadinha nos outros resumos e buscaria equiparar um pouquinho
ENTREVISTADOR: Mas essa prática você não tem, você tá falando teoricamente?
PARTICIPANTE: Eu tenho essa prática quando eu faço a parte do abstract só, do resumo até tenho a prática, do artigo completo não
ENTREVISTADOR: Mas o abstract, em inglês você já fez e fez dessa forma, você tem essa vivência?
PARTICIPANTE: Já fiz e fiz dessa forma
ENTREVISTADOR: E foi aceito?
PARTICIPANTE: Foi aceito
ENTREVISTADOR: Você fez isso pra uma revista? Onde é que foi?
PARTICIPANTE: Ah! Não, foi o abstract da minha monografia e da dissertação. Ah, também fiz pra alguns eventos que pediam o resumo e o abstract.

Já o doutorando 3D e os mestrandos 2M e 5M escreveram seus textos diretamente em português. Um deles, o mestrando 2M, na entrevista que pode ser conferida no exemplo 30 evidenciou a falta de experiência com as regras de submissão para revistas internacionais quando diz que, embora não tenha atentado para o fato de que a revista exigia um resumo em inglês, acredita que seu resumo em português poderia ser aceito assim mesmo.

Exemplo 30 - Trecho da entrevista com o mestrando 2M

ENTREVISTADOR: E o fato de ser em inglês, isso te traz alguma alteração nos seus procedimentos ou não? Te acrescenta alguma coisa em relação a recursos?
PARTICIPANTE: Não. Acho que não marcaria tanta diferença de recurso
ENTREVISTADOR: Você tem o inglês para fazer o resumo e você teria algum instrumento ou prática que você faça para melhorar o que você está fazendo, escrevendo, pra conferir o que tá escrevendo? Como é que é?
PARTICIPANTE: Quando eu tava fazendo ali, eu ia até perguntar, mas depois acabei fazendo sem... Se eu poderia usar alguma plataforma. Porque geralmente eu faço em português com a aba de sinônimos aberta pra fazer uma escolha de palavras ou uma seleção de palavras, ou coisa assim. Isso eu tô pensando em um artigo em português, em um texto acadêmico.
ENTREVISTADOR: Então significa que você escolheu a revista estrangeira, mas escreveu em português?
PARTICIPANTE: Sim
ENTREVISTADOR: Mas os títulos que estavam ali não eram todos em língua estrangeira?
PARTICIPANTE: Eram
ENTREVISTADOR: Você acha que alguma ali aceitaria o resumo em português?
PARTICIPANTE: Ah, não fiz a ligação (...) Acredito que nem todas, na verdade a maioria não.

5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Apesar da heterogeneidade dos participantes quanto ao curso (mestrado e doutorado), nível de inglês, faixa etária e local da formação, foram verificadas características comuns relacionadas à falta ou à pouca experiência de escrita de resumos para publicações, principalmente internacionais. Nesse sentido, os participantes revelaram estar mais familiarizados com a escrita de resumos para eventos e, no caso de alguns, para publicações em português e disseram não estar acostumados a escrever em inglês, cujo domínio foi descrito, na maior parte das vezes, como insuficiente ou problemático.

Nos resumos produzidos, verificou-se a pouca variedade de termos e pacotes lexicais que indicam padrões na escrita que são compartilhados por esses alunos. Assim, encontrou-se nos resumos produzidos as mesmas fraseologias transdisciplinares descritas por Killian e Loguercio (2015) e apresentadas na seção 2.3, como construções para apresentar objetivos e referir-se à pesquisa. Verificou-se também nos resumos o uso de tempos verbais no futuro e de primeira pessoa, que não coincidem com as recomendações de manuais de escrita acadêmica, nem com os textos geralmente publicados pelas revistas indicadas. Na análise dessas ocorrências, verificou-se que os verbos no futuro foram usados em duas situações: para indicar que a pesquisa ainda não estava finalizada e para apresentar a organização das seções seguintes do artigo. Essas construções, embora pareçam uma questão de estilo do autor, indicam uma falta de familiaridade com a escrita de resumos para publicações, especialmente internacionais, que nem sempre aceitam textos em primeira pessoa e resumos de pesquisas não finalizadas.

A análise da composição e organização dos resumos em movimentos sócio-retóricos encontrou nos resumos outras características previstas por Carvalho (2010), especialmente a maior atenção dada aos objetivos e fundamentação teórica que aos resultados. Isso foi verificado presença em todos os resumos dos movimentos 1 e 2 e 3 e pela ausência dos movimentos 4 ou 5 em 2 dos 11 resumos. Além disso, também se verificou a presença em todos os resumos da função de “fundamentação teórica” e na ausência em 9 dos 11 resumos da função de “justificativa” ou “problemas

de pesquisa". Já quanto à organização dos movimentos, verificou-se também características semelhantes às encontradas por Carvalho, como as inversões entre movimentos, hibridizações (junções de movimentos em uma mesma frase) e repetições de um mesmo movimento ao longo do texto.

Uma pista para compreender as razões que fizeram os participantes produzirem seus resumos dessa maneira veio nas entrevistas, que indicaram um fazer típico da área. Segundo os participantes, seus textos seguiram o que eles chamaram de "modelo genérico" vindo da prática de escrita de resumos para publicações nacionais e, principalmente, as práticas de escrita de resumos para eventos acadêmicos. Ao se referirem a um "modelo genérico", referiam-se a *templates* para a submissão de resumos para eventos acadêmicos, o que justifica as menções, nas entrevistas, a aspectos formais do resumo, no sentido de "tamanho" e "estilo".

Nesse modelo há uma menor preocupação em convencer o leitor da importância ou da novidade da pesquisa e dos resultados encontrados, quando comparado aos padrões de resumos de revistas acadêmicas (sobretudo internacionais) de maior impacto, além da possibilidade de escrever sobre uma pesquisa ainda em curso, com resultados incompletos ou apenas com expectativas ou projeção de resultados. A importância desse modelo de referência fica evidenciado também nos dados analisados pela ausência ou menor atenção dada a elementos do resumo encontrados nas revistas listadas no enunciado da tarefa, como justificativa, explicitação da questão investigada e dos resultados obtidos.

A menor atenção dada a esses elementos indica que os participantes, mesmo os de doutorado, ainda não tinham na época da coleta de registros uma preocupação clara com a disseminação dos resultados de suas pesquisas e, consequentemente, de seus textos em contextos mais amplos. Segundo Biasi-Rodrigues (1996), essa falta de preocupação com a apresentação dos resultados, originalidade e impacto da pesquisa e dos resultados também constitui um menor "esforço retórico", isto é, uma menor preocupação de se estabelecer a importância da pesquisa aos olhos da comunidade discursiva à qual a dissertação está vinculada, além de ser um forte indicativo de que a área de pesquisa está suficientemente legitimada dentro dessa comunidade.

Essa postura contrasta com as demandas de disseminação de resultados e fomento da publicação trazidas pelo processo de internacionalização que estavam sendo implantadas. Com a internacionalização, o contexto de circulação aumenta, demandando estratégias de escrita mais elaboradas para explicitar a importância das pesquisas e de seus resultados e garantir assim a legitimidade da ´pesquisa no novo contexto. Isso foi reconhecido pelos participantes, que apontaram a falta de familiaridade com as práticas acadêmicas relacionadas à preparação e submissão de artigos científicos, mesmo em língua nacional, como um entrave para a publicação.

Uma dessas práticas diz respeito às estratégias de busca de informações que possam auxiliar na hora da escrita, especialmente a consulta à revista que se pretende publicar. A análise dos vídeos da atividade escrita permitiu observar que os participantes não utilizaram estratégias eficazes de busca e análise desse tipo de informação. Nesse sentido, embora a maioria dos participantes tenha reconhecido a necessidade de se buscar informações sobre o contexto para o qual o resumo deveria estar direcionado, 5 dos 11 participantes não acessaram as páginas das revistas que escolheram ou, no caso dos que acessaram, não buscaram por informações que de fato pudessem ajudá-los com o número de palavras do resumo e das palavras-chave e os movimentos retóricos previstos para o gênero, além da temática de interesse específico da revista. A ineficácia das estratégias de busca de informações empregadas também foi confirmada pela divergência entre os textos produzidos e as especificações publicadas nos sites das revistas.

Quanto às dificuldades com a língua inglesa, embora não fosse o foco principal, a pesquisa aqui apresentada também revela algumas das principais dificuldades sentidas por mestrandos e doutorandos, bem como as estratégias usadas por eles durante a execução da tarefa proposta, principalmente a utilização de recursos online de apoio à escrita, como dicionários e tradutores automáticos. Esses resultados, posto ao lado dos anteriores, apontam para o fato da falta de domínio da língua inglesa não explicar todas as dificuldades apontadas pelos participantes da pesquisa e verificadas em nossas análises.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa realizou um estudo de caso de caráter qualitativo e exploratório sobre o processo de produção do gênero resumo de artigo científico, tendo em vista a publicação em periódicos internacionais. Adotou-se como modelo de análise dos resumos o estudo de Bittencourt (1995) que possibilitou a identificação dos movimentos sócio-retóricos e permitiu a comparação entre os textos. As análises foram cruzadas com as informações oferecidas pelos participantes em entrevistas e um questionário aplicados individualmente, que permitiram compreender as maneiras que os pós-graduandos da área de Linguística Aplicada mobilizaram recursos e estratégias vindas de experiências prévias de escrita acadêmica.

Os resultados dessa pesquisa apontam para a falta de familiaridade dos participantes com as práticas acadêmicas relacionadas à preparação e submissão de artigos científicos, mesmo em língua nacional. Isso pode ser observado na composição de resumos que não correspondem às exigências das revistas indicadas, como número de palavras, número de palavras-chaves, pouco ou nenhum destaque para componentes como apresentação de resultados, explicitação de problema(s) de pesquisa, justificativa e/ou relevância da pesquisa.

Esses resultados evidenciam um ainda incipiente contato dos mestrandos e doutorandos com as demandas trazidas pelo processo de internacionalização, o que precisaria ser considerado pela instituição, pois, embora a falta de domínio da língua seja vista como o principal entrave para a publicação internacional, isso não explica todas as dificuldades apontadas pelos participantes da pesquisa e verificadas nas análises. Além disso, os resultados também indicam a importância do aprendizado complementar nas disciplinas de escrita acadêmica de estratégias de busca e análise de informações e recursos de apoio à escrita, como a identificação de estruturas de organização e a composição dos elementos do resumo. O maior domínio dessas estratégias pode contribuir enormemente para a escrita (não apenas em inglês) de resumos mais afinados com os propósitos das revistas e expectativas dos editores nacionais e internacionais, aumentando assim as chances de publicação.

Desse modo, os resultados dessa pesquisa também chamam atenção para necessidades criadas pelas demandas de internacionalização para o currículo e as atividades de ensino na graduação e na pós-graduação do programa em que atuavam os participantes, apontando para a necessidade de a escrita acadêmica em inglês visando uma comunidade internacional ser uma matéria curricular dos cursos de graduação e pós-graduação. Quanto mais cedo os estudantes estiverem conscientes das expectativas envolvidas nas dinâmicas da publicação em revistas, sobretudo as internacionais e tiverem um maior domínio de estratégias que os ajudem a vencer as dificuldades com a língua inglesa e com os gêneros científicos, melhor preparados estarão para enfrentar as inevitáveis desigualdades e desvantagens surgidas com a implantação das políticas institucionais.

Por fim, é necessário salientar que essa pesquisa diz respeito aos resultados dos quais se geraram considerações sobre a escrita acadêmica do gênero resumo de artigo científico em contexto de internacionalização. É fundamental que novos estudos sejam desenvolvidos com mais participantes e envolvendo outras áreas do conhecimento para que as considerações aqui apresentadas possam ser expandidas e confirmadas em outros contextos e situações. Isso possibilitará que a publicação acadêmica esteja cada vez mais ao alcance de todos e contribua para as mudanças tão necessárias no Ensino Superior, especialmente o brasileiro.

REFERÊNCIAS

AVILA, J. G. The process of internationalization of Latin American higher education. *Journal of Studies in International Education*, v. 11, n. 3–4, p. 400–409, 2007.

AXEL-BERG, J. Indicadores para Efeito de Comparação Internacional no Ensino Superior Brasileiro. In: MARCOVITCH, J. (Org.). . *Repensar a universidade: desempenho acadêmico e comparações internacionais*. São Paulo: Universidade de São Paulo. Escola de Comunicações e Artes, 2018. p. 280. Disponível em: <http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/224>.

BITTENCOURT, M. *Academic abstracts: a genre analysis*. 1995. Dissertação de Mestrado. Florianópolis: PGI, Universidade Federal de Santa Catarina., 1995.

BIZZELL, P. Cognition, convention, and certainty: what we need to know about writing. *PRE/TEXT: a Journal of Rhetorical Theory,* v. Arlington, 1982.

BUENO, R. Reitor faz balanço das ações e aponta os desafios do programa. *Jornal da Unicamp*, Campinas, 13 dez. 2010. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/ju/dezembro2010/ju484pdf/Pag03.pdf>.

CAMPS, D. The Abstract: The letter of presentation for a scientific paper. *Colombia Medica*, v. 41, n. 1, p. 82–84, 2010.

CARVALHO, F. F. Padrões de organização textual e lexicogramatical do gênero acadêmico resumo de tese: um estudo de caso. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 49, n. 1, p. 115–128, jun. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132010000100009&lng=pt&tlng=pt>.

CURRY, M. J.; LILLIS, T. Strategies and tactics in academic knowledge production by multilingual scholars. *Education Policy Analysis Archives*, 5 maio 2014. Disponível em: <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1561/1238>.

DAYRELL, C. Corpora no ensino do inglês acadêmico. *Editorial*. são paulo: Hub Editorial, 2010. p. 137–171.

DERNTL, M. Basics of research paper writing and publishing. *International Journal of Technology Enhanced Learning*, v. 6, n. 2, p. 105–123, 2014.

ERIKSON, F. Qualitative methods in research on teaching. In: MACMILLIAN (Org.). . *M. C. Wittrock (ed.), Handbook of research on teaching*. New York: [s.n.], 1986. .

FRAGA, G. Importância da Internacionalização. *correio popular/campinas*, Campinas, 27 jul. 2018. Disponível em: <http://visualizacao.boxnet.com.br/#/?t=00812955D0A5FF01A9915D2EEB9B0BF50

10000006957FD75EF701B1733D1E44C37143322E1D336D34D6425ED8682A34A2E7A3540FADED58EAF7F49AB886C6DDBEF20BB9A2528709269BB3605FB93AEC33742F85DA56C3B116AE18F90062FD46B7AF25080>.

GRÁCIO, M. C. C.; ROSAS, F. S.; GUIMARÃES, J. A. As Redes de Colaboração Científica nos Rankings Universitários e a América Latina. In: MARCOVITCH, J. (Org.). . *Repensar a universidade: desempenho acadêmico e comparações internacionais*. São Paulo: Universidade de São Paulo. Escola de Comunicações e Artes, 2018. p. 127–147. Disponível em: <http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/224>.

HAZELKORN, E.; GIBSON, A. Global science, national research, and the question of university rankings. *Palgrave Communications*, v. 3, n. 1, p. 21, 7 dez. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1057/s41599-017-0011-6>.

HYLAND, K. Academic publishing and the myth of linguistic injustice. *Journal of Second Language Writing*, v. 31, p. 58–69, mar. 2016. Disponível em: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S1060374316300054>.

HYLAND, K. Disciplinary discourses: writer stance in research articles. In: CANDLIN, C.; HYLAND, K. (Org.). . *Writing texts, processes and practices*. London: Longman, 1999. p. 99–121.

IVANIC, R. *Writing and identity: the discoursal construction of identity in academic writing*. Amsterdam: John Benjamins, 1998.

KETCHAM, C. M. *et al.* What editors want in an abstract. *Laboratory Investigation*, v. 90, n. 1, p. 4–5, 29 jan. 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1038/labinvest.2009.122>.

KILIAN, C. K.; LOGUERCIO, S. D. Fraseologias de gênero em resumos científicos de Linguística, Engenharia de Materiais e Ciências Econômicas. *Tradterm*, v. 26, p. 241, 29 dez. 2015. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/tradterm/article/view/113410>.

KNIGHT, J. An Internationalization Model: Responding to New Realities and Challenges. *H. de Wit et al. (Eds.), Internationalization of Higher Education in Latin America: The International Dimension*. washington DC: the world bank, 2005. p. 2–38.

KNIGHT, J. Internacionalización de la educación superior: nuevos desarrollos y consecuencias no intencionadas. *Boletín Iesalc Informa*, v. n. 211, 2010. Disponível em: <http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view%0A=article&id=2418%3Ainternacionalizacion-de-la-educacion-superior-nuevosdesarrollos-%0Ay-consecuencias-no-intencionadas&catid=126%3Anoticias-paginanueva&%0AItemid=712&lang=es>.

LEA, M. R.; STREET, B. V. Student writing in higher education: An academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, v. 23, n. 2, p. 157–172, jan. 1998. Disponível em: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075079812331380364>.

LILLIS, T.; CURRY, M. J. *Academic Writing in a Global Context: The Politics and Practices of Publishing in English*. 1 edition ed. Londres/Nova York: Routledge, 2010.

MACK, C. How to write a good scientific paper: title, abstract, and keywords. *Journal of Micro/Nanolithography, MEMS, and MOEMS*, v. 11, n. 2, p. 90–101, 2012.

MARCOVITCH, J. *et al. Repensar a universidade: desempenho acadêmico e comparações internacionais*. São Paulo: Universidade de São Paulo. Escola de Comunicações e Artes, 2018.

MERRIAM, S. B. *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.

MOHRMAN, K.; MA, W.; BAKER, D. The Research University in Transition: The Emerging Global Model. *Higher Education Policy*, v. 21, n. 1, p. 5–27, 5 mar. 2008. Disponível em: <http://link.springer.com/10.1057/palgrave.hep.8300175>.

MOROSINI, M. C. Internacionalização na produção de conhecimento em IES Brasileiras: cooperação internacional tradicional e cooperação internacional horizontal. *Educação em Revista*, v. 27, n. 1, p. 93–112, abr. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982011000100005&lng=pt&tlng=pt>.

MOTTA-ROTH, D. *Rhetorical features and disciplinary cultures: a genre-based study of academic book reviews in linguistics, chemistry, and economics*. 1995. 259 f. UFSC, 1995.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. *Produção textual na universidade*. 1ª ed. são paulo: Parábola Editorial, 2010.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. Uma análise transdisciplinar do gênero abstract. *Intercâmbio*, v. 7, p. 11–125, 1998.

NEVES DE AZEVEDO, M. L.; CATANI, A. M. Educação superior, internacionalização e circulação de idéias: ajustando os termos e desfazendo mitos. *Revista Inter Ação*, v. 38, n. 2, p. 273–291, 20 ago. 2013. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/view/26103>.

O'REGAN, J. P. English as a Lingua Franca: An Immanent Critique. *Applied Linguistics*, v. 35, n. 5, p. 533–552, dez. 2014. Disponível em: <https://academic.oup.com/applij/article-lookup/doi/10.1093/applin/amt045>.

PEDROSA, R.; PEREIRA, M. W. Avaliação da Pós-Graduação, Publicações Científicas e Rankings Internacionais. In: MARCOVITCH, J. (Org.). . *Repensar a universidade: desempenho acadêmico e comparações internacionais*. São Paulo: Universidade de São Paulo. Escola de Comunicações e Artes, 2018. p. 165–184. Disponível em: <http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/224>.

RIGHETTI, S. Avaliar para Comparar: Os Rankings Britânico e Chinês no Ensino Superior Global. In: MARCOVITCH, J. (Org.). . *Repensar a universidade:*

desempenho acadêmico e comparações internacionais. São Paulo: Universidade de São Paulo. Escola de Comunicações e Artes, 2018. p. 45–63. Disponível em: <http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/224>.

SANTOS, S. M. DOS. Rankings Internacionais de Universidades: Comparação e Desempenho por Áreas. In: MARCOVITCH, J. (Org.). . *Repensar a universidade: desempenho acadêmico e comparações internacionais*. São Paulo: Universidade de São Paulo. Escola de Comunicações e Artes, 2018. p. 63–95. Disponível em: <http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/224>.

SIGNORINI, I. Legitimação De Políticas Científicas Locais Em Função De Demandas De Internacionalização Da Universidade. *Cadernos CEDES*, v. 38, n. 105, p. 205–221, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622018000200205&lng=pt&tlng=pt>.

STREET, B. Dimensões “escondidas” na escrita de artigos acadêmicos - doi: 10.5007/2175-795X.2010v28n2p541. *Perspectiva*, v. 28, n. 2, p. 541–567, 14 jul. 2011. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/19962>.

SWALES, J. *Genre Analysis: english in academic and research settings*. 1. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

WEDLIN, L. How global comparisons matter: the ‘truths’ of international rankings. *Bibliometrics Use and Abuse in the Review of Research Performance*, v. c, p. 65–75, 2014. Disponível em: <http://www.portlandpress.com/pp/books/online/wg87/087/0065/0870075.pdf>.

WIT, H. DE; KNIGHT, J. *Internationalisation of Higher Education in Asia Pacific Countries*. Amsterdam: EAIE, 1997.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Trad. Daniel Grassi. 2.ed. Porto Alegre, 2001.

ZAKIR, M. D. A.; ANDREU-FUNO, L. B. O gênero acadêmico em questão: uma análise sociorretórica de resumos de dissertações de mestrado do projeto Teletandem Brasil. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 13, n. 3, p. 877–897, 3 set. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982013000300010&lng=pt&tlng=pt>.

ANEXO I – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Letramento acadêmico

Pesquisador: Inês Signorini

Área Temática: Linguística Aplicada

Versão: 1

CAAE: 78683717.0.0000.5404

Instituição Proponente: Instituto de Estudos da Linguagem

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.419.477

Apresentação do Projeto: A proposta deste estudo parte da necessidade de se compreender melhor como acadêmicos de diferentes cursos se valem de recursos sociosemióticos (linguístico-textuais e outros) disponíveis na internet para cumprir tarefas e resolver problemas relacionados à produção de gêneros acadêmicos e científicos. Consiste na proposta, em situação semiexperimental, de uma tarefa ou problema, previamente identificados como rotineiros na vida acadêmica de pós-graduandos, a grupos de participantes voluntários, configurando-se como uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de casos múltiplos interrelacionados. A documentação relativa a cada participante será feita através de três instrumentos: um questionário escrito com perguntas gerais de identificação do estudante, a gravação de tela durante os 45 minutos destinados ao cumprimento da tarefa ou à resolução do problema proposto, seguida de entrevista individual semiestruturada, gravada em áudio. Em função da inscrição da pesquisa no campo aplicado dos estudos da linguagem, serão analisados os dados empíricos relacionados às estratégias de busca e navegação, bem como dos modos de utilização ou descarte, nas respostas individuais, de recursos sociosemióticos acessados durante o tempo estabelecido. A

perspectiva teórico-metodológica dessas análises é a dos estudos socioantropológicos e linguístico-discursivos das práticas letradas em contextos institucionais, particularmente as acadêmicas e científicas. Introdução A proposta deste estudo parte da necessidade de se compreender melhor como acadêmicos de diferentes cursos se valem de recursos sociosemióticos (linguístico-textuais e outros) disponíveis na internet para cumprir tarefas e resolver problemas relacionados à produção de gêneros científicos em suas rotinas acadêmicas. Apesar da relevância desses recursos na consecução de tarefas desse tipo, tanto na graduação quanto na pós-graduação, tanto em língua materna quanto estrangeira, ainda são escassos os estudos de base empírica que esclareçam, através da observação de ações específicas e situadas, como ocorrem os diferentes processos de busca, seleção, descontextualização e recontextualização desses recursos nas produções dos alunos. Assim, a relevância desta pesquisa para o campo da Linguística Aplicada justifica-se tanto pela busca de uma compreensão mais aprofundada desses processos e suas implicações para a formação do aluno, quanto pela exploração de novas configurações teórico-metodológicas que contemplem, de fato, a hipermídia como componente constitutivo da produção contemporânea de gêneros acadêmicos e científicos. Hipóteses Os diferentes grupos de participantes podem ter habilidades e estratégias diferentes na utilização da hipermídia, bem como graus diversos de familiaridade com a produção e consumo de gêneros científicos em circulação em sua área de conhecimento e na universidade de modo mais geral. Acreditamos que a pesquisa proposta poderá lançar luz tanto sobre regularidades verificadas no desempenho dos diferentes grupos de participantes quanto particularidades que se mostrem relevantes para o conjunto enquanto amostra representativa, no sentido de exemplar, da população acadêmica dos cursos focalizados no período de desenvolvimento da pesquisa. Isso porque os insights obtidos através do exame dos dados de cada grupo deverão compor um painel de interesse para o desenvolvimento de pesquisas posteriores e de projetos de intervenção relacionados ao ensino de gêneros acadêmicos para universitários, particularmente os da Unicamp. Metodologia Entendendo que o comportamento humano é também influenciado por linhas de força que vêm de fora, ou seja, contextuais (de natureza sócio-histórica, cultural e ideológica), além das psico-sociocognitivas, a descrição e análise dos recursos

hipermidiáticos mobilizados pelos participantes é uma contribuição importante da pesquisa. Inicialmente, os alunos serão informados que serão gravados, esclareço dos termos legais e demais dúvidas sobre o conteúdo do trabalho e as implicações dele. O consentimento será dado por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO I) e registrados também em áudio. Em seguida será aplicado um questionário curto de identificação (por nome, data e número de identificação) de características mais gerais do perfil do participante, a ser respondido na tela (ANEXO 2), alguns minutos antes do início da leitura do enunciado da tarefa ou problema a ser tratado pelo participante. As informações solicitadas nesse questionário são do tipo: nome, curso, idade, experiências acadêmicas e profissionais, nível de inglês. Para dar início à sessão de gravação da tela, de duração de 45 minutos, os participantes terão acesso ao enunciado da tarefa ou problema e à identificação do software utilizado na gravação. Serão informados sobre elaboração do arquivo resposta individual, a ser gravado ao final da seção. Cada participante utilizará um computador plugado em rede e não poderá comunicar-se verbalmente com outros participantes ou monitores que estiverem presentes na sala durante o desenvolvimento da sessão. Nas entrevistas, os participantes serão questionados sobre como avaliam o grau de dificuldade (ou facilidade) da tarefa, ou problema, que acabaram de resolver; e que evidências apontam para sustentar suas avaliações. As relações estabelecidas por eles com as práticas rotineiras – acadêmicas e não acadêmicas – também serão exploradas na entrevista. Este instrumento visa levantar informações mais gerais que possam ser usadas para a complementação e triangulação dos dados de observação e análise, com foco na perspectiva interpretativa dos participantes. Como aponta Denscombe (2007), esse tipo de entrevista se define por “uma lista de questões para guiar as respostas do participante” (p.176), e não por um conjunto de perguntas fechadas do tipo questionário. Na entrevista semiestruturada, o entrevistador prepara-se para ser flexível em termos da organização dos tópicos e, se oportuno ou necessário, permitir que o entrevistado desenvolva suas ideias, falando abertamente sobre o tópico proposto, sem limitar o diálogo às questões previamente propostas. Os três instrumentos mencionados serão aplicados em uma sala de projetos do Instituto de Estudos da Linguagem, e todos os registros ficarão armazenados e poderão ser acessados e utilizados pela pesquisadora responsável e pelos membros de seu grupo

de pesquisa CNPq, respeitadas as condições descritas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO 1), tanto para esta quanto para futuras pesquisas. A atividade semiexperimental será realizada com pós-graduandos voluntários da Universidade Estadual de Campinas, que estejam há pelo menos dois semestres cursando regularmente seus respectivos cursos. Para estabelecer parâmetros de comparação, serão selecionados grupos compostos de 10 voluntários de um mesmo curso. Inicialmente serão dois grupos de pós-graduandos voluntários dos cursos de Estudos da Linguagem e de Geociências. Para a escolha desses cursos foi levado em conta a diferença de área e o interesse já demonstrado pela população de pós-graduandos das duas unidades (IEL e IG) de participar da pesquisa. Os demais grupos que participarão da pesquisa serão dos cursos de pós-graduação em Computação e Biologia. Para a escolha desses cursos também foram levados em conta os fatores: diferença de área e interesse de um grupo de perfil representativo em participar da pesquisa. O participante será excluído caso não seja mais aluno do curso de pós-graduação da unidade.

Metodologia de Análise de Dados: Os registros colhidos através da aplicação dos três instrumentos descritos acima serão organizados, anotados e comparados de modo a se identificarem padrões e casos contrastantes a serem incluídos como dados de sustentação das análises orientadas pelos objetivos específicos apontados acima. A análise de dados relacionados à navegação na rede, busca e documentação, será orientada pelo modelo proposto por Ellis (1989) e Shankar et al. (2005) para o estudo de buscas de informação na rede. A análise de dados relacionados aos recursos sociosemióticos (linguístico-textuais e outros), selecionados por cada participante, e os modos de incorporação (ou não) ao seu texto-resposta será orientada pela teoria linguística do texto científico (TARDY e SWALES, 2014) e pelas teorias sociolinguísticas (BLOMMAERT, 2015), sociosemióticas (SILVERSTEIN, 2003) e sociopragmáticas da linguagem em uso em práticas institucionais (MEY, 2001). Essa bibliografia de referência deverá ser expandida ao longo do desenvolvimento da pesquisa, em função das questões e achados que forem surgindo. Essas análises permitirão estabelecer comparações

entre dados individuais e de grupo sobre variáveis de desempenho detectadas pelo analista e dados de interpretação dessas variáveis pelos próprios participantes. Os resultados dessas análises serão divulgados em relatórios, eventos e publicações científicas, sobretudo na área dos estudos das práticas letradas que constituem o letramento acadêmico e científico na contemporaneidade, resguardadas as identidades dos participantes, conforme já mencionado. Bibliografia: BLOMMAERT, Jan. "Chronotopes, scales, and complexity in the study of language in society." Annual Review of Anthropology 44 (2015): 105-116. BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. Investigação Qualitativa em Educação - Uma introdução à teoria e aos métodos. Coleção Ciências da Educação, Porto Editora, Portugal, 1994. DEMETRIOU, H. (2009) The case study. In E Wilson (Ed), School - based Research. London: Sage, pp. 203-215. DENSCOMBE, M., 2007. The Good Researcher Guide for Small-Scale Social Research Projects. Open University Press, Maidenhead, England. MEY, Jacob. As vozes da sociedade. Seminários de pragmática. Campinas: Mercado de Letras, 2001. SIGNORINI, I. Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em Linguística Aplicada. IN: I.Signorini e M.Cavalcanti (orgs), Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade. Campinas: Mercado de Letras. 1998. SILVERSTEIN, Michael. "Indexical order and the dialectics of sociolinguistic life." Language & communication 23.3 (2003): 193-229. TARDY, Christine M., e SWALES, John M. "Genre analysis." Pragmatics of discourse (2014): 165-187. YIN, Robert K. "Case study research: design and methods, Applied social research methods series." Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc. Afacan, Y., & Erbug, C.(2009). An interdisciplinary heuristic evaluation method for universal building design. Journal of Applied Ergonomics 40 (2003): 731-744. YIN, Robert K.. Case Study Research Design and Methods (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage, [1984] 2013.

Objetivo da Pesquisa: OBJETIVO GERAL Identificar, descrever e analisar estratégias de busca e navegação, bem como modos de utilização ou descarte, nas respostas formuladas pelos participantes, de recursos sociosemióticos acessados durante o período estabelecido para cumprimento da tarefa ou resolução do problema

proposto. OBJETIVOS ESPECÍFICOS 1. Identificar, descrever e analisar as estratégias de navegação observadas para cada participante, segundo modelo proposto por Ellis (1989) e Shankar et al. (2005); 2. Identificar, descrever e analisar os recursos sociosemióticos (linguístico-textuais e outros) selecionados por cada participante e os modos de incorporação (ou não) desses recursos à sua resposta; 3. Agrupar os participantes em função dos elementos identificados em (1) e (2); 4. Relacionar os resultados obtidos em (1), (2) e (3) ao que prevê a literatura crítica consultada sobre práticas de escrita acadêmica (letramento acadêmico) em diferentes áreas e a utilização da hipermídia.

Avaliação dos Riscos e Benefícios: Riscos: Segundo informação da pesquisadora, a pesquisa não apresenta riscos previsíveis. Mas é possível que os alunos sintam algum desconforto com o tempo dispendido para a realização da atividade e respostas às questões da entrevista. Caso isso ocorra, o aluno poderá ficar em silêncio ou interromper a atividade e sair da sala por alguns momentos antes de retomar. Como medidas de proteção, além dos termos de formalização assinados, os participantes serão respeitados em todos os aspectos éticos envolvidos em uma pesquisa. Nesse sentido, o experimento será interrompido se ocorrer qualquer constrangimento proveniente da abordagem de temas ou ações. Também será permitido ao participante que se sentir de alguma forma lesado pela pesquisa interromper sua participação em qualquer etapa, conforme explicitado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO I).Para garantir a confidencialidade dos dados e o anonimato dos sujeitos participantes serão utilizados nomes fictícios e ocultadas quaisquer outras informações que possam levar à sua identificação. Para isso as gravações serão armazenadas em bancos específicos e com acesso restrito.

Benefícios: Segundo informação da pesquisadora, os benefícios serão diretos e indiretos. Os benefícios diretos estão na apresentação, em seminários a serem realizados nas unidades envolvidas, dos resultados da pesquisa e das implicações para a inserção discente em práticas hipermidiáticas consideradas produtivas e que porventura não lhes sejam familiares. Quanto aos benefícios indiretos, as discussões e publicações resultantes do desenvolvimento do projeto favorecerão tanto a

ampliação da investigação sobre os usos e funções da hipermídia na formação acadêmica e científica de pós-graduandos de diferentes áreas, quanto contribuirão para a formação de investigadores voltados para questão específica da problematização das práticas letradas acadêmicas na área de Linguística Aplicada.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa: Trata-se de Projeto de Pesquisa a ser desenvolvido no âmbito do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL), por docente do Departamento de Linguística Aplicada. A pesquisa se desenvolverá por 24 meses a partir da aprovação pelo Comitê de Ética, segundo informa-se nos documentos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória: 1. Foi apresentado o documento Folha de Rosto, devidamente preenchido e assinado. 2. Foi apresentada uma Carta Resposta (Carta_Resposta.pdf) informando sobre o atendimento a pendências formais apontadas em parecer anterior do Colegiado do CEP. Adequada. 3. Foram analisados os documentos "Projeto de Pesquisa. Letramento Acadêmico" (arquivo: Projeto_Signorini.pdf), e "PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_997315.pdf" de 06.outubro.2017. Adequados. 4. Orçamento financeiro e fontes de financiamento: Informações sobre orçamento financeiro incluídas no documento "PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_997315.pdf " de 06.outubro.2017: R$ 70,00 de custeio, com financiamento próprio. 5. Cronograma: no documento "PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_997315.pdf" de 06.outubro.2017 a pesquisadora informa: "Trata-se de um projeto a ser desenvolvido em 24 meses, a partir da data de aprovação pelo Conselho de Ética". Adequado. 6. TCLE. Foi apresentado o documento "Termo de Consentimento Livre e Esclarecido", com pequenos ajustes formais que haviam sido indicados como pendência em parecer anterior do Colegiado. 7. Currículo do pesquisador principal e demais colaboradores: contemplados. 8. Comprovante de vínculo da pesquisadora com a Universidade: contemplado.

Recomendações: Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações: Pendências formais apontadas em parecer anterior do CEP foram todas atendidas.

Considerações Finais a critério do CEP: - O participante da pesquisa deve receber uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, na íntegra, por ele assinado (quando aplicável).

- O participante da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado (quando aplicável).

- O pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado. Se o pesquisador considerar a descontinuação do estudo, esta deve ser justificada e somente ser realizada após análise das razões da descontinuidade pelo CEP que o aprovou. O pesquisador deve aguardar o parecer do CEP quanto à descontinuação, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao participante ou quando constatar a superioridade de uma estratégia diagnóstica ou terapêutica oferecida a um dos grupos da pesquisa, isto é, somente em caso de necessidade de ação imediata com intuito de proteger os participantes.

- O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo. É papel do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e enviar notificação ao CEP e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA – junto com seu posicionamento.

- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas e aguardando a aprovação do CEP para continuidade da pesquisa. Em caso de projetos do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma, junto com o parecer aprovatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial.

- Relatórios parciais e final devem ser apresentados ao CEP, inicialmente seis meses após a data deste parecer de aprovação e ao término do estudo.

-Lembramos que segundo a Resolução 466/2012 , item XI.2 letras e, “cabe ao pesquisador apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento”.

-O pesquisador deve manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento Arquivo Postagem Autor Situação Informações Básicas do Projeto PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_997315.pdf 06/10/2017 11:28:51 Aceito

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência TCLE.pdf 06/10/2017 11:28:30 Inês Signorini Aceito

Outros Carta_Resposta.pdf 06/10/2017 10:59:11 Inês Signorini Aceito

Declaração de Pesquisadores Ident_Func_Ines.pdf 06/10/2017 10:58:01 Inês Signorini Aceito

Folha de Rosto Folha_rosto.pdf 14/09/2017 11:59:54 Inês Signorini Aceito

Projeto Detalhado / Brochura Investigador Projeto_Signorini.pdf 14/09/2017 01:49:03 Inês Signorini Aceito

Situação do Parecer: Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP: Não

Endereço:

Rua Tessália Vieira de Camargo, 126 **Bairro:** Barão Geraldo

CEP:

13.083-887 **UF:** SP **Município:** CAMPINAS **Telefone:**

(19)3521-8936 **Fax:** (19)3521-7187

E-mail: cep@fcm.unicamp.br

Assinado por: Renata Maria dos Santos Celeghini (Coordenador)

Endereço:

Rua Tessália Vieira de Camargo, 126 **Bairro:** Barão Geraldo

CEP:

13.083-887 **UF:** SP **Município:** CAMPINAS **Telefone:**

(19)3521-8936 **Fax:** (19)3521-7187

E-mail: cep@fcm.unicamp.br

ANEXO II – TERMO DE COMPROMISSO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

LETRAMENTO ACADÊMICO

Inês Signorini

Número do CAAE:

Você está sendo convidado para participar como voluntário de uma pesquisa. Este documento, definido como Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, tem a função de esclarecer todos os seus direitos, caso você aceite participar desta pesquisa. Ele possui duas vias, de igual teor, sendo que uma ficará com você e a outra com o responsável pela pesquisa. Você deve lê-lo com atenção e esclarecer quaisquer dúvidas.

Justificativa e objetivos:

Pretendemos com essa pesquisa compreender melhor os caminhos, as escolhas e os usos de recursos sociosemióticos disponíveis na internet por acadêmicos de diferentes cursos para o cumprimento de tarefas e resolução de problemas relacionados à produção de gêneros acadêmicos.

Procedimentos:

Ao participar desta pesquisa você está sendo convidado a cumprir uma tarefa ou a resolver um problema relacionado à produção de um gênero acadêmico durante 45 minutos. O enunciado da tarefa ou problema estará numa tela de

computador com acesso à internet e espaço para gravação de sua resposta. Um software de gravação de tela será acionado durante o tempo previsto para o cumprimento da tarefa ou para a solução do problema proposto. Num segundo momento, você será convidado a comentar sobre o que fez e a responder algumas perguntas previamente estabelecidas. A entrevista durará o tempo esperado de até 20 minutos e será gravada em áudio.

Rubrica Pesquisador Responsável:

Rubrica Participante da Pesquisa:

Observações:

Inicialmente você será questionado para que se identifique dizendo seu nome, idade, curso e experiência profissional e acadêmica. Em seguida, será feita a entrevista semiestruturada.

Desconfortos e riscos:

Esta pesquisa não apresenta riscos físicos ao participante, mas qualquer desconforto com relação à temática, à tarefa ou problema solicitado ou às questões das entrevistas permitirá ao participante a interrupção e o cancelamento da participação na pesquisa.

Cabe ressaltar que os participantes da pesquisa que vierem a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no TCLE, têm direito à indenização, por parte do pesquisador, patrocinador e das instituições envolvidas de acordo com o Código Civíl.

Como o participante não deverá se deslocar fora de seu contexto e rotina habituais na universidade, não há necessidade de ressarcimento de despesas devido a esse motivo.

Benefícios:

Caso decida participar dessa pesquisa, você contribuirá com a ciência, sendo referência para grupos de jovens alunos que vivem em contextos similares ao seu e possuam, talvez, perfis e necessidades semelhantes.

Sigilo e privacidade:

Garantimos a você que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação pessoal sua será repassada para qualquer pessoa além da pesquisadora e de sua equipe, bem como não divulgaremos seu nome verdadeiro em publicações resultantes desse estudo.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre o estudo, você poderá entrar em contato com Inês Signorini – Rua Francisco Pereira Coutinho, 111-1104 13087-120 Campinas, SP – Brasil; telefone: (19) 32563015; e-mail: signor@iel.unicamp.br.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você pode entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNICAMP das 08h30min às 13h30min e das 13hrs às 17hrs na Rua Tess alia Vieira de Camargo, 126; CEP 13083-887 Campinas – SP; telefone (19) 3521-8936; fax (19) 3521- 7187; e-mail: cep@fcm.unicamp.br.

Rubrica Pesquisador Responsável:

Rubrica Participante da Pesquisa:

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa me acarretar, aceito participar.

Nome do (a) participante:

Data:

Local:

Rubrica Pesquisador Responsável:
Rubrica Participante da Pesquisa:

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado e pela CONEP, quando pertinente. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Nome da pesquisadora: Inês Signorini