

*Gêneros textuais acadêmicos na
educação profissional técnica de nível médio:
uma experiência a partir do resumo científico*

Academic textual genres in high school technical-professional education:
a practice through abstract

Evandro Gonçalves Leite

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Maria do Socorro Maia Fernandes Barbosa

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

Regina Celi Mandes Pereira

Universidade Federal da Paraíba

DOI: <https://doi.org/10.5902/2176148535869>

Resumo: Neste trabalho, apresentamos e analisamos uma proposta de intervenção didática envolvendo o gênero resumo científico, desenvolvida em turmas de ensino médio integrado à educação profissional técnica, na disciplina Língua Portuguesa e Literatura. Como fundamentação teórica, baseamo-nos essencialmente em contribuições da didática de línguas, para alicerçar o desenvolvimento e a apresentação da proposta de intervenção didática, e do Interacionismo Sociodiscursivo, para descrever as capacidades de linguagem mobilizadas pelos alunos na produção dos resumos, produtos empíricos desse processo. As análises apontam que é legítimo e pertinente abordar gêneros da esfera acadêmica, como o resumo científico, no ensino médio; e que os alunos apreendem e mobilizam, na escrita do gênero, suas características. Portanto, a educação profissional técnica de nível médio apresenta-se como um contexto de ensino e aprendizagem de gêneros da esfera acadêmica.

Palavras-chave: Ensino médio. Educação profissional. Ensino da escrita. Desenvolvimento da escrita. Resumo científico.

Abstract: In this paper, we present and analyze a proposal for a didactic intervention involving the abstract genre, developed in high school classes integrated to technical professional education, in the discipline Portuguese Language and Literature. As theoretical foundation, we based essentially on contributions from language teaching, to support the development and presentation of the didactic intervention proposal, and Sociodiscursive

Evandro
Gonçalves Leite

Maria do
Socorro Maia
Fernandes
Barbosa

Regina Celi
Mandes Pereira

64

Interactionism, to describe the language capacities mobilized by the students in the production of abstracts, the empirical products of this process. The analyses point out that it is legitimate and pertinent to study genres of the academic sphere, such as the abstract, in high school; and that the students apprehend and mobilize, in the writing of the genre, its characteristics. Therefore, the high school technical-professional education is presented as a context of teaching and learning of genres of the academic sphere.

Keywords: High school. Professional education. Writing teaching. Writing development. Abstract.

1. Introdução

As práticas pedagógicas, os manuais didáticos e as pesquisas no âmbito do ensino de língua portuguesa na educação básica e, notadamente, no nível médio de ensino, têm focado principalmente a recepção e a produção de gêneros da esfera jornalística, literária, publicitária e digital. No entanto, documentos que regem a educação básica e, especificamente, a educação profissional técnica têm focalizado a necessidade de se abordarem gêneros da esfera acadêmica, por muito tempo considerados exclusivos do ensino superior.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em discussão (BRASIL, 2017) prevê, para a área de Linguagens e suas Tecnologias, na qual se situa o componente curricular Língua Portuguesa, que os alunos possam vivenciar “práticas de linguagem” significativas de diversos “campos de atuação social”, como o “campo das práticas de estudo e de pesquisa”, no qual o documento inclui a esfera acadêmica. A BNCC ainda menciona, na implementação das práticas de linguagem, o desenvolvimento pelos alunos de habilidades relacionadas ao fazer científico (como selecionar fontes de pesquisa, registrar informações e citá-las) e ao domínio de gêneros como resumo, resenha, relatório, artigo de divulgação científica e artigo científico. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2013) primam pela formação integral do educando, inclusive no âmbito da ciência, sugerindo, para tal, metodologias que estimulem a atitude científica dos estudantes e mencionando o gênero projeto de pesquisa, a constituir conteúdo de ensino e/ou instrumento de avaliação da aprendizagem. Já o Projeto Político Pedagógico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, 2012), ao elencar diretrizes referentes à organização e à gestão do fazer pedagógico de suas ofertas de ensino, entre eles o nível médio, destaca o fazer acadêmico e

gêneros dessa esfera: atividades de pesquisa (incluindo elaboração, desenvolvimento e apresentação de projetos de pesquisa, estudo de caso ou estudo técnico), seminário, simpósio e mesa-redonda; e instrumentos avaliativos como relatórios, pesquisas e seminários.

As orientações constantes nos documentos oficiais começam a permear o fazer pedagógico em instituições de ensino e algumas pesquisas na área. Levantamento feito por Cruz et al (2015) acerca da produção acadêmico-científica de alunos de ensino médio integrado à educação profissional do *Campus Pau dos Ferros* do IFRN atestou que, seja no ensino, seja na pesquisa, extensão ou prática profissional, os alunos afirmam ler/escutar e produzir textos da esfera acadêmica. Príncipe (2016, 2017) analisou a construção dialógica de textos pertencentes ao gênero monografia por estudantes de curso técnico de nível médio e os conflitos que permeiam tal processo. Leite, Barbosa e Pereira (2017) fizeram estudo da construção composicional do gênero relatório de estágio tal como produzido por alunos de ensino médio integrado à educação profissional técnica. Acerca do ensino e da aprendizagem do gênero resumo no ensino médio, encontramos apenas o trabalho de Palacios (2016), que, ao desenvolver e analisar uma proposta de ensino de aspectos de metodologia científica e de gêneros acadêmicos, abordou, em práticas de leitura, algumas características do resumo.

Diante de tal realidade, consideramos que o estudo de práticas de leitura e de escrita de textos acadêmicos será cada vez mais necessário nesse contexto. Por um lado, é preciso descrevê-las, no intuito de entender como elas são (ou podem ser) experienciadas em sala de aula ou em outros contextos, como a pesquisa, a extensão e a prática profissional. Por outro, é necessário propor e analisar intervenções didáticas, a fim de construir propostas que subsidiem as ações docentes e compreender como se dá o processo de ensino e aprendizagem desses textos nesse contexto institucional específico.

O presente trabalho, na esteira dessas reflexões emergentes, focaliza a dimensão do ensino e o trabalho com gêneros da esfera acadêmica na educação profissional técnica de nível médio, tendo como referência o *Campus Pau dos Ferros* do IFRN, nosso espaço de atuação docente. Nosso objetivo é apresentar e analisar o desenvolvimento e a aplicação de uma proposta de intervenção didática de ensino do gênero resumo científico em turmas de 3º Ano dos cursos de Alimentos, Apicultura e Informática, no componente curricular Língua Portuguesa e

Evandro
Gonçalves Leite

Maria do
Socorro Maia
Fernandes
Barbosa

Regina Celi
Mandes Pereira

66

Literatura. Assim, socializamos uma experiência didática de produção do gênero resumo científico e analisamos a constituição de três resumos produzidos como decorrência dessa intervenção didática e enviados para a 68ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). Como fundamentação teórica, baseamos-nos em estudos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e de didática do ensino de língua, tanto para a construção e o desenvolvimento da intervenção didática, quanto para a descrição dos textos dela resultante.

Nosso artigo estrutura-se da seguinte forma: inicialmente, exporemos concepções do ISD quanto a gênero de texto e seu ensino e capacidades de linguagem a serem desenvolvidas no ensino e mobilizadas na produção e/ou recepção de um texto; em seguida, descreveremos os procedimentos de geração e de análise dos dados de nosso estudo; depois, apresentaremos a análise desses dados; por fim, teceremos nossas considerações finais.

2. Os gêneros de texto como instrumentos de ação e de desenvolvimento humano

A concepção de gênero na qual nos apoiamos deriva das reflexões de Bakhtin (2016). Para ele, todos os campos da atividade humana estão relacionados ao uso da língua de tal sorte que, para cada um deles, existe uma forma diferente de enunciado/texto (oral ou escrito) que, embora único como acontecimento, possui certas características que refletem a especificidade e a finalidade de cada campo. Esses conjuntos de enunciados com essa relativa estabilidade são chamados de gêneros do discurso¹, cuja heterogeneidade é tão grande quanto o são as atividades humanas. Como características definidoras desses tipos de enunciados, Bakhtin aponta o conteúdo temático, aquilo que se torna dizível através do gênero; o estilo, traços específicos das unidades de linguagem; e, sobretudo, a estrutura composicional, elementos das estruturas comunicativas partilhadas pelos textos pertencentes àquele tipo. Todos esses aspectos, porém, são estabelecidos em função dos parâmetros da situação comunicativa a que se relaciona o gênero.

1 Neste trabalho, a expressão gêneros do discurso é usada como sinônima de gêneros de texto e gêneros textuais, mediante nosso entendimento, conforme Bezerra (2017), de que uma compreensão “holística” dos gêneros inclui tanto sua dimensão textual quanto discursiva. No decorrer do trabalho, todavia, optamos por usar as duas últimas denominações, tendo em vista nossa filiação teórica predominante, o ISD, e a nomenclatura que ela adota para certos conceitos.

Nessa mesma direção, Schneuwly e Dolz (2004) conceituam os gêneros como megainstrumentos da ação humana. Como instrumentos, são objetos socialmente elaborados, que medeiam e representam uma atividade humana; nesse sentido, definem comportamentos, fundam a possibilidade de comunicação e são responsáveis pelo desenvolvimento e socialização de conhecimentos por meio da interação entre os indivíduos. Assim, as práticas de linguagem, sempre e necessariamente mediadas por gêneros, envolvem dimensões linguísticas, sociais e cognitivas, que se imbricam para garantir aos indivíduos agir verbalmente em variados contextos e esferas de atividade. Desse modo, os gêneros e os conhecimentos envolvidos em sua escuta/leitura e/ou produção passam a ser vistos como os ingredientes de base das práticas escolares com a linguagem. O objetivo da escola, nesse sentido, é oportunizar o ensino dessas formas de linguagem, visando à apropriação e ao aprimoramento de formas sociais de comunicação.

Evidentemente, nem todos os gêneros das mais variadas esferas da ação humana podem ser ensinados na escola, devido, conforme Bakhtin (2016), a sua riqueza, diversidade e, por conseguinte, quantidade e diferenciação dentro das complexas e multiformes esferas de atividade. Por essa razão, Schneuwly e Dolz (2004), ao defenderem uma intervenção sistemática do professor no ensino dos gêneros, elencam três princípios para selecionar quais deles serão foco das práticas escolares: pertinência (adequação às capacidades dos alunos, aos objetivos da escola e ao processo de ensino e aprendizagem), legitimidade (relação com os conhecimentos produzidos por profissionais especialistas ou pela cultura) e solidarização (imbricação entre os conhecimentos ensinados e os objetivos visados).

De igual modo, os autores apontam aquelas que seriam as dimensões ensináveis dos gêneros: “[...] 1) os conteúdos e os conhecimentos que se tornam dizíveis por meio dele; 2) os elementos das estruturas comunicativas e semióticas partilhadas pelos textos reconhecidos como pertencentes ao gênero; 3) as configurações específicas de unidades de linguagem [...]” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 75). Essas dimensões ensináveis são tratadas pelos autores como capacidades de linguagem, que designam as aptidões requeridas para a produção de um texto pertencente a determinado gênero numa situação de interação. Elas são adquiridas pelos sujeitos como produtos de aprendizagens sociais, formam a base para novas aprendizagens, englobam todos os níveis de organização do texto e compreendem um conjunto de operações de linguagem.

Evandro
Gonçalves Leite

Maria do
Socorro Maia
Fernandes
Barbosa

Regina Celi
Mandes Pereira

68

Ao conjugarmos a abordagem de Dolz e Schneuwly (2004) com a de Bronckart (1999, 2006), podemos assim definir as capacidades e as operações de linguagem implicadas na produção de um texto por um determinado agente:

- **Capacidades de ação:** dizem respeito à mobilização, pelo agente, de representações sociais interiorizadas sobre a situação de ação de linguagem, referentes à definição do **conteúdo temático** a ser expresso no texto e do **contexto** físico e **sociosubjetivo** de produção (emissor e seu papel social, receptor e seu papel social, lugar físico e social de produção e objetivo da interação). Essas representações guiam a adoção e a adaptação de um modelo de **gênero** que seja mais adequado a esses parâmetros situacionais, de modo que o texto empírico e as capacidades neles mobilizadas resultam da confluência desses diversos fatores.
- **Capacidades discursivas:** já na dimensão do texto empírico, compõem a infraestrutura textual e são formadas por três tipos de operações. Uma delas é a mobilização de **tipos de discurso e sua articulação**², que semiotizam mundos discursivos criados a partir de duas operações: conjunção (expor) ou disjunção (narrar) entre as coordenadas do conteúdo temático e as do mundo ordinário da ação de linguagem; e implicação ou autonomia entre as instâncias de agentividade mobilizadas no texto e sua inscrição espaço-temporal e os parâmetros físicos da ação de linguagem. Do cruzamento entre elas, surgem quatro tipos de discurso: interativo (expor implicado), teórico (expor autônomo), relato interativo (narrar implicado) e narração (narrar autônomo), que podem ser articulados entre si. Outra designa a organização, no texto, de macroestruturas semânticas disponíveis na memória do produtor, mediante **sequências textuais** (narrativa, descritiva, argumentativa, injuntiva, explicativa e dialogal) e **outras formas de planificação** (*scripts* e esquematização). Por fim, uma terceira refere-se à forma de organização do conteúdo temático, configurando o **plano de texto**.
- **Capacidades linguístico-discursivas:** possibilitam a construção da coerência temática e pragmática do texto, mediante a utilização de certas unidades linguísticas, e são de quatro tipos: estabele-

² Aos tipos de discurso foi integrada a operação de estabelecimento da coesão verbal, conforme Cavalcante (2015), referente à organização e à hierarquização de estados, acontecimentos e ações do texto.

cimento da **conexão** e da **coesão nominal** (mecanismos de textualização), **gerenciamento de vozes** e **modalizações** (mecanismos enunciativos), construção de enunciados, orações e períodos e escolha de itens lexicais (que denominaremos genericamente de **microestrutura textual** e não abordaremos neste estudo).

Percebemos, então, que agir verbalmente requer um complexo conjunto de conhecimentos (capacidades) de várias ordens. Tais conhecimentos, por sua vez, podem ser ensinados e descritos, na medida em que se materializam nos textos enquanto produtos desse agir. São esses fundamentos que guiam o exame dos nossos dados, cujos procedimentos de geração e de análise descreveremos na próxima seção.

3. Metodologia de geração e de análise dos dados

Para elaboração de nosso trabalho, fizemos uso de dois conjuntos de dados: notas relativas ao desenvolvimento de uma proposta didática e resumos científicos produzidos por alunos.

A proposta didática aqui considerada foi desenvolvida em três turmas de 3º Ano do ensino médio integrado à educação profissional técnica na modalidade regular, dos cursos de Alimentos, Apicultura e Informática, que contavam com 33, 32 e 28 alunos, respectivamente. A realização da proposta estendeu-se por cerca de 12 aulas de 45 minutos e culminou, entre outros produtos, na elaboração, pelos alunos, de resumos científicos.

Dos resumos, três foram selecionados para inscrição num evento científico. Todos foram aprovados e apresentados na 68ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). Os três resumos estarão codificados em Resumo 1, Resumo 2 e Resumo 3, e deles apresentaremos apenas alguns fragmentos³.

Nossa análise baseia-se numa abordagem qualitativa. Primeiramente, relataremos a condução da intervenção didática por nós construída e desenvolvida nas turmas, tomando como base contribuições teóricas do campo da didática de línguas, quanto ao ensino da leitura e da escrita no contexto das reflexões sobre gêneros textuais, e em docu-

3 Os resumos podem ser acessados, na íntegra, nos seguintes endereços da web: Resumo 1, <http://www.sbpnet.org.br/livro/68ra/resumos/resumos/4162_1a12318572ae1a0172e6b9a0959b2b302.pdf>; Resumo 2, <http://www.sbpnet.org.br/livro/68ra/resumos/resumos/4276_123bf2ed5eb3132ccc08f2331ad9fd789.pdf>; Resumo 3, <http://www.sbpnet.org.br/livro/68ra/resumos/resumos/5515_1f7f8b938abcac53dd673205f82c434a0.pdf>.

Evandro
Gonçalves Leite

Maria do
Socorro Maia
Fernandes
Barbosa

Regina Celi
Mandes Pereira

70

mentos oficiais referentes ao ensino de Língua Portuguesa. Em seguida, analisaremos os resumos científicos a partir das categorias fornecidas pelo ISD, quanto às capacidades de linguagem (de ação, discursivas e linguístico-discursivas) que mobilizam.

4. Apresentação da proposta didática

A estrutura curricular da educação profissional técnica de nível médio busca propiciar ao estudante compreensão de fundamentos científicos quanto à apreensão, representação e divulgação de conhecimentos por meio de gêneros da esfera acadêmica. Conforme observamos nos projetos pedagógicos dos cursos técnicos de nível médio integrado em Alimentos, Apicultura e Informática (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, 2011a, 2011b, 2011c) – que contêm a organização curricular obrigatória da oferta de ensino desses cursos em todos os seus componentes –, alguns gêneros acadêmicos figuram como conteúdos de ensino no componente curricular Língua Portuguesa e Literatura. São eles: resumo científico, seminário ou exposição oral, artigo científico, relatório e resenha. Assim, entendemos que o ensino de características desses gêneros, assim como seu uso em práticas de leitura e de escrita, são pertinentes aos objetivos da instituição, à organização curricular dos cursos técnicos de nível médio e, conseqüentemente, ao processo de ensino e aprendizagem.

Dentre as várias experiências de ensino e aprendizagem de gêneros acadêmicos que os alunos de ensino médio integrado à educação profissional do IFRN podem vivenciar, selecionamos uma proposta de produção do gênero resumo científico realizada em turmas de 3º Ano do *Campus Pau dos Ferros* do IFRN, na disciplina Língua Portuguesa e Literatura.

Na elaboração e desenvolvimento de nossa intervenção didática, partimos de três pressupostos. O primeiro e basilar foi tomar o texto, inserido em um contexto comunicativo definido, como ingrediente fundamental e ponto de partida e de chegada das práticas pedagógicas, conforme defendem os referenciais curriculares nacionais para o ensino médio (BRASIL, 2000, 2002) e estudiosos do campo da linguagem, como Schneuwly e Dolz (2004), Bunzen e Mendonça (2006) e Geraldini (1997). O segundo foi articular diferentes eixos em que se organizam os conteúdos de Língua Portuguesa previstos para o ensino médio: leitura, produção textual, análise linguística e literatura (leitura da literatura e ensino da literatura). O terceiro foi respeitar os três princípios defendi-

dos por Schneuwly e Dolz (2004) para a seleção dos gêneros a serem ensinados na escola. Com isso, pretende-se, de modo amplo, que os alunos adquiram e desenvolvam conhecimentos de diversas situações comunicativas, por meio do domínio de um repertório de gêneros textuais de diferentes esferas (literária, jornalística, científica, publicitária, entre outras) e dos recursos linguísticos de sua expressão.

A proposta didática foi aplicada em turmas de 3º Ano de ensino médio dos cursos de Alimentos, Apicultura e Informática do *Campus Pau dos Ferros* do IFRN. Nossos objetivos eram: desenvolver habilidades de leitura e análise de textos literários, notadamente aqueles característicos da chamada terceira geração modernista brasileira; ampliar repertório de gêneros dos alunos na leitura e na escrita, com destaque para aqueles pertencentes à esfera acadêmica; compreender as características e a funcionalidade do gênero resumo científico. Assim, partimos da articulação de dois eixos principais: literatura e produção textual.

Inicialmente, selecionamos contos de Guimarães Rosa e Clarice Lispector, a constituírem uma coletânea que foi a base para um conjunto de atividades com os alunos, divididos em grupos de trabalho com três ou, excepcionalmente, dois componentes cada. Algumas delas eram realizadas em sala, outras encaminhadas para casa e outras ainda realizadas na escola, com a nossa ajuda, mas fora do horário de aula.

Uma das atividades encaminhadas foi a produção de um resumo científico, pelos alunos, nesses mesmos grupos de trabalho. A situação comunicativa estabelecida para o gênero foi a seguinte: o objetivo era que cada grupo de alunos escolhesse um conto, depreendesse dele um tema e elaborasse um resumo a ser submetido a um evento científico. A ideia era, nesse caso, que os alunos vivenciassem uma experiência de uso efetivo da linguagem quanto à construção e à socialização do conhecimento científico por meio de um gênero da esfera acadêmica. Definimos, como evento, a 68ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, que, naquele ano, seria realizada em Porto Seguro (BA). Devido a limitações orçamentárias da instituição e dos próprios alunos para deslocamento de Pau dos Ferros (RN) a Porto Seguro (BA), ficou acordado que somente os três trabalhos mais bem avaliados, considerando o universo das três turmas, seriam inscritos no evento e, caso aprovados, seriam custeados pela instituição, o que não significava que outros fossem desprovidos de qualidade suficiente para inscrição e provável aprovação no evento.

*Evandro
Gonçalves Leite*

*Maria do
Socorro Maia
Fernandes
Barbosa*

*Regina Celi
Mandes Pereira*

72

Explicado o objetivo geral da atividade, foi iniciada a leitura dos contos pelos alunos, como atividade extraclasse. Ao mesmo tempo, estávamos, em sala de aula, procedimentos e categorias de análise literária e características da produção de Guimarães Rosa e Clarice Lispector. Além disso, apresentamos recursos para pesquisa de textos científicos, como o Google Acadêmico, a fim de delimitar temas para o resumo. Enfim, nessa primeira etapa, à medida que trabalhávamos os elementos da teoria e da análise literária, os alunos já estabeleciam contato com uma das dimensões ensináveis do gênero: o conteúdo temático que se transformaria no tema dos trabalhos.

Num segundo momento, dedicamo-nos a estudar as características do gênero resumo: seu contexto de produção, sua estrutura (especialmente quanto à planificação), seus elementos textuais e enunciativos e ainda seus aspectos formais, conforme os conhecimentos produzidos por especialistas e as orientações do próprio evento. O resumo é um gênero acadêmico que normalmente tem a função de sintetizar o conteúdo de um texto. Nesse caso específico do evento ora considerado, porém, em vez de acompanhar ou resumir o conteúdo de um texto mais longo, como o artigo científico, figurava como gênero autônomo, espécie de comunicação científica, já que era a pré-condição para se submeter à participação no evento e a única forma de publicação do trabalho.

A fim de orientar os autores, o evento disponibilizou um modelo, a ser seguido por todas as áreas do conhecimento. Esse modelo foi apresentado aos alunos antes do encaminhamento da produção:

Informe uma das áreas do conhecimento do item 6 das Normas de resumo; ex.: Morfologia Vegetal; usar fonte Arial 9.

Inserir o título, que deverá ser claro e conciso. Utilizar parágrafo único: não teclar "enter" no título. Usar fonte Arial 12. Não ultrapassar duas linhas.

Inserir o nome dos autores, separados por vírgula, incluindo o orientador; escrever por extenso o primeiro nome e o sobrenome, podendo abreviar os nomes do meio. No final de cada sobrenome, inserir número sobrescrito da referência à instituição do autor, que será listada a seguir. ex. Lívia S. Dutra¹, Antônio de Menezes². Identificar com asterisco o autor responsável pelo trabalho (que efetuou a submissão) e informar o seu e-mail.

Inserir aqui, com fonte Arial 9, a(s) categoria(s) do autor(es) e Instituições(s). Ex.:
 1. Estudante de IC da Fac. de Medicina do Triângulo Mineiro - FMTM; *livia@fstm.com
 2. Pesquisador do Depto. de Ciências Biológicas, EFCA, Alfenas/MG

Palavras Chave: inserir aqui 3 palavras-chave, separadas por vírgula e com no máximo 20 caracteres cada. Fonte Arial 9.

Introdução
 Insira aqui o texto. **Figura 1.** Inserir aqui título de figura.

Apresentar visão geral sobre o tema e o(s) objetivo(s) do trabalho.

Usar fonte Arial 10.

Tabela 1. Informar o título.

--	--	--	--

Resultados e Discussão
 Descrição e discussão dos resultados obtidos.

Detalhes relevantes da metodologia podem ser descritos neste item.

Usar fonte Arial 10.

Inserir as figuras no espaço que achar conveniente.

Conclusões
 Inserir aqui o texto: fonte Arial 10

Agradecimentos
 Fonte Arial 10. Inserir aqui seu agradecimento e/ou informar a instituição de fomento, se houver. Caso não possua, exclua este campo.

Usar o espaço abaixo para referências (fonte Times, 8).
 Caso não possua, exclua este campo.

Caso não tenha figura, tabelas etc., simplesmente delete o espaço a seguir, destinado às mesmas.

Não ultrapassar 1 página.

*Gêneros
 textuais
 acadêmicos
 na educação
 profissional
 técnica de
 nível médio*

Figura 1 – Modelo de resumo da 68ª Reunião Anual da SBPC

Fonte: Modelo_resumo (2016)

No modelo, vemos que a estrutura do texto se assemelha à de um resumo informativo, que, conforme a Associação Brasileira de Normas Técnicas (2003), deve ter extensão curta, ser por si só compreensível e conter a finalidade, a metodologia (ausente como seção no modelo, mas presente na seção de resultados e discussão), os resultados e a conclusão do trabalho, além de palavras-chave. Entretanto, vemos que o modelo permite a inserção de outros elementos adicionais, como informações breves sobre a área do conhecimento, autoria (instituição e endereço de e-mail), ilustrações, tabelas, agradecimentos e referências. A destinação de uma seção para as referências nos permite afirmar que, diferentemente do resumo informativo normatizado pela Associação

Evandro
Gonçalves Leite

Maria do
Socorro Maia
Fernandes
Barbosa

Regina Celi
Mandes Pereira

74

Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), neste é também permitido o uso de citações no corpo do texto. Desse modo, embora no *website* do evento constasse apenas a denominação “resumo”, entendemos tratar-se, na verdade, de um resumo expandido. Essas características do resumo, constantes no modelo acima e nas instruções aos autores, também foram objetos de ensino aos alunos quando da didatização do gênero.

Um terceiro momento foi dedicado ao processo de produção dos resumos, quando os alunos tinham a oportunidade de discutir dúvidas com o professor, apresentar-lhe versões preliminares, receber sugestões e até fazer mudanças de percurso, quando necessário.

Algumas dificuldades surgiram nesse momento. A mais comum foi a definição de um recorte temático para o trabalho. Essa decisão é essencial, porque estabelece o objetivo do texto e guia todas as demais etapas da produção. Nesse sentido, foi necessário um atendimento individualizado, até em horário extraclasse, ainda na fase de planejamento dos textos, para auxiliar os grupos a definirem um tema para o resumo. Uma outra dificuldade comum foi articular teoria e análise. Alguns resumos tinham a tendência de, na seção de resultados, proceder a uma contação do enredo do conto, sem estabelecer relações com o referencial teórico. Essa relação entre conceitos teóricos e certos elementos da narrativa foram tematizados na fase de escritura e principalmente na reescrita, quando solicitávamos que os alunos, ao mesmo tempo que deixassem claros, na introdução, os principais conceitos condizentes com o tema do trabalho, recorrendo inclusive a citações, evidenciassem como esses conceitos se apresentavam na narrativa, utilizando exemplos do texto em análise. Essas dificuldades demandaram dos alunos reflexão no âmbito de diferentes capacidades de linguagem: de ação (conteúdo temático), discursivas (plano geral e sequência explicativa) e linguístico-discursivas (elementos enunciativos), considerando, assim, o texto em diversas de suas dimensões constitutivas.

Ao final desse processo, recebemos os resumos para avaliar. Nesse momento, levamos em conta critérios relacionados ao conteúdo e aos conhecimentos expressos nos textos relativos à análise literária, bem como às características do gênero. De modo geral, eles atenderam à proposta de realizar uma análise literária, e a grande maioria conseguiu estabelecer e desenvolver temas como identidade feminina, epifania, além de aspectos de estilo (linguagem). Entretanto, algumas dificuldades diagnosticadas no decorrer do processo de produção ainda persis-

tiram em alguns poucos textos, como a ausência de uma perspectiva teórica ou sua articulação com a análise dos contos, com reflexos sobre elementos enunciativos e plano de texto. De todo modo, consideramos que o resultado da atividade foi bastante positivo, tendo em vista os conhecimentos construídos sobre o gênero resumo, sobre aspectos de teoria e análise literária e sobre textos e autores da literatura brasileira.

Os três textos mais bem avaliados entre todos (levando em consideração conteúdos e conhecimentos de análise literária e características do gênero, quanto a suas capacidades de ação, discursivas e linguístico-discursivas) foram escolhidos para submissão ao evento. Ressaltamos que outros poderiam ter sido inscritos no evento, o que não ocorreu por limitações financeiras. Os três resumos passaram ainda por um último processo de revisão e reescrita, a fim de aprimorá-los quanto ao conteúdo, a sua estrutura e a aspectos linguístico-discursivos. Quando concluídos, foram inscritos na categoria “Estudante de graduação ou Estudante da educação básica ou técnica” (área Letras/Literatura Brasileira), todos receberam aprovação, foram apresentados na modalidade pôster e publicados nos anais do evento.

Esses resumos serão analisados na próxima seção, quanto às capacidades de ação, discursivas e linguístico-discursivas que neles são mobilizadas.

5. Análise dos resumos

5.1 Capacidades de ação

Quanto ao contexto sociossubjetivo, o objetivo dos resumos, tal qual estabelecido desde que lançamos a situação comunicativa aos alunos, foi elaborar um ponto de vista interpretativo sobre um dos contos da coletânea. Nesse sentido, o conteúdo temático deveria versar, como de fato ocorreu, sobre um tema da área dos estudos literários: as relações familiares no conto “Feliz Aniversário”, de Clarice Lispector, no Resumo 1; a epifania no conto “Felicidade Clandestina”, de Clarice Lispector, no Resumo 2; e a epifania no conto “Amor”, de Clarice Lispector, no Resumo 3. Assim, os alunos assumiram a posição social de estudantes da educação técnica de nível médio que se investem de conhecimento na área de Letras/Literatura Brasileira para comunicá-lo em um evento de natureza científica a especialistas, representados pelos avaliadores responsáveis por emitir um parecer favorável ou não à aprovação do trabalho, num primeiro momento, e pela arguição dos apresentadores

Evandro
Gonçalves Leite

Maria do
Socorro Maia
Fernandes
Barbosa

Regina Celi
Mandes Pereira

76

no evento, num segundo momento. Para realizar essa prática de interação linguageira, fizeram uso de um gênero de comunicação científica, o resumo, adaptando-o em função de seus conhecimentos, dos conteúdos a serem expressões e da área de estudo na qual estavam inseridos. Nesse processo, para situar os alunos quanto às capacidades de ação requeridas no processo de produção, foram importantes tanto o estabelecimento da situação de comunicação (os parâmetros de produção) logo ao iniciar as atividades, quanto a visita ao *website* do evento e as pesquisas realizadas de referências sobre a temática em estudo.

5.2 Capacidades discursivas

Quanto às capacidades discursivas, os resumos pertencem à ordem do expor autônomo, configurando o discurso teórico, adotam predominantemente a sequência explicativa e são estruturados em área do conhecimento, título, autores/instituição, introdução, resultados e discussão, conclusões e referências, conforme modelo fornecido pelo evento.

Os resumos pertencem predominantemente à ordem do expor autônomo porque as coordenadas do conteúdo temático são conjuntas às do mundo ordinário, isto é, o conteúdo é avaliado à luz dos critérios de “verdade” do mundo tal como o representamos, o que é condizente com a função de textos que procuram veicular conhecimento científico, factível sobre algum objeto de estudo. São autônomos porque, no geral, as instâncias de agentividade dos textos (por exemplo, autores e demais seres referidos nos resumos) e sua inscrição espaço-temporal não estão integradas aos parâmetros da ação de linguagem, de modo que os textos podem ser interpretados sem referência às circunstâncias particulares de seu ato de produção (a interação em sala de aula). Vale mencionarmos, entretanto, que as informações sobre autoria e, principalmente, o uso da primeira pessoa do plural em alguns textos (como veremos mais adiante) denotam certo tipo de implicação, o que confirma a afirmação de Bronckart (1999) de que os textos nunca são completamente autônomos.

No que tange ao plano geral e às sequências, os resumos apresentam, na introdução, a contextualização do tema e das características da produção literária da autora e/ou do conto em estudo, o objetivo do trabalho e os conceitos teóricos que serão operacionalizados na análise. Eis um exemplo:

Exemplo 1: Resumo 3

Introdução

O existencialismo é um dos principais temas abordados em toda a literatura universal. Sendo considerada uma escritora com enfoque em temas universais e existencialistas, Clarice Lispector, em suas diversas obras, retrata os mais profundos e contraditórios sentimentos intrínsecos do ser humano. Por este motivo, decidimos analisar o modo como a epifania se configura e é utilizada por Lispector para criar um estilo essencialmente focado na “obscuridade” e no “despertar” da alma humana. Em “Amor”, texto integrante da coletânea de contos intitulada “Laços de Família”, lançada em 1982, Clarice mostra os conflitos gerados pelo “choque de realidade” da protagonista da estória, Ana.

Para refletirmos sobre o existencialismo e a epifania vivida no cotidiano da personagem Ana no conto “Amor”, utilizamos como pressupostos teóricos os conceitos de Pascal (1984), segundo o qual o homem vive em constante angústia, e de Heidegger (1991, Apud CHAUÍ, 1996), que afirma que a existência humana se dá pois o homem é “lançado” ao mundo sem saber o porquê.

Nesse exemplo, os autores iniciam com afirmações genéricas sobre o tema e a autora, por meio de trechos explicativos que situam o leitor quanto ao assunto a ser tratado. Em seguida, expõem o objetivo do trabalho e descrevem brevemente o *corpus* de análise, o conto “Amor”. Para finalizar, novamente os autores fazem uso de um trecho explicativo para citar autores e conceitos teóricos advindos da filosofia que serão utilizados para interpretar o conto.

A seção de resultados e discussão é a mais longa em todos os resumos. Nela, os autores apresentam uma breve contação do enredo da narrativa em estudo para, em seguida, relacionar acontecimentos do enredo ou outras categorias narrativas com os conceitos apresentados no referencial teórico. Nesse expediente, é bastante comum que se recorram a exemplos da narrativa em análise, na forma de citações diretas ou indiretas. Vejamos:

Exemplo 2: Resumo 2

Evandro
Gonçalves Leite

Maria do
Socorro Maia
Fernandes
Barbosa

Regina Celi
Mandes Pereira

78

Resultados e Discussão

O conto narra a história de uma personagem apaixonada por livros. Nessa narrativa, tudo se resume à história de uma menina má, cujo pai era dono de uma livraria e que se recusava a emprestar o livro “Reinações de Narizinho” para a narradora, mesmo estando o livro disponível. Após alguns dias de ansiedade e visitas diárias da menina na casa da garota perversa, a agonia da leitora acaba. A mãe da antagonista põe fim à desilusão, entregando o livro desejado à ansiosa leitora. A posse do volume nas mãos manifesta um indecifrável sentimento na menina e, a partir disso, foi impossível retroceder; sua vida foi transformada. Tudo isso lhe dá uma enorme felicidade e a consciência de que, para ela, “a felicidade sempre iria ser clandestina [...]” (LISPECTOR, 1998, p.12), clandestina porque o livro não pertencia a ela, e ter algo sem ser dono legítimo torna-se clandestino.

É possível relacionar as fases do momento epifânico estabelecidas por Sant’Anna (1973, p. 190) com o enredo do conto “Felicidade clandestina”. A princípio, o primeiro passo ocorre quando a narradora começa a contar sua história e relatar o seu dia a dia, demonstrando o seu insaciável desejo pela leitura, chegando até a humilhar-se, implorando à colega que lhe emprestasse o livro.

Posteriormente, a narrativa prepara-se para um evento e dá indícios que algo está para acontecer, quando a protagonista passa a ir à casa da garota má todos os dias com o objetivo de apanhar o livro emprestado, mas sempre é recebida com inúmeras desculpas sobre o paradeiro da obra.

Após alguns dias de agonia e visitas diárias, a narradora seria agora agraciada pelo tão almejado objeto. Ao recebê-lo em suas mãos, ela apertou-o contra o peito e caminhou lentamente, sem se importar com o tempo. Logo, ocorre o que está no terceiro tópico, o clímax da narrativa ou a epifania propriamente dita, que Sá (1979, p. 165) descreve como “um momento privilegiado, que não precisa ser excepcional ou chocante; basta que seja revelador, definitivo, determinante”.

Comprova-se esta ideia no fragmento: “Quanto tempo levei até chegar em casa, também pouco importa. Meu peito estava quente, meu coração pensativo” (LISPECTOR, 1998, p.12). O uso da personificação “meu coração pensativo” esclarece a revelação existente no conto, um momento que modifica totalmente a vida da personagem. Assim, a felicidade para a menina consistia em possuir o livro. Esse sentimento se mostrava tão intenso que a autora chegou a comparar esse desejo da protagonista pelos livros com a felicidade de uma mulher ao estar com o seu amante. Ambas as situações proporcionam o prazer por serem proibidas: uma felicidade clandestina. Agora ela “não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com o seu ‘amante’” (LISPECTOR, 1998, p.12).

Dessa maneira, cumpre-se o epílogo da narrativa, demonstrando como ficou a vida da protagonista após a epifania e como ela não foi mais a mesma depois do sucedido. Ademais, fica claro que os aspectos do seu dia a dia foram influenciados pela epifania. Assim, o trecho relaciona-se com a quarta etapa do processo epifânico na narrativa.

A seção inicia com um trecho de sequência narrativa, que compreende o primeiro parágrafo, no qual é feito um resumo do enredo do conto. Nos demais, de caráter mais analítico, entrelaçam-se teoria e análise, o que se comprova pela retomada de conceitos já expostos na introdução (como as fases da epifania), da menção a Olga de Sá⁴, estudiosa da escritora Clarice Lispector, e da apresentação de trechos da narrativa, relacionando-os. Nesse caso, temos uma heterogeneidade de sequências (explicativa e narrativa), a qual evidencia habilidade dos autores de, nesse contexto, manejar a teoria e aplicá-la na interpretação do conto, ao apresentar as diferentes fases do processo epifânico vivenciado pela personagem.

A seção de conclusão procede, nos resumos, a uma retomada do objetivo, de conceitos teóricos e/ou dos principais resultados, mantendo a característica explicativa que percorre todo o texto. Observemos um exemplo:

4 Trata-se da obra “A escritura de Clarice Lispector”.

Exemplo 3: Resumo 1

Evandro
Gonçalves Leite

Maria do
Socorro Maia
Fernandes
Barbosa

Regina Celi
Mandes Pereira

80

Conclusões

Percebemos, portanto, a intrincada dinâmica das relações interpessoais presentes na família da aniversariante. Também relacionamos os conceitos de opacidade cotidiana, mediocridade confortável e consciência falsa com os elementos comportamentais, emocionais e sociais no contexto da narrativa.

Encontramos ainda certas características que interagem com outros textos da mesma coletânea de Lispector. É o caso de “Amor”, no qual a personagem Ana, a protagonista, enfrenta um conflito de valores que oscilam entre os seus verdadeiros instintos e a realidade maquiada que construiu para sua vida. Assim como os parentes da família encontram-se conformados dentro do seu relacionamento com a mãe, Ana experimenta a conformidade em nome de uma segurança consigo mesma e com as pessoas que integram sua vida.

Nessa conclusão, os autores retomam os conceitos que constituem as categorias de análise do conto em estudo, evidenciando, em linhas gerais, o principal resultado alcançado. Os autores ainda estabelecem uma comparação do conto em estudo, “Feliz aniversário”, com outro da mesma autora, “Amor”, a partir do enfoque temático do trabalho, expandindo a abordagem do tema mediocridade confortável para outras narrativas da autora. Nessa conclusão, além da sequência explicativa, aparece também a sequência narrativa na segunda frase do segundo parágrafo, quando é apresentado o conflito principal do conto “Amor”.

5.3 Capacidades linguístico-discursivas

Em relação às capacidades linguístico-discursivas, percebemos, quanto aos elementos de natureza enunciativa, que dois dos três resumos são escritos na 1ª pessoa do plural (Resumo 1 e Resumo 3) e um na 3ª pessoa (Resumo 2), o que reforça uma característica dos textos da área de humanidades de privilegiar uma escrita que evidencia mais os traços de subjetividade. Quanto ao gerenciamento das demais vozes presentes nos textos, vemos a presença de citações diretas e/ou indiretas que remetem ao intertexto científico e constituem a fundamentação teórica dos trabalhos. Nesse caso, os autores demonstram noção da importân-

cia que se confere à menção à literatura prévia como um forte traço de cientificidade e ainda como sinal de autoridade a embasar a interpretação a ser feita do *corpus* em análise. Por outro lado, há muitas menções, na forma de citações, às próprias obras em estudo, como constatamos no Exemplo 2 e no trecho que segue:

Exemplo 4: Resumo 1

Resultados e Discussão

[...]

Aprofundando-se de forma subjetiva nos familiares da senhora, é notório que todos fingem sentir uma falsa alegria ao comemorar o dito aniversário. Assim, os parentes tentam exprimir frases afetuosas, sorrisos plastificados e expressões vazias, a fim de sustentar o simulacro da festa. Os aspectos psicossociais descritos imprimem também na descrição dos personagens uma certa frieza e descaso com a senhora, o que reforça a opacidade cotidiana presente nas personas:

“– Nós temos, disse Manoel acabrunhado sem mais olhar para a esposa. Nós temos esse grande privilégio – disse distraído enxugando a palma úmida das mãos.” (LISPECTOR, 2009, p. 65)

Mas a senhora cria uma resistência a essa consciência falsa e nega-se a participar da dissimulação, lançando um contraponto ao quebrar o seu próprio silêncio e se posicionar diante da situação:

“– [...] aquelas mulherezinhas que casavam mal os filhos, que não sabiam pôr uma criada em seu lugar, e todas elas com as orelhas cheias de brincos – nenhum, nenhum de ouro! A raiva a sufocava. (LISPECTOR, 2009, p.61)

Partindo-se do trecho descrito anteriormente, percebemos que os familiares da velhinha se afogam em seus próprios vazios existenciais, tentando mostrar seu valor por meio de joias falsificadas, por exemplo.

Para finalizar o conto, Clarice nos presenteia com um lampejo de mudança da protagonista, perceptível no trecho:

“Com um punho fechado sobre a mesa, nunca mais ela seria apenas o que ela pensasse.” (LISPECTOR, 2009, p.64)

Aqui, notamos que a protagonista parece sentir um fio de mudança em sua vida a partir daquele momento, quando falou o

Evandro
Gonçalves Leite

Maria do
Socorro Maia
Fernandes
Barbosa

Regina Celi
Mandes Pereira

82

que realmente acreditava. Isto possivelmente remete ao fato de que o seu “eu” interior já havia exposto sua opinião a respeito da sua família para o meio externo, não existindo mais contrapontos entre o meio tangível e inteligível.

Essa menção ao texto literário, de forma direta, constitui importante estratégia de exemplificação, conferindo protagonismo à obra literária no percurso interpretativo. Como vemos, os autores exibem os resultados na forma de citações (recorrendo inclusive ao sistema de chamada autor-data da ABNT) e os discutem mediante os conceitos apresentados no referencial teórico. Ao convocar e gerenciar nos textos vozes da ciência e da obra literária, relacionando-as para alcançar determinado objetivo (a interpretação de uma obra literária sob certo recorte temático), os expositores acabam mostrando-se capazes de dialogar com diferentes instâncias enunciativas para embasar um ponto de vista interpretativo e construir sua voz.

Já o uso de modalizações nos resumos científicos, outro recurso enunciativo, é bastante escasso no conjunto dos textos. No Resumo 1, onde elas figuram em maior número e diversidade, destacam-se as modalizações lógicas, quando o expositor quer avaliar aspectos do conteúdo temático nas sequências explicativas (“parece”, “possivelmente”, “é notório”), e pragmáticas, quando quer atribuir capacidades de ação aos personagens da obra (“decide finalizar”, “tentam exprimir”, “tentando mostrar”). No Resumo 2, as modalizações, de ocorrência escassa, são de natureza predominantemente lógica, como “é possível” e “decerto”. No Resumo 3, prevalecem, também em número reduzido, as modalizações pragmáticas, para avaliar as capacidades de dizer/pensar dos expositores (“podemos observar”, “podemos considerar”).

Para finalizar, vale a pena mencionarmos o uso de conectores lógico-argumentativos para relacionar frases, parágrafos e seções dos textos. Entre eles, destacam-se: “portanto”, “ainda”, “dessa maneira”, “dessa forma”, “assim”, “a princípio”, “posteriormente”, “por esse motivo”, “logo”, “por isso”. Esses elementos linguístico-discursivos são típicos da marcação do discurso teórico e da sequência explicativa, predominantes nos resumos.

Assim, os autores, de modo geral, demonstram conhecimento das capacidades de linguagem necessárias à produção do gênero resumo científico. Além disso, consideramos que os textos aqui analisados,

bem como a experiência exposta, permitem-nos concluir que os objetivos visados na proposta de intervenção foram alcançados a partir dos conhecimentos ensinados.

6. Conclusão

Nosso objetivo neste trabalho foi apresentar e analisar uma proposta de ensino do gênero resumo científico, desenvolvida no componente curricular Língua Portuguesa e Literatura, para alunos do ensino médio integrado à educação profissional técnica, no *Campus* Pau dos Ferros do IFRN. Observamos a viabilidade de experiências didáticas como essa no contexto investigado, assim como os resultados positivos, notadamente em termos de produção escrita e de inserção de alunos em práticas sociais efetivas de funcionamento do gênero.

Entendemos, em conformidade com Schneuwly e Dolz (2004), que as capacidades de linguagem desenvolvidas na e para a produção desse gênero podem constituir-se base para produção de outros gêneros da esfera acadêmica que requeiram conhecimentos como gerenciamento de vozes para recorrer à autoridade científica ou à exemplificação, marcação do sujeito do discurso e relação entre teoria e objeto de análise na planificação do conteúdo temático. Ressaltamos ainda que, (para) além da experiência de sala de aula e dos resultados (textos) alcançados, a participação de alunos na reunião anual da SBPC permitiu-lhes estabelecer contato com situações efetivas de letramento acadêmico, tanto na produção (a exposição oral dos pôsteres), quanto na leitura e na escuta, já que eles puderam participar de minicursos, palestras e outras atividades do evento.

Para finalizar, ressalvamos que a meta principal do trabalho com gêneros acadêmicos no nível médio de ensino não é a produção de conhecimento científico dito inovador. Nosso intento, ao realizar e analisar experiências didáticas como essa, volta-se, sobretudo, para a construção de momentos de interação em práticas languageiras da esfera acadêmica, conforme apreçoam diretrizes e documentos oficiais, a fim de propiciar a apreensão e o desenvolvimento de conhecimentos (capacidades de linguagem) que permitam aos alunos agir verbalmente em determinados espaços sociais e sirvam de base para novas aprendizagens.

REFERÊNCIAS

Evandro
Gonçalves Leite

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 6028: informação e documentação – resumo – apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

Maria do
Socorro Maia
Fernandes
Barbosa

BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. São Paulo: Editora 34, 2016.

BEZERRA, B. G. *Gêneros no contexto brasileiro: questões (meta)teóricas e conceituais*. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

Regina Celi
Mandes Pereira

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio – linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEMTEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>. Acesso em: 12 mai. 2009.

84

_____. *PCN+ ensino médio: orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais – linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>>. Acesso em: 12 mai. 2009.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 202-264.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional e Educação. *Base nacional comum curricular: educação é a base: ensino médio*. Brasília: MEC, SEB, CNE, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2018.

BRONCKART, J-P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: EDUC, 1999.

_____. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Org.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006.

CAVALCANTE, R. P. Universidade de Genebra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. *Revista Prolíngua*, João Pessoa, v. 10, n. 3, p. 105-117, nov. 2015. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/prolingua/article/view/28708/15293>>. Acesso em: 16 maio 2016.

CRUZ, C. E. F. da et al. Análise da produção científica nos cursos técnico de nível médio do IFRN Campus Pau dos Ferros: estudo de caso das turmas 2012.1 (2012-2015). *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S.l.], v. 2, n. 9, p. 32-40, dez. 2015. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/3548/1260>>. Acesso em: 2 jan. 2017.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para uma reflexão sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 41-70.

GERALDI, J. W. *Portos de passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins fontes, 1997.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. *Projeto pedagógico do curso técnico de nível médio em alimentos na forma integrada, presencial*. Natal, 2011a. Disponível em: <<http://portal.ifrn.edu.br/ensino/cursos/cursos-tecnicos-de-nivel-medio/tecnico-integrado/alimentos/view>>. Acesso em: 10 jun. 2015.

_____. *Projeto pedagógico do curso técnico de nível médio em apicultura na forma integrada, presencial*. Natal, 2011b. Disponível em: <<http://portal.ifrn.edu.br/ensino/cursos/cursos-tecnicos-de-nivel-medio/tecnico-integrado/tecnico-em-apicultura/view>>. Acesso em: 10 jun. 2015.

_____. *Projeto pedagógico do curso técnico de nível médio em informática na forma integrada, presencial*. Natal, 2011c. Disponível em: <<http://portal.ifrn.edu.br/ensino/cursos/cursos-tecnicos-de-nivel-medio/tecnico-integrado/tecnico-em-informatica/view>>. Acesso em: 10 jun. 2015.

_____. *Projeto Político-Pedagógico do IFRN: uma construção coletiva: documento base*. Natal, 2012. Disponível em: <<http://portal.ifrn.edu.br/institucional/arquivos/documento-base-do-ppp>>. Acesso em: 10 jun. 2015.

Evandro
Gonçalves Leite

Maria do
Socorro Maia

Fernandes
Barbosa

Regina Celi
Mandes Pereira

86

LEITE, E. G.; BARBOSA, M. do S. M. F.; PEREIRA, R. C. M. A configuração de relatórios de estágio de alunos concluintes de curso técnico de nível médio integrado. *Nonada: letras em revista*, v. 28, p. 4-24, 2017. Disponível em: <<https://seer.uniritter.edu.br/index.php?journal=nonada&page=article&op=view&path%5B%5D=1475&path%5B%5D=977>>. Acesso em: 20 jul. 2018.

MODELO_RESUMO. 2016. Elaborado pela Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), para a 68ª Reunião Anual da SBPC. Disponível em: <https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=http://www.sbpcnet.org.br/portoseguro/arquivos/modelo_resumo.doc>. Acesso em: 19 jul. 2018.

PALACIOS, G. G. *Letramento acadêmico no ensino médio: uma experiência pedagógica a partir do material didático autoral “Manual do jovem pesquisador”*. 2016. 260 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Línguas, Universidade Federal do Pampa, Bagé, 2016. Disponível em: <<http://dspace.unipampa.edu.br:8080/jsui/handle/riu/2399>>. Acesso em: 24 nov. 2018.

PRINCIPE, G. S. Práticas letradas mediadas pela tecnologia digital no ensino técnico integrado ao médio: discussão acerca da escrita de uma monografia como trabalho de conclusão de curso. In: FIAD, R. S. (Org.). *Letramentos acadêmicos: contextos, práticas e percepções*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016; p. 289-322.

_____. *A escrita de monografia no ensino técnico integrado ao médio: uma prática dialógica de letramento acadêmico*. 2017. 209 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/330236/1/Principe_GiovanaSiqueira_D.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2017.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: ____ (Org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004; p. 71-91.