



EVISÃO SISTEMÁTICA DE RELATOS DE EXPERIÊNCIA SOBRE O ENSINO DE RESUMO ACADÊMICO

Lucenilda Carla do Nascimento Silva (UFCG)¹
Elizabeth Maria da Silva (UFCG)²

Resumo: Neste artigo, objetiva-se mapear abordagens de ensino de escrita em relatos de experiência sobre o gênero resumo acadêmico publicados em periódicos brasileiros. Metodologicamente, trata-se de uma revisão sistemática, do tipo exploratória, situada no âmbito da Linguística Aplicada e fundamentada nos estudos de abordagens de ensino e gênero discursivo. O corpus é constituído por relatos de experiência produzidos por autores brasileiros e disponíveis no Portal dos Periódicos da CAPES e no Google Acadêmico. Os resultados mostram a predominância da abordagem socialização acadêmica associada ora a habilidades de estudo, ora aos letramentos acadêmicos. A identificação de abordagens mistas reforça a necessidade de que a exploração pedagógica do gênero resumo acadêmico, assim como a dos demais gêneros, seja empreendida a partir da focalização de diferentes objetos de ensino, mediante a adoção de um ensino sistemático e explícito.

Palavras-chave: Relatos de experiência. Resumo acadêmico. Objetos de ensino. Abordagens de ensino.

Abstract: This article aims to map teaching approaches in experience reports on the genre of academic summary published in Brazilian journals. Methodologically, it is a systematic review, of the exploratory type, situated in the field of Applied Linguistics and grounded in studies of teaching approaches and discourse genres. The corpus consists of experience reports produced by Brazilian authors and available on the CAPES Journals Portal and Google Scholar. The results show the predominance of the academic socialization approach, sometimes associated with study skills and sometimes with academic literacies. The identification of mixed approaches reinforces the need for the pedagogical exploration of the academic summary genre, as well as other genres, to be undertaken by focusing on different teaching objectives, through the adoption of systematic and explicit teaching.

Keywords: Experience reports. Academic summary. Teaching objectives. Teaching approaches.

1 Introdução

O ensino de escrita acadêmica é um dos focos de discussão na agenda de pesquisadores dessa área e mesmo de outras áreas (MARINHO, 2010; FIAD, 2011, 2015; FISCHER, 2007). Faz todo sentido sê-lo, sobretudo quando assumimos uma concepção de escrita enquanto uma prática social e situada (LEA; STREET, 1998), a qual carece, muitas vezes, de ensino

¹ Graduanda do Curso de Letras – Língua Portuguesa da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Campina Grande – PB, Brasil, E-mail: Lucenilda.carla@estudante.ufcg.edu.br

² Doutora em Educação e Linguagem pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professora lotada na Unidade Acadêmica de Letras da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Campina Grande – PB, Brasil. E-mail: elizabeth.maria@professor.ufcg.edu.br



sistemático e explícito. A compreensão de que esse tipo de escrita necessita de ser ensinada só reforça o que vários estudiosos vêm afirmando (MARINHO, 2010; SILVA; CASTANHEIRA, 2019; FIAD, 2011).

Embora os universitários tenham passado quase treze anos na educação básica, produzindo diversos textos, – inclusive obtido êxito nas produções escritas escolares –, não há nenhuma garantia de que esses mesmos alunos terão um desempenho satisfatório nas produções escritas requisitadas nas diferentes disciplinas do curso de graduação do qual fazem parte. Além disso, acreditamos que muitos alunos, ao ingressarem no Ensino Superior, são submetidos a uma visão de que as convenções da escrita acadêmica são transparentes, claras e autoevidentes, mas na verdade não o são.

Para Lillis (1999), essa visão de que a escrita acadêmica é transparente e autoevidente favorece a configuração de uma prática bastante recorrente na academia, nomeada por ela de “prática institucional do mistério”, ou seja, muitos professores, ao solicitarem a produção de um gênero acadêmico aos estudantes, não promovem a familiarização deles com as convenções da escrita dominantes no Ensino Superior. Como consequência, esses discentes não conseguem, muitas vezes, obter um desempenho satisfatório na escrita, sendo mal avaliados pelos docentes. Isso acontece porque a escrita acadêmica tem muitas dimensões “ocultas” (STREET, 2009), e nem sempre as expectativas dos professores e dos estudantes quanto à escrita do gênero solicitado se correspondem.

Partindo dessas proposições, assumimos neste artigo a concepção de escrita acadêmica como uma prática social, heterogênea e situada (LEA; STREET, 1998). Logo, entendemos ser primordial ensiná-la detalhadamente aos estudantes, uma vez que as formas de ler e de escrever da escola com as quais eles estão, provavelmente, familiarizados possuem especificidades que as diferenciam dos modos de ler e escrever do Ensino Superior (FERNÁNDEZ; CARLINO, 2010).

Além disso, a compreensão dessas particularidades do ensino da escrita acadêmica “[é] muitas vezes difícil e, por isso, requer estratégias de leitura que clarifiquem o seu sentido, mas também a sua estrutura retórica [...]”. A complexidade desse discurso transforma a sua aquisição e desenvolvimento numa tarefa de grande complexidade cognitiva” (SIOPA; PEREIRA, 2020, p. 52).

Por isso, Siopa e Pereira (2020) defendem a necessidade de trabalhar o ensino da escrita que contemple os gêneros, pois esse ensino tem “permitido desenvolver currículos e programas, transformar métodos de ensino e criar materiais instrucionais mais adequados às reais



necessidades dos estudantes que atualmente frequentam a escola e a universidade” (SIOPA; PEREIRA, 2020, p. 52).

Neste sentido, ao escolhermos o gênero resumo como foco da nossa pesquisa, entendemo-lo como “um tipo específico de retextualização que obedece a determinadas condições de leitura e de produção textual, além da circulação e recepção do texto fonte” (SILVA, 2013, p. 61). Ou seja, essa retextualização terá como objetivo transformar um gênero em outro, correspondendo assim a uma atividade linguística. Desta forma, Machado et al (2008, p. 25) enfatizam a necessidade de se considerarem “as funções, objetivos da comunicação, os interlocutores, os próprios produtores e a esfera social em que circulará aquele texto, para que o ensino da escrita desse gênero seja bem sucedido”

Em razão disso, o objetivo deste artigo é o de mapear abordagens de ensino de escrita em relatos de experiência sobre o gênero resumo acadêmico publicados em periódicos brasileiros. Trata-se de um objetivo relevante, na medida em que buscamos dar visibilidade ao ensino de escrita acadêmica que vem sendo realizado por professores, notadamente a experiências produtivas envolvendo o resumo acadêmico. Compilar a divulgação dessas experiências fortalece o anseio de que o ensino de escrita acadêmica aconteça de forma sistemática e explícita, a fim de amenizar, ao máximo, as práticas institucionais do mistério (LILLIS, 1999).

Ressaltamos, por fim, que o presente artigo está organizado em cinco seções. Na primeira, apresentamos esta breve introdução. Na segunda, explicitamos os fundamentos teóricos da pesquisa. Na terceira, descrevemos a metodologia. Na quarta, exploramos os resultados alcançados. Na quinta e última seção, tecemos as considerações finais.

2 Fundamentos teóricos

Com a finalidade de atendermos ao objetivo já supracitado, recorreremos aos conceitos de (1) concepção de gêneros do discurso e suas condições de produção (BAKHTIN, 2010); e (2) abordagens de ensino de escrita – habilidades de ensino, socialização acadêmica e letramentos acadêmicos – (LEA; STREET, 1998).

No tocante ao primeiro conceito, gêneros do discurso e suas condições de produção, seguimos os princípios teóricos do pesquisador russo Bakhtin (2010). Conforme esses princípios, situados em uma perspectiva dialógica do discurso, os gêneros são concebidos como

Revista de Estudos Acadêmicos de Letras, vol. 18 nº 01 (2025): e11380

ISSN: 2358-8403

<https://doi.org/10.30681/real.v18i01.11380>



“tipos relativamente estáveis de enunciados”, produzidos em determinadas esferas e sob condições específicas, caracterizadas por um conteúdo temático (domínio de sentido de que se ocupa o gênero), uma construção composicional (forma de estruturar o texto, de organizar) e um estilo (seleção de elementos linguísticos em função do interlocutor) (BAKHTIN, 2010, p. 262). Esses três elementos são indissociáveis em todo gênero do discurso, pois “estabelecem uma interconexão da linguagem com a vida social” (FIORIN, 2019, p. 69), ou seja, todo e qualquer enunciado encontra-se interligado a esses três elementos e esse enunciado por sua vez será determinado pelo campo discursivo em que se constitui.

Além disso, dada a natureza dialógica da linguagem, entende-se que todo e qualquer enunciado é único e particular, configurando-se dessa forma como uma resposta aos ditos ou não ditos anteriores. Entretanto, cada campo discursivo elabora seus tipos “relativamente estáveis de enunciado”, os quais conhecemos atualmente como gêneros do discurso. Nesse sentido, percebemos que pensar na concepção de gêneros acarreta não apenas considerar sua correlação com os elementos da sua composição, de seu conteúdo ou do seu estilo, mas também nas suas condições de produção, pois são elas que determinam as finalidades do gênero em cada campo social (contexto socio-histórico, os sujeitos sociais que integram o processo discursivo e as condições de enunciação).

Além do conceito de gêneros do discurso e suas condições de produção, adotamos neste trabalho as abordagens de ensino da escrita acadêmica.

A partir da concepção do letramento como prática social situada, defendida no interior do grupo dos Novos Estudos do Letramento (STREET, 2003), diversas discussões e estudos sobre a escrita no Ensino Superior começaram a surgir. Isso decorre da grande expansão na educação superior, não só no tocante ao aumento da população universitária, mas também no que se refere às implementações de políticas públicas de inclusão. Tais discussões e inquietações foram fundamentais para o surgimento da vertente denominada de Letramentos Acadêmicos.

Na perspectiva dos Letramentos Acadêmicos, o foco estava em investigar as práticas específicas do contexto do Ensino Superior, dada a concepção de que não existe um único e exclusivo letramento, mas múltiplos letramentos. Sendo assim, as pesquisas que mais se destacaram foram as de Lea e Street (1998) que, ancorados em uma concepção sociocultural da escrita, propuseram-se a investigar a escrita em universidades britânicas, a partir de entrevistas com alunos e professores, bem como da análise de produções escritas desses discentes. Como consequência dessa pesquisa, os pesquisadores identificaram a presença de três abordagens por



meio das quais o ensino da escrita acontecia, são elas: habilidades de estudo, socialização acadêmica e letramentos acadêmicos.

Na primeira abordagem, a escrita é compreendida como um conjunto de técnicas cognitivas e particulares que os discentes necessitam apreender. Nessa abordagem, entende-se que, uma vez dominadas essas habilidades referentes às regras gramaticais, sintáticas e normas da escrita, os discentes conseguiriam produzir sem nenhuma dificuldade qualquer tipo de texto e em qualquer contexto ou situações discursivas, bastaria apenas que eles as mobilizassem (LEA; STREET, 1998). Na segunda abordagem, a socialização acadêmica, a escrita é entendida, segundo Lea e Street (1998), como um conjunto de variáveis que contemplam os diferentes modos de falar, escrever, interpretar e raciocinar que são valorizados nas áreas e disciplinas.

Na terceira, que é a abordagem defendida pelos autores (STREET; LEA, 1998), a escrita é compreendida como uma prática situada, social e heterogênea, que envolve a construção de sentido, poder, identidade e autoridade entre instituições e pessoas. Isso significa que essa terceira abordagem busca compreender os diversos significados que são estabelecidos pelos sujeitos em seus modos de se relacionar com a escrita.

Vale salientar, por fim, que essas abordagens não se excluem, pelo contrário, se complementam.

3 Metodologia da pesquisa

Nossa pesquisa é de abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994), do tipo híbrida, dado seu caráter exploratório (GIL, 1994) e de revisão sistemática (SAMPAIO; MANCINI, 2007).

Sua natureza é a de um estudo exploratório, porque seu principal objetivo é esclarecer, delimitar e desenvolver conceitos, com foco na formulação de hipóteses ou problemas mais precisos (GIL, 1994). Pesquisas desse tipo tendem a ser menos rígidas e mais flexíveis no seu planejamento e ação, pois geralmente envolvem “levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não ajustadas e estudos de caso” (GIL, 1994, p. 27). Nesse sentido, ao mapearmos as abordagens que subjazem à exploração de resumos acadêmicos em relatos de experiência, tivemos a possibilidade de nos aproximar um pouco desse objeto de investigação e construir uma visão inicial sobre ele. A partir dessa visão, novos problemas de pesquisa poderão ser

Revista de Estudos Acadêmicos de Letras, vol. 18 nº 01 (2025): e11380

ISSN: 2358-8403

<https://doi.org/10.30681/real.v18i01.11380>



indicados para futuras investigações, consoante com o que se espera de pesquisas do tipo exploratório (GIL, 1994).

Nossa pesquisa também se configura como uma revisão sistemática, visto que utilizamos como fonte de dados a própria literatura, ou seja, esse tipo de pesquisa disponibiliza “um resumo das evidências relacionadas a uma estratégia de intervenção específica, mediante a aplicação de métodos explícitos e sistematizados de busca, apreciação crítica e síntese das informações selecionadas” (SAMPAIO; MANCINI, 2007, p. 84).

A revisão foi desenvolvida em sete etapas, a saber: construção do protocolo, definição da pergunta, busca dos estudos, seleção dos estudos, avaliação crítica, coleta de dados e síntese dos dados (GALVÃO; SAWADA; TREVIZAN, 2004). A seguir, apresentamos de forma breve os procedimentos adotados em nossa pesquisa.

- a) *Construção do protocolo*: é a fase do processo da revisão sistemática, em que estabelecemos as perguntas, as bases da pesquisa, os critérios de inclusão e exclusão, as estratégias de busca, a avaliação e a análise dos estudos;
- b) *Definição da pergunta*: a pergunta que orientou nossa pesquisa foi: “Que abordagens de ensino de escrita subjazem ao trabalho com o gênero resumo acadêmico contemplado em relatos de experiência publicados em períodos brasileiros?”
- c) *A busca dos estudos*: Adotamos como instrumentos de geração de dados as plataformas digitais de busca de produção científica recorrentemente consultadas por professores, alunos e pesquisadores, a saber: o Portal de Periódicos da CAPES e o Google Acadêmico. Além disso, utilizamos como palavras-chave os seguintes termos: “relato de experiência”, “ensino de escrita acadêmica”, “gêneros acadêmicos”, “resumo acadêmico”.
- d) *Seleção dos estudos*: depois da busca dos estudos, definimos alguns critérios de inclusão e exclusão dos trabalhos, a saber, critérios de inclusão: (a) devem ser relatos de experiência publicados em periódicos brasileiros; (b) devem ser relatos de experiências, em língua portuguesa, sobre o gênero resumo acadêmico; e (c) podem ser experiências realizadas em qualquer área do conhecimento. Critérios de exclusão: (a) não podem ser artigos, dissertações de mestrado, teses de doutorado ou projetos de escrita acadêmica; (b) não podem ser textos indisponíveis na íntegra; e (c) não podem ser relatos de autoria de graduandos;
- e) *Avaliação crítica*: realizamos uma avaliação crítica dos relatos de experiência, a fim de mapear abordagens de ensino de escrita, em conformidade com o objetivo central da nossa revisão;
- f) *Coleta de dados*: mapeamos ao todo 23 relatos de experiência, sendo 13 encontrados na plataforma do Google Acadêmico e 10 na plataforma do Portal de Periódicos da CAPES. Ao realizarmos o processo de seleção dos relatos e aplicarmos simultaneamente os critérios de inclusão e de exclusão, obtivemos 4 relatos para a análise, dois em cada plataforma.
- g) *Síntese dos dados*: refere-se às abordagens de ensino de escrita acadêmica identificadas nos quatro referidos.



Os relatos de experiência (doravante R1, R2, R3 e R4) selecionados para a análise foram produzidos nas seguintes condições:

Quadro 1- Condições de produção e circulação dos relatos de experiência

	Local da publicação	Papéis sociais dos autores	Qual foi o contexto de realização da experiência	Ano da publicação
R1	VII Congresso Nacional de Educação	Professora do Ensino Básico Técnico e Tecnológico	Curso Técnico em Logística	2021
R2	Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre	¹ Doutorando em Linguística e ² Mestra em Linguística	Curso de Letras	2020
R3	Periódico da revista eletrônica Acta Scientiarum. Language and Culture	Doutora em Educação	Curso de Pedagogia	2018
R4	Periódico da revista eletrônica Leia Escola	Doutor em Língua Portuguesa	Curso de Tecnologia em Gestão Empresarial	2013

Fonte: as autoras (2023)

Conforme podemos perceber no Quadro 1, os relatos de experiência explorados nesta pesquisa foram publicados em diferentes anos – 2013 (R4), 2018 (R3), 2020 (R2) e 2021 (R1) – e esferas de comunicação acadêmica que vão desde congressos nacionais – R1 e R2 – a periódicos de revistas eletrônicas –R3 e R4. Já os seus autores, eles ocupam e exercem (pelo menos na época de publicação dos textos) posições/papéis sociais diferenciados, sendo R1 produzido por uma professora do Ensino Básico Técnico e Tecnológico do IFPE; R2 elaborado por um doutorando em Linguística e seu orientador; e por fim R3 e R4 produzidos por professores doutores, respectivamente, em Educação e em Língua Portuguesa.

Os 4 relatos em tela tiveram como contexto de realização da experiência diferentes áreas de conhecimento e públicos-alvo: em R1, o grupo alvo foram estudantes do “1º período do Curso Técnico em Logística nas aulas do Componente Curricular Português Instrumental”; em R2 a experiência ocorreu em um Curso de Letras, nas aulas da disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos que é ofertada a alunos do 1º ano da graduação. Ainda dentro da área de



humanas, temos o R3 que ocorreu em um Curso de Pedagogia, nas aulas de duas disciplinas denominadas Orientação de Leitura e Escrita I (OLE I) e Orientação de Leitura e Escrita II (OLE II), cujo foco estava voltado para o ensino de escrita e leitura no âmbito acadêmico. Entretanto, os seus participantes tinham um perfil heterogêneo, pois a disciplina OLE I era de caráter obrigatório, ofertada no primeiro período do curso, já a disciplina OLE II, de caráter optativo, podia ser cursada em qualquer momento do curso. O R4, por sua vez, difere-se muito dos outros trabalhos, pois a experiência foi realizada com alunos do primeiro semestre do Curso de Gestão Empresarial.

Já no tocante aos objetivos das experiências, percebemos que são distintos, até porque foram realizadas em diferentes esferas acadêmicas, logo suas finalidades são específicas. O primeiro relato teve como objetivo “*analisar resumos acadêmicos produzidos durante uma sequência de aulas em que estudamos esse gênero*” (R1, s/p, grifo nosso). O segundo buscou “*desenvolver um modelo didático*” a partir das experiências dos docentes e estudos acerca dos Letramentos Acadêmicos (R2, p. 1, grifo nosso). O terceiro inicialmente teve como objetivo relatar “*um experimento de ensino aprendizagem que buscou analisar uma prática pedagógica ancorada em pressupostos do modelo teórico de letramentos acadêmicos*” (R3, p. 1610, grifo nosso) e em seguida “*verificar até que ponto um encaminhamento pedagógico que abarque os pressupostos do modelo letramentos acadêmicos interfere na aprendizagem de novas práticas letradas*” (R3, p. 1614, grifos nossos).

Já no trabalho R4, o autor objetiva “*apresentar o relato de uma atividade realizada [...] e refletir sobre o processo de ensino aprendizagem de língua portuguesa por meio da produção textual, em especial, com os gêneros acadêmicos*” (R4, p. 61, grifo nosso). A seguir, exploramos os resultados alcançados com a análise desses relatos de experiência.

4 Resultados

Após caracterizarmos os relatos de experiência e identificarmos os objetivos específicos de cada um deles, buscamos atender ao nosso objetivo de mapear abordagens de ensino de escrita acadêmica (LEA; STREET, 1998) subjacentes a tais relatos envolvendo o gênero resumo acadêmico. Para tanto, tomamos como ponto de partida os objetos de ensino indicados nas experiências em tela, objetos estes entendidos como “porções dos conteúdos – discursivos e/ou



gramaticais – abordados em sala de aula dentro do modelo didático que tem o gênero como megaobjeto de ensino de língua” (LINO DE ARAÚJO, 2014, p.16).

No processo de análise dos dados, identificamos a presença recorrente da socialização acadêmica, configurando-se ora como única abordagem norteadora do ensino de resumo acadêmico, ora associada a mais de uma abordagem, a saber: socialização acadêmica e habilidades de estudo; e socialização acadêmica e letramentos acadêmicos. A seguir, apresentamos dados representativos desse resultado.

4.1 Socialização acadêmica e habilidades de estudo

Ao analisarmos os quatro relatos de experiência selecionados, verificamos que dois deles apresentavam a recorrência em seu desenvolvimento das abordagens socialização acadêmica e habilidades de estudo. Essa recorrência pode ser verificada devido ao emprego de alguns termos — estão em *itálico* no trecho a seguir — que apontam para o ensino da escrita de textos pertencentes ao gênero resumo acadêmico ancorados nessas duas abordagens. Vejamos o trecho a seguir, referente a R1:

Como categorias analíticas, elegemos os procedimentos mencionados por Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004) na escrita desse gênero, a saber: *contextualização, compreensão global, sumarização, articulação e menção ao autor*. Inicialmente, abordamos, de forma breve, *as condições de produção* com vistas a *compreender o contexto em que os textos foram escritos*; [bem como trabalhamos as características] *de seleção de verbos, conectivos e mecanismos de reiteração* [do gênero resumo acadêmico]. (RELATO 1, s/p, grifo nosso)

No trecho exposto, podemos perceber que a autora explorou, como objetos de ensino, o gênero resumo acadêmico, sua estrutura, seus elementos micro e macro linguístico-discursivos, seu estilo e suas condições de produção. Em seu relato, apresenta um quadro contemplando o tipo de atividade que foi desenvolvido durante o ensino de textos pertencentes a esse gênero, como podemos ver na Fig. 1:

Figura 1 — Quadro das atividades desenvolvidas pela autora do relato



ATIVIDADE	DESCRIÇÃO	MODELO
DESAFIO: assistir ao vídeo indicado e construir, em um parágrafo curto, um resumo. PESQUISA E EXPLORAÇÃO DOS CONTEÚDOS Indicar videoaulas/sites e disponibilizar documentos em pdf que tratam do conteúdo abordado: caracterização do gênero resumo.	O estudante deve assistir ao vídeo no youtube, elaborar um resumo e ler o material disponibilizado no Google Sala de aula.	Assíncrona
ATIVIDADE 1 Leitura e análise de um resumo: estratégias de sumarização.	O estudante deve assistir ao vídeo disponibilizado no Google Sala de aula, responder às questões e enviá-las pelo Google Docs.	Assíncrona
ATIVIDADE 2 Leitura do artigo “A maior das manhas do meu celular”, de Encida Bassan e elaboração da primeira versão de um resumo.	O estudante deve ler, elaborar o resumo e enviar a produção escrita pelo Google Docs.	Assíncrona
SISTEMATIZAÇÃO Aula síncrona, utilizando o google meet: Movimentos retóricos e elementos linguístico-discursivos que caracterizam o gênero resumo.	O estudante deve participar da aula síncrona pelo Google Meet, a qual será gravada e disponibilizada no Google Sala de Aula.	Síncrona
APROFUNDAMENTO Reescrita da produção do resumo da Atividade 2, a partir de uma ficha de autoavaliação, com foco nas características linguístico-discursivas do gênero.	O estudante deve ler a ficha de autoavaliação disponibilizada no Google Sala de Aula, reescrever o resumo e enviá-lo pelo Google Docs.	Assíncrona

FONTE: Quadro proposto pela autora de R1 (2021, p.7-8)

Considerando o leque de atividades propostas pela autora de R1, podemos perceber que houve, inicialmente, uma preocupação em fazer com que os alunos ativassem seus conhecimentos e habilidades prévios sobre o gênero em estudo, para posteriormente introduzir seus aspectos linguístico-discursivos e sua estrutura, como podemos ver tanto no trecho já citado anteriormente, quanto neste trecho e palavras grifadas abaixo:

A atividade intitulada Desafio teve como *objetivo levantar os conhecimentos prévios* dos estudantes sobre *habilidades envolvidas na atividade de resumir*, tendo em vista que mobilizamos em diversos gêneros do cotidiano, *procedimentos* pertinentes a esse gênero como a *síntese e a generalização* (R1, s/p, grifo nosso).

À vista disso, podemos identificar um alinhamento com as duas abordagens de ensino de escrita identificadas por Lea e Street (1998). Em relação a habilidades de estudo, observamos que é esperado que os alunos se apropriem de regras gramaticais e de convenções da escrita, como podemos ver no seguinte trecho: “[bem como trabalhamos as características] *de seleção de verbos, conectivos e mecanismos de reiteração* [do gênero resumo acadêmico] (RELATO 1, s/p, grifo nosso). Essa seleção de verbos, conectivos e mecanismos de reiteração estão diretamente associados aos aspectos micro da escrita, ou seja, a elementos superficiais da língua que os discentes necessitam mobilizar no processo de escrita do gênero resumo acadêmico.

Já a abordagem da socialização acadêmica pode ser inferida, quando a professora traz, na primeira e na segunda atividades, textos que circulam no contexto acadêmico e em seguida pede que os estudantes escrevam a primeira versão de um resumo. Na sequência, houve um momento destinado à reescrita dos resumos cujo foco eram “as características linguístico-



discursivas do gênero”, reforçando a abordagem de habilidades de estudo, dado o interesse por elementos da superfície da língua.

Nessa mesma direção de R1, identificamos o trabalho R4 que também buscou contemplar os aspectos relacionados à “*finalidade e [a]os mecanismos linguísticos*; com foco na “*utilização de verbos e expressões introdutórias do discurso do Outro* na elaboração de resumo de textos e na identificação *da função social do texto*” (RELATO 4, p. 4, grifo nosso). Percebemos, nesse trecho, que o ensino da escrita fundamenta-se ora nas características da abordagem de habilidades de estudo, como sugerem as palavras “mecanismos linguísticos, utilização de verbos e expressões introdutórias do discurso do outro”, ora nas características da abordagem de socialização acadêmica – como podemos inferir a partir da menção à “finalidade” do gênero e à “função social do texto” –, objetos de ensino que apontam para a ideia de que é “o professor, o responsável, por introduzir os alunos na cultura acadêmica” (FIAD, 2015, p. 28).

Já a exploração do gênero no R4 ocorreu da seguinte forma:

Após um momento de *explicação teórica sobre o conceito de resumo* e os *mecanismos linguísticos* pertencentes a esse gênero acadêmico, foi proposta aos alunos *a atividade de resumir um texto*; vale salientar que “o conceito de texto, o de discurso, o de construção de sentido e suas implicações já haviam sido trabalhados anteriormente; em seguida *propôs-se uma leitura de um texto com vista ao exercício de retextualização*, a partir do resumo e logo após um levantamento e discussão sobre a estruturação do gênero, [trabalharam-se] *aspectos ligados à coerência e coesão do resumo acadêmico*. Por fim, também propomos um momento de reflexão do contexto em que os alunos estavam inseridos e por fim teve uma nova reescrita do resumo, com objetivo de evidenciar se eles conseguiram entender as características linguísticas e formais do gênero (RELATO 4, p.62, grifo nosso).

Podemos perceber que o gênero resumo acadêmico foi explorado no R4 de forma bem detalhada pelo docente, uma vez que é ele a figura responsável por contribuir para a familiarização dos discentes com as práticas e discursos do contexto acadêmico. Observamos também que, por meio dessas atividades, é esperado do aluno uma familiarização tanto com aspectos linguísticos e “ligados à coerência e coesão do resumo acadêmico” (abordagem habilidades de estudo) quanto composicionais do gênero em estudo (abordagem socialização acadêmica).

Face a essas constatações, Siopa e Pereira (2020. p. 58) têm razão, ao afirmarem que é de extrema importância que o docente, no processo de ensino da escrita acadêmica, “se preveja



e organize as tarefas, e respectivos objetivos pedagógicos, em que os estudantes se devem envolver, para que a competência exigida seja adquirida e passível de ser (re) utilizada em situações comunicativas semelhantes”. A partir disso, podemos perceber que o docente parece ter pensado em atividades coerentes e concisas, visando a explicitar ainda mais aos discentes as convenções da escrita e os discursos dominantes que regem o gênero na esfera acadêmica na qual estão inseridos.

4.2 Socialização acadêmica e letramentos acadêmicos

Na exploração dos relatos de experiência, observamos que dos quatro analisados dois estavam fundamentados na correlação entre as abordagens da socialização acadêmica e dos letramentos acadêmicos. Sendo assim, destacamos o trecho a seguir, referente ao trabalho R2, no qual observamos que o ensino do gênero resumo acadêmico foi desenvolvido no modelo de sequência didática, que pareceu-nos representativo das premissas dessas abordagens de ensino.

Contexto de produção do gênero focal que se deseja produzir [...] organização retórica, os interlocutores envolvidos, a linguagem característica entre outros aspectos; nosso foco foi o de compartilhar as etapas que permitiram os estudantes a escreverem os resumos atendendo às especificidades do discurso acadêmico da área em que estavam se engajando, que é a de Letras e Linguística (RELATO 2, p.2, grifo nosso).

Nesse trecho, podemos perceber a presença tanto da abordagem da socialização acadêmica quanto da abordagem dos letramentos acadêmicos, posto que o ensino focalizou, respectivamente, a socialização do gênero em seus aspectos de “*organização retórica*”, “*linguagem*”, bem como “*os interlocutores envolvidos*” e as “*especificidades do discurso acadêmico da área em que estavam se engajando, que é a de Letras e Linguística*”.

Com isso, os autores reconhecem que a escrita é uma prática social situada, heterogênea e que acontece em situações específicas na esfera acadêmica. Como forma de validar nossa afirmação, destacamos em *itálico* as palavras e/ou expressões presentes no trecho a seguir que confirmam a presença dessas duas abordagens. Ainda destacamos que o ensino ocorreu da seguinte forma:

Inicialmente com a leitura de um artigo sem o seu resumo – e que seria mais tarde escrito pelos alunos – em seguida foi debatido com os estudantes, à luz de sua leitura, o contexto de produção dos resumos; depois, debatemos com



eles acerca da *organização retórica do gênero*, bem como acerca de seu propósito comunicativo, importância e linguagem [...] Após essa discussão, apresentamos a proposta [...] e por fim, houve um trabalho de reescrita dos resumos do artigo, com o objetivo de aprimorar ainda mais o trabalho com a escrita (RELATO 2, p.3, grifo nosso).

No relato 3, por sua vez, as autoras já explicitam que o ensino do gênero resumo acadêmico está apoiado no modelo de letramentos acadêmicos, como podemos observar nos seguintes trechos: “*e o modelo de letramentos acadêmicos, adotado neste trabalho*”; “*percebeu-se que seria significativa [...] a oportunidade para refletir sobre a viabilidade da aplicação do modelo letramentos acadêmicos e o resultado dessa prática*.” (RELATO 3, p. 1610, grifo nosso). Nesse terceiro relato, o ensino ocorreu da seguinte forma:

Primeiro foi *necessário pontuar que a proposta da produção de resumo acadêmico com vistas à socialização no evento da Semana Acadêmica*. Em seguida houve um questionamento para saber se os alunos conheciam as características do texto e na semana seguinte *foram distribuídos quatro exemplares de uma revista*, com intuito de verificar como e onde o gênero em estudo se materializa. Exploraram-se as *características do gênero resumo acadêmico*, tais como, *o objetivo, a estrutura e a variedade linguística utilizada*, ou seja, analisar *o funcionamento do gênero resumo acadêmico*, considerando os aspectos linguísticos, estruturais e discursivos. Por último, houve um momento de reescrita do resumo acadêmico (R3, p. 1616, grifo nosso).

Vale ressaltar que alguns aspectos relacionados à abordagem da socialização acadêmica também podem ser identificados no R3, como podemos ver no trecho acima pelas palavras em itálico. Por isso, esse relato 3 também pode ser enquadrado em uma abordagem mista de ensino do gênero resumo.

5 Considerações finais

Neste artigo, buscamos mapear abordagens de ensino em relatos de experiência sobre o gênero resumo acadêmico, a partir de uma revisão sistemática realizada em periódicos brasileiros.

Ao analisar os relatos de experiência selecionados, percebemos a focalização de alguns objetos de ensino relacionados ao gênero resumo acadêmico, a exemplo de estrutura composicional (mais recorrente), recursos linguísticos e questões específicas de áreas do



conhecimento (menos recorrentes). A identificação desses objetos de ensino nos fez inferir que a exploração do gênero em tela está ancorada em abordagens mistas de ensino de escrita acadêmica: ora na correlação entre socialização acadêmica e habilidades de estudo, ora na correlação entre socialização acadêmica e letramentos acadêmicos.

Além disso, verificamos que ancorar esse ensino do gênero resumo em mais de uma abordagem compreende, mesmo que de forma implícita, que a escrita acadêmica não se limita a um conjunto de habilidades, tampouco a uma estrutura pronta e acabada. Muito pelo contrário, o ensino do gênero resumo acadêmico é, sim, compreendido como uma escrita situada e que varia muito conforme a esfera acadêmica em que foi solicitado.

Neste sentido, a presença de abordagens mistas é não apenas esperada, mas também relevante, dada a complexidade do ensino de gêneros acadêmicos, como o resumo. Idealmente que esse ensino possa ocorrer (continuar ocorrendo) ancorado em mais de uma abordagem, já que diversas questões estão envolvidas na exploração pedagógica desse gênero, assim como dos demais gêneros. Necessário, portanto, abordá-lo a partir da focalização sistemática e explícita de diferentes objetos de ensino que o envolvem.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

FERNÁNDEZ, G. M. E.; CARLINO, P. En qué se diferencian las practicas de lecture y escritura de la Universidad y las de la escuela secundaria? **Lectura y Vida**, Buenos Aires, v. 31, n. 3, p.6-19, Sept. 2010. Disponível em: <https://www.aacademica.org/paula.carlino/216.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2023.

FIAD, R. S. A escrita na universidade. **Revista da ABRALIN**, v. Eletrônico, n. Especial, p. 357-369, 2011. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/%20abralin/article/viewFile/32436/20585>. Acesso em: 15 nov. 2022.

FIAD, R. S. Algumas considerações sobre os letramentos acadêmicos no contexto brasileiro. **Pensares em Revista**, São Gonçalo, v. 6, p. 23-34, 2015. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/18424>. Acesso em: 15 nov. 2022.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.



FISCHER, A. **A construção de letramentos na esfera acadêmica**. Tese (Doutorado em Educação). 2007, 341f – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2007. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/89764>. Acesso em: 18 mai. 2023.

GALVÃO, Cristina Maria; SAWADA, Naime Okino; TEVIZAN, Maria Auxiliadora. Revisão sistemática: recurso que proporciona a incorporação das evidências na prática da enfermagem. **Revista Latino Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 12, n. 3, p. 549-556, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-11692004000300014>. Acesso em: 18 maio 2023.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1994.

LEA, M. R; STREET, B. Student writing in higher education: an academic literacies approach. **Studies in Higher Education**, v. 23, n. 2, p. 157-172, Jun. 1998. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075079812331380364>. Acesso em: 15 jan. 2023.

LINO DE ARAÚJO, D. Objeto de Ensino: revisão sistemática e proposição de conceito In: SIMÕES, D. M. P. & FIGUEREDO, F. J. Q. (Orgs.) **Metodologias em/de Linguística Aplicada para ensino aprendizagem de línguas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014, p. 221-246.

LILLIS, T. M. Whose ‘Common Sense’? Essayist literacy and the institutional practice of mystery. In: JONES, C.; TURNER, J.; STREET, B. (org.). **Students writing in the university: cultural and epistemological issues**. Amsterdam: John Benjamins, 1999. p. 127- 140.

MACHADO, Anna Rachel. LOUSADA, E.; ABREU-TARDELLI, L. S. **Resumo**. São Paulo: Parábola, 2008. (Coleção Leitura e produção de textos técnicos e acadêmicos, v. 7).

MARINHO, M. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 363-386, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v10n2/05.pdf>. Acesso em: 8 mai. 2023.

SAMPAIO, Rosana Ferreira; MANCINI, Marisa Cotta. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, São Claro, v. 11, n. 1, p. 83-89, 2007.

SILVA, E. M. da.; CASTANHEIRA, M. L. Práticas de letramento acadêmico: uma análise das condições de produção da escrita em cursos de graduação. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 8, n. 3, p. 2-21, 2019. Disponível em: <http://periodicos.uern.br/index.php/dialogodasletras/article/download/4115/2071>. Acesso em: 11 mai. 2023.

SILVA, Sandro Luís da. Relato de Experiência: o Gênero Resumo Acadêmico em Foco. **Leia Escola**, Campina Grande, v. 13, n. 1. P. 60- 70, 2013. Disponível em: [file:///C:/Users/A.%20Mauai/Downloads/269-852-1-SM%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/A.%20Mauai/Downloads/269-852-1-SM%20(1).pdf). Acesso em: 15 jan. 2023.



SIOPA, C.; PEREIRA, L. A. Experiência de ensino da escrita acadêmica na universidade. In: Rodrigues, D. L. D. I.; SILVA, J. Q. G. (org.) **Práticas discursivas em letramento acadêmico [recurso eletrônico]**: estudos aplicados à prática da escrita acadêmica: colocando a mão na massa. E-book. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2020. v. 3. p. 49- 83. Disponível em: https://editora.pucminas.br/arquivos/obra/arquivo_digital/219/praticas_discursivasv3.pdf.

Acesso em: 10 jan. 2023.

STREET, B. **'Hidden' Features of Academic Paper Writing**. Educational Linguistics, University of Pennsylvania, v. 24, n. 1, p. 1-17, Spring 2009. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/214161649.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2023.

STREET, B. What's "New" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. **Current Issues in Comparative Education**, Teachers College, Columbia, University, v. 5, n. 2, p. 77-91, May. 2003. Disponível em: https://www.tc.columbia.edu/cice/pdf/25734_5_2_Street.pdf. Acesso em: 13 jan. 2023.