

ANÁLISE DA PRODUÇÃO DE ARTIGOS CIENTÍFICOS EM UM CURSO DE FORMAÇÃO PARA A ALFABETIZAÇÃO ACADÊMICA: DESENVOLVENDO A EXPERTISE CIENTÍFICA A PARTIR DE METODOLOGIAS INOVATIVAS

Data de submissão: 22/02/2023

Data de aceite: 03/04/2023

Raphael Pereira

Faculdade Estácio de Sá de Vitória
(FESV)
Vitória-ES

<http://lattes.cnpq.br/5131840207390375>

RESUMO: Nota-se uma crescente preocupação em relação aos estudantes universitários quando se trata da alfabetização acadêmica. Sabe-se que a escrita no contexto do Ensino Superior prevê o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes para que as produções acadêmicas ocorram adequadamente e com qualidade. Diante dessa perspectiva, o objetivo desse estudo foi analisar a construção de artigos científicos desenvolvidos por estudantes e professores a partir de metodologias inovativas. A metodologia teve uma abordagem quantitativa com objetivos descritivos e procedimentos de campo. A amostra foi composta por 65 indivíduos, sendo estudantes do Ensino Superior e professores da Educação Básica da cidade de Vitória-ES. Foram avaliados 25 artigos científicos produzidos a partir de metodologias inovativas. Os resultados

sinalizaram que as intervenções realizadas no processo de escrita acadêmica foram potencializadoras para a construção dos artigos científicos. Assim, as dificuldades enfrentadas pelos estudantes estão relacionadas à falta de domínio da escrita acadêmica que pode ser influenciada por fatores como escassez de leitura, insegurança sobre as próprias ideias, conhecimentos gramaticais, semânticos e sintáticos.

PALAVRAS-CHAVE: Artigo científico. Escrita acadêmica. Alfabetização acadêmica. Metodologias inovativas. Engajamento.

ANALYSIS OF THE PRODUCTION OF SCIENTIFIC PAPERS IN A TRAINING COURSE FOR ACADEMIC LITERACY: DEVELOPING SCIENTIFIC EXPERTISE FROM INNOVATIVE METHODOLOGIES

ABSTRACT: There is a growing concern about university students when it comes to academic literacy. It is known that writing in the context of Higher Education provides for the development of knowledge, skills and attitudes so that academic productions occur properly and with quality. Given this perspective, the

objective of this study was to analyze the construction of scientific papers developed by students and teachers based on innovative methodologies. The methodology had a quantitative approach with descriptive objectives and field procedures. The sample consisted of 65 individuals, being students of Higher Education and teachers of Basic Education in the city of Vitória-ES. 25 scientific papers produced from innovative methodologies were evaluated. The results indicated that the interventions carried out in the academic writing process were potentiating for the construction of scientific papers. Thus, the difficulties faced by students are related to the lack of mastery of academic writing that can be influenced by factors such as lack of reading, insecurity about their own ideas, grammatical, semantic and syntactic knowledge.

KEYWORDS: Scientific paper. Academic writing. Academic literacy. Innovative methodologies Engagement.

1 | INTRODUÇÃO

No âmbito das universidades atuais, um dos aspectos que apresenta maiores desafios é a pesquisa científica. Nesse contexto, a redação de uma pesquisa científica é extremamente importante, mas seu fazer não é tão simples. Os estudantes têm medo da pesquisa e de todo universo na qual ela se insere. A experiência com a pesquisa geralmente é mínima entre esses sujeitos, por isso todo esse terror quando há a necessidade de escrever.

A transição do Ensino Médio para o Ensino Superior é marcada por sentimentos de medo, dúvida, ansiedade e incertezas. Na Educação Básica, geralmente, os estudantes estão acostumados com gêneros textuais diversos, como: cartas, depoimentos, resenhas jornalísticas, crônicas, artigo de opinião, dentre outros (SILVA, 2017).

Quando chegam ao Ensino Superior, são apresentados gêneros de escrita diferentes: artigos científicos, projetos de pesquisa, monografias, dentre outros. Nesse sentido, espera-se que os estudantes não tenham familiaridade com esses gêneros e apresentem dificuldades em seu processo de construção.

Os resultados apresentados pelas principais avaliações em relação à qualidade da educação no Brasil revelam um quadro preocupante no que concerne à questão da Leitura. O desempenho médio dos estudantes brasileiros no PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) em Leitura teve uma evolução discreta no período entre 2000 e 2018 (2000 = 396, 2003 = 403, 2006 = 393, 2009 = 412, 2012 = 407, 2015 = 407 e 2018 = 413), mas muito abaixo de vários países que participaram desse programa.

A exemplo disso, no Brasil, 50% dos estudantes atingiram pelo menos o nível 2 de proficiência em Leitura, sendo capazes de identificar a ideia principal em um texto de extensão moderada, encontrar informações baseadas em critérios explícitos e refletir sobre o propósito e a forma dos textos quando explicitamente instruídos a fazê-lo. E somente 2% dos estudantes conseguiram atingir níveis mais avançados para esses itens (BRASIL,

2020).

No Ensino Superior, a iniciação à pesquisa atravessa alguns percalços quando se trata de introdução dos métodos científicos para os estudantes: existência de uma disciplina de Metodologia Científica e a utilização de bibliografias com informações diversas sobre o assunto. Esses percalços se justificam não pelo fato de suas ações por si só, mas por conta do estudante, muitas vezes, não estar preparado, suficientemente, para estudar nessa nova etapa de sua vida acadêmica.

Nesse contexto, muitos pesquisadores têm se debruçado sobre a questão da alfabetização acadêmica. Como por exemplo: Fischer (2010, 2011) e Fiad (2011, 2013). Esses autores indicam a necessidade de um amadurecimento tanto das Instituições de Ensino Superior quanto dos estudantes no que se refere à prática da escrita acadêmica.

Após essas considerações realizadas, evoca-se o conceito de artigo científico. Artigo científico é parte de uma publicação com autoria declarada, que apresenta e discute ideias, métodos, técnicas, processos e resultados nas diversas áreas do conhecimento (ABNT, 2003). Portanto, quando o estudante vivencia esse processo, o mesmo pode de ter um bom encontro com a alfabetização acadêmica e com a alfabetização científica. Para Chassot (2003), a alfabetização científica é a capacidade de compreensão sobre ciência, sociedade, tecnologia e meio ambiente, considerando que o indivíduo é um produto social e cultural do meio.

Assim, o objetivo dessa pesquisa foi analisar a construção de artigos científicos desenvolvidos por estudantes e professores a partir de metodologias inovativas.

2 | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A definição de artigo científico e suas contribuições

Define-se artigo científico como uma forma de apresentação sintética, no modelo de redação científica e conforme as normas da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas), dos resultados obtidos através de pesquisas realizadas a respeito de uma temática. Tem objetivo de ser uma forma enxuta de compartilhar conhecimento, através de sua publicação, a questão investigada, o referencial teórico, a metodologia empregada, os resultados atingidos e as principais dificuldades encontradas no processo de levantamento de dados ou, em sua posterior análise, para ambientar o leitor ao cenário explorado (PEROTA; CARVALHO; BECCALLI, 2015; AQUINO, 2010).

O artigo científico é composto, normalmente, por elementos textuais (*Introdução, Fundamentação Teórica, Metodologia, Análise e Discussão dos Dados e Conclusão*) e elementos pós-textuais (*Referências*). Embora os apêndices e os anexos sejam elementos pós-textuais, eles não são comuns nesse formato de trabalho. Os elementos pré-textuais (*Resumo, capa, folha de rosto e sumário*), geralmente, não se apresentam nesse tipo de

organização de escrita acadêmica, com exceção do *Resumo*, já que no artigo científico o mesmo representa o cartão de visita do trabalho, podendo ser considerado um elemento textual (PEROTA; CARVALHO; BECCALLI, 2015).

De forma geral, conforme Aquino (2010), após a escolha do título, os elementos textuais do artigo científico são importantes, pois contemplam as seguintes informações apresentadas no quadro 1:

| ELEMENTOS TEXTUAIS | CARACTERÍSTICAS |
|--------------------------------------|--|
| Resumo* | Busca reunir, de forma sintética, o escopo do trabalho como um todo, indicando sua contextualização, objetivo, metodologia, resultado e conclusão. |
| Introdução | Elemento que atrai o leitor para sua temática. Ela discorre sobre o tema, problema de pesquisa, justificativa, estudos realizados e objetivos. |
| Fundamentação Teórica | Envolvida com o desenvolvimento dos tópicos textuais, citações, número de parágrafos, conceitos e estudos realizados. |
| Metodologia | Indica como o trabalho foi realizado e em que condições. A caracterização da pesquisa é importante, pois revela: a abordagem e objetivo, procedimento, sujeitos e/ou materiais, instrumentos de coleta de dados e análise dos dados. |
| Análise e Discussão dos Dados | Momento de organizar, transformar os dados em informações para posterior discussão. Deseja-se que, após essas ações, seja realizado um confronto dos resultados com outros estudos. |
| Conclusão | Finalização do trabalho. Espera-se que haja a indicação dos objetivos atingidos, resumo dos principais resultados, contribuições do estudo, pontos críticos ou dificuldades e sugestões futuras. |
| Referências** | Contempla a lista de obras consultadas para compor o trabalho. Muito importante para dar confiabilidade e credibilidade na escrita, já que informam a origem das informações coletadas. |

*Apesar do *Resumo* ser um elemento pré-textual, o mesmo foi considerado como um elemento textual na construção de um artigo científico.

**As *Referências* representam um elemento pós-textual, mas foram inseridas nesse quadro com a finalidade de explicitar suas funções em um trabalho acadêmico.

Quadro 1 - Características dos elementos textuais de um artigo científico

Fonte: Adaptado de Aquino (2010).

Assim, todo esse processo envolve a experiência com o método científico. As etapas desse método podem ser representadas por: observação de um fenômeno, elaboração de um problema de pesquisa, realização de uma revisão bibliográfica, formulação de hipóteses, coleta de dados, análise e discussão dos dados, e conclusão (AQUINO, 2010).

Luiz (2018) chama atenção para a culminância de uma pesquisa científica. O ciclo se completa quando há a divulgação do que foi produzido. Os principais meios de divulgação científica são os eventos (congressos, encontros, seminários, dentre outros) e os periódicos (revistas ou livros). As publicações são importantes, pois elas permitem medir e avaliar uma área de conhecimento como emergente, consolidada ou decadente, através

da análise quantitativa e qualitativa dos estudos realizados.

Andrade e Lima (2007) afirmam que existem alguns motivos para a construção de um artigo científico: divulgação científica, reconhecimento próprio e institucional, possibilidade de apresentação do progresso das pesquisas e a possibilidade de obter experiência profissional. Pode-se observar que sempre existirá um fator pessoal envolvido, o que faz da produção científico-acadêmica um empreendimento que precisa de uma motivação pessoal para que ela ocorra.

Assim, muitas instituições ampliam seu fazer, promovendo cursos, palestras e eventos com o objetivo de engajar o desenvolvimento de pesquisas científicas para aumentar as publicações e a quantidade de informações relacionadas a uma temática.

2.2 A escrita acadêmica e o uso de metodologias inovativas no processo de construção de artigos científicos

A universidade é constituída pelos pilares do ensino, da pesquisa e da extensão. O objetivo é formar profissionais, produzir novos conhecimentos e compartilhar esses conhecimentos com a sociedade. Portanto, é nesse ambiente que os trabalhos acadêmicos têm sua importância. Eles oportunizam a sistematização das aprendizagens e o aprofundamento em diversos temas de interesse e de relevância na profissão.

Nesse sentido, segundo UNIVESP (2023, p. 1):

[...] a escrita acadêmica, ou escrita científica, é a linguagem utilizada para a divulgação de conhecimentos por meio da publicação de textos dentro da comunidade científica. Ela deve ser utilizada em trabalhos acadêmicos, como artigos, dissertações e teses, por exemplo. A escrita acadêmica é caracterizada pela **impessoalidade** [...] o texto não pode revelar opiniões pessoais) e **argumentação** (o texto deve promover uma reflexão crítica) (UNIVESP, 2023, p. 1).

Escrever é uma ação carregada de subjetividades e experiências. Dessa forma: “[...] a escrita abre as portas para ser o caminho de contribuição com a solução de esclarecimentos individuais e coletivos e como suporte para a inclusão histórico-social no mundo investigativo” (BIANCHETTI, 2008, p. 262). Ao redigir um texto, emergem diversas atividades mentais, como: objetivos, planejamento, memória, resolução de problemas, reflexão, dentre outras (BEREITER; SCARDAMALIA, 1987), e no momento de sua construção, percebe-se a diferença entre pensar, falar e escrever (FURLANETTO, 2001).

As dificuldades apontadas pelos estudantes do Ensino Superior se justificam pela ausência de práticas de escrita frequentes e nas lacunas deixadas pela Educação Básica (CHRISTOFOLI; VITÓRIA, 2013). Upegui (2011) afirma que existem armadilhas internalizadas ao longo da vida que incidem sobre o processo da escrita. Esse fato aumenta a dificuldade do processo e pode resultar em bloqueios que aprisionam o pensar e o fazer.

Para Bachelard (1996), os obstáculos epistemológicos fazem parte da ação de conhecer. O conhecimento do senso comum pode ser um obstáculo ao conhecimento

científico, pois este se trata de um pensamento abstrato. Assim, é necessário superar ou transpor diversos de obstáculos epistemológicos para que a construção do espírito científico se efetive, pois eles são considerados entraves à aprendizagem.

Assim, os obstáculos epistemológicos dificultam a construção do pensamento científico. Esses obstáculos são enumerados por Bachelard (1996), de acordo com o quadro 2 a seguir.

| OBSTÁCULOS EPISTEMOLÓGICOS | CARACTERÍSTICAS |
|--|---|
| 1. A experiência primeira | A experiência é colocada antes e acima da crítica, ou seja, dá-se preferência às imagens e não às ideias. |
| 2. O conhecimento geral | Todas as outras explicações vão derivar do primeiro conhecimento geral, ou seja, as mesmas respostas são dadas a todas as questões. |
| 3. Obstáculo verbal | Tendência de associação de uma palavra concreta a uma abstrata, ou seja, o uso de metáforas e analogias antes da teoria. |
| 4. Conhecimento unitário e pragmático | As generalizações dão suporte para uma explicação pragmática ou utilitária de um fenômeno complexo. |
| 5. Substancialismo | Materialização promovida pelo uso de imagens ou da atribuição de qualidades a algo que não possui esse tipo de característica. |
| 6. Realismo | A substância de um objeto é aceita como um bem pessoal, ou seja, apossa-se dele como se toma posse de uma vantagem. |
| 7. Animismo | Atribuição de vida e características humanas às coisas inanimadas para explicar fenômenos. |

Quadro 2 - Obstáculos epistemológicos

Fonte: Adaptado de Bachelard (1996).

O quadro 2 mostra algumas características da epistemologia bachelardiana. Ela é descontinuísta, pois promove um rompimento com o conhecimento anterior (comum), mas também busca reconciliação com o mesmo. Nessa interseção é que o espírito científico se constitui, mas é necessário desfazer o espírito não científico que nasce da primeira experiência.

Nesse contexto, ao realizar a escrita acadêmica, a originalidade (autoria, identidade, voz, posição, atribuição, citação e paráfrase) deve se apresentar. É importante usar as fontes de pesquisa confiáveis e de forma adequada (TOMAÉL et al., 2001), a partir de uma leitura profunda e crítica, em que a interpretação se sobreponha à reprodução e que a paráfrase não seja no estilo de um *patchwriting*, ou seja, uma espécie de plágio em que se faz algumas alterações e substituições no texto original (ALVES; MOURA, 2016).

É notável uma certa resistência no que se refere à normalização dos trabalhos científicos, mas ela é importante para que o fluxo das informações sejam melhor apresentadas, diminuindo o ruído entre os pesquisadores e leitores.

Carlino (2005) compreende a escrita acadêmica, no Ensino Superior, como um processo de alfabetização acadêmica. Ela deve oportunizar o aprendizado e a prática de noções e estratégias direcionadas para uma cultura discursiva, contemplando a argumentação, o raciocínio lógico e o posicionamento crítico, por exemplo. Dentre as estratégias para a superação das dificuldades manifestadas pelos estudantes, destaca-se a implementação de Centros de Escrita, em que os estudantes mais experientes sejam monitores para orientar os estudantes menos experientes (CARLINO, 2003).

O Ensino Superior deve possuir excelência na execução das suas ações educacionais para contemplar as exigências do contexto social que precisa de uma estrutura qualificada. O artigo 43 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que discorre sobre Educação Superior, mostra que as instituições de Ensino Superior devem:

[...] estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo, incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive, suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração (BRASIL, 1996, p. 1).

A partir das discussões aqui apresentadas, é possível observar que a produção de uma boa escrita acadêmica precisa de planejamento e organização, tempo de qualidade para operar com as ideias, elaborar o pensamento, materializando-o no mundo objetivo (UPEGUI, 2011). No que se refere às dificuldades, Machado (2012) diz que é necessário superar as inseguranças e os medos, pois ser pesquisador é um processo de amadurecimento contínuo e o movimento de arriscar-se é essencial (FAVA-DE-MORAES; FAVA, 2000).

Nesse contexto, é indispensável pensar em estratégias que facilitem o processo da escrita acadêmica. Uma delas se dá a partir do uso de metodologias inovativas. Elas englobam a inovação e aspectos distintos do processo de ensino e aprendizagem em uma matriz de planejamento (FILATRO; CAVALCANTI, 2018).

As autoras ainda destacam que as metodologias inovativas se subdividem em quatro tipos: metodologias ativas, metodologias ágeis, metodologias imersivas e metodologias analíticas. Assim:

As metodologias ativas focam os papéis desempenhados no processo e as atividades realizadas por eles. As metodologias ágeis focam no tempo, que envolve tanto a duração pontual das atividades de aprendizagem propostas quanto seu desdobramento em uma linha do tempo. As metodologias imersivas se apoiam intensamente em mídias e tecnologias. E as metodologias analíticas se ocupam mais da avaliação (FILATRO; CAVALCANTI, 2018, p. 5).

Isso significa que as metodologias ativas focam mais no fazer protagonista do

estudante, as metodologias ágeis buscam usar, da melhor forma, o tempo, as metodologias imersivas proporcionam uma experiência de aprendizagem significativa a partir de mídias e tecnologias, e as metodologias analíticas fazem a extração dos significados dos dados brutos a fim de atingir os objetivos propostos por meio de avaliações.

Assim, trazendo essas ideias à luz da escrita acadêmica e da construção do artigo científico, pode-se inferir que um exemplo de ação referente à metodologia ativa seria o próprio ato de escrever, sendo essa ação orientada pelo professor. Em relação à metodologia ágil, tem-se a leitura de artigos científicos para a identificação dos elementos textuais e sua pertinência. Quando se trata da metodologia imersiva, pode-se utilizar *sites* e *softwares* para a construção das referências e análise antiplágio. E por fim, exemplifica-se a metodologia analítica com o uso de um instrumento de avaliação que analisa a qualidade do que foi produzido. Assim, o estudante é corresponsável pela construção de seu artigo científico, se posicionando de forma mais consciente em relação às suas produções. Isso demonstra que escrever não é uma ação isolada e desorientada, ela necessita do engajamento do estudante para haver uma evolução.

3 | METODOLOGIA

A pesquisa teve uma abordagem quantitativa com objetivos descritivos e procedimentos de campo. A amostra foi composta por 65 indivíduos, sendo estudantes do Ensino Superior e professores da Educação Básica da cidade de Vitória-ES no ano de 2022. O acompanhamento do processo de produção dos artigos científicos ocorreu em momentos *on-line* e *off-line* pela plataforma da *Microsoft Teams*[®].

Para o desenvolvimento do processo, foram planejados quatro momentos: I) Explicação sobre o modelo do artigo científico a ser construído; II) Orientações para o desenvolvimento de cada elemento textual do artigo científico; III) Avaliação e *feedback* das primeiras versões dos artigos científicos enviados; IV) Avaliação e *feedback* das segundas versões dos artigos científicos enviados.

A coleta de dados se deu pelo acompanhamento da realização das atividades e pela apresentação das primeiras e segundas versões dos artigos científicos produzidos. É importante ressaltar que essas coletas tiveram como base a recursividade, em que o fazer e o refazer são possíveis a partir de diálogos para o atendimento aos itens necessários para compor o artigo científico. Foram nesses momentos dialógicos que ocorreram as intervenções.

A análise dos dados se deu pela verificação da melhoria ocorrida (em percentual) no processo de construção dos artigos científicos, pela descrição das potencialidades e fragilidades observadas, pelo tamanho de efeito das intervenções realizadas, pela apresentação da média e desvio padrão dos conceitos obtidos e pela diferença entre as médias dos conceitos obtidas pelo teste t de *Student*, considerando a construção de 25

artigos científicos (n = 25).

Para essas análises foram utilizados o *software Microsoft® Excel 2019* e uma escala de conceitos, variando de 0 a 5, sendo 0 = não contemplou todos itens necessários, 1 = contemplou um item necessário, 2 = contemplou dois itens necessários, 3 = contemplou três itens necessários, 4 = contemplou quatro itens necessários e 5 = contemplou todos os itens necessários. Os itens necessários para cada elemento textual são: *Resumo* (contextualização, objetivo, metodologia, resultado e conclusão), *Introdução* (tema, problema de pesquisa, justificativa, estudos realizados e objetivos), *Fundamentação Teórica* (tópicos textuais, citações, número de parágrafos, conceitos e estudos realizados), *Metodologia* (abordagem e objetivo, procedimento, sujeitos e/ou materiais, instrumentos de coleta de dados e análise dos dados), *Análise e Discussão dos Dados* (organização dos dados, caracterização dos dados, discussão, confronto dos resultados com outros estudos e resumo dos resultados no último parágrafo), *Conclusão* (indicação dos objetivos atingidos, resumos dos principais resultados, contribuições do estudo, pontos críticos ou dificuldades e sugestões futuras).

Os cálculos do tamanho de efeito e do teste t de *Student* foram realizados após a utilização do teste de normalidade de *Kolmogorov-Smirnov*, sendo que a amostra se apresentou normal, e considerou-se um intervalo de confiança de 95%. Valores de tamanho de efeito $d > 0,8$ são considerados grandes, conferindo então um grande impacto para o fenômeno avaliado (SAWILOWSKY, 2009) e para o teste t de *Student*, o valor de corte para rejeitar a hipótese nula é a partir de $p = 0,05$, significando que, quando não há nenhuma diferença entre as médias, um valor muito extremo para o teste é esperado em menos de 5% das vezes (FERREIRA; PATINO, 2015).

Vale ressaltar que essa pesquisa é um recorte de um segundo momento de estudo sobre a temática no contexto da formação de estudantes e professores a partir de um curso de extensão idealizado para tentar resolver a dificuldade dos mesmos em produzir artigos científicos por diversas questões vivenciadas em relação à escrita acadêmico-científica.

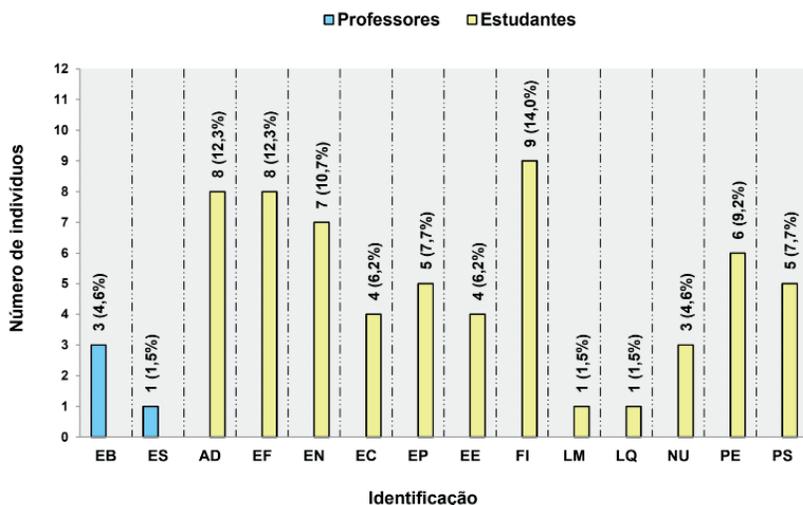
4 | ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

4.1 Descrição da amostra investigada

A descrição da amostra investigada foi dividida em quatro partes: identificação (estudante ou professor), produção de artigos científicos (número de artigos produzidos), desenvolvimento textual (dificuldades declaradas) e nível de compreensão sobre os elementos textuais que compõem os artigos científicos (domínio declarado).

Assim, na identificação dos participantes (gráfico 1), observou-se que 6,1% (n = 4) são professores, sendo que 4,6% (n = 3) são da *Educação Básica* e 1,5% (n = 1) é do *Ensino Superior*. Em relação aos estudantes, 93,9% (n = 61) pertencem a esse grupo, sendo que 12,3% (n = 8) cursam *Administração*, 12,3% (n = 8) cursam *Educação Física*,

10,7% (n = 7) cursam *Enfermagem*, 6,2% (n = 4) cursam *Engenharia Civil*, 7,7% (n = 5) cursam *Engenharia de Produção*, 6,2% (n = 4) cursam *Engenharia Elétrica*, 14,0% (n = 9) cursam *Fisioterapia*, 1,5% (n = 1) cursa *Licenciatura em Matemática*, 1,5% (n = 1) cursa *Licenciatura em Química*, 4,6% (n = 3) cursam *Nutrição*, 9,2% (n = 6) cursam *Pedagogia* e 7,7% (n = 5) cursam *Psicologia*.



Legenda: **EB** = Educação Básica, **ES** = Ensino Superior, **AD** = Administração, **EF** = Educação Física, **EN** = Enfermagem, **EC** = Engenharia Civil, **EP** = Engenharia de Produção, **EE** = Engenharia Elétrica, **FI** = Fisioterapia, **LM** = Licenciatura em Matemática, **LQ** = Licenciatura em Química, **NU** = Nutrição, **PE** = Pedagogia, **PS** = Psicologia.

Gráfico 1 - Identificação dos participantes

Elaborado pelo autor (2023).

No que se refere à produção de artigos científicos, o gráfico 2 mostra que 77,0% (n = 50) dos participantes não escreveram nenhum artigo científico, 12,3% (n = 8) escreveram apenas um artigo científico, 9,2% (n = 6) escreveram dois artigos científicos e 1,5% (n = 1) escreveu mais de cinco artigos científicos.

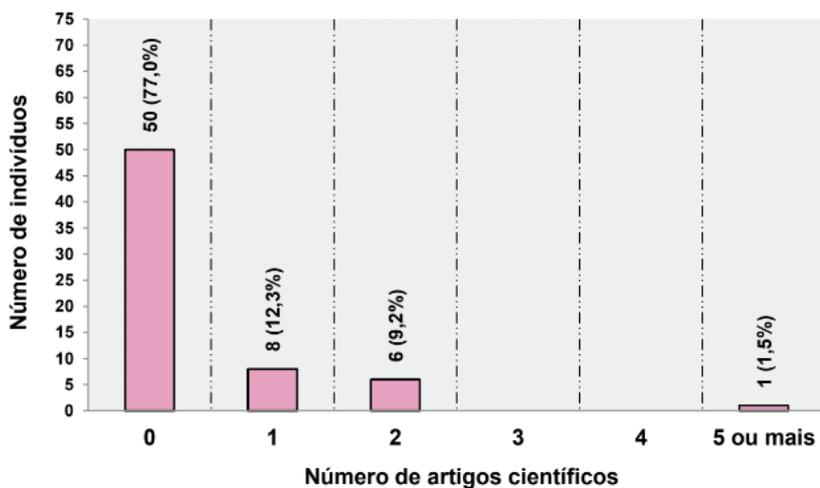
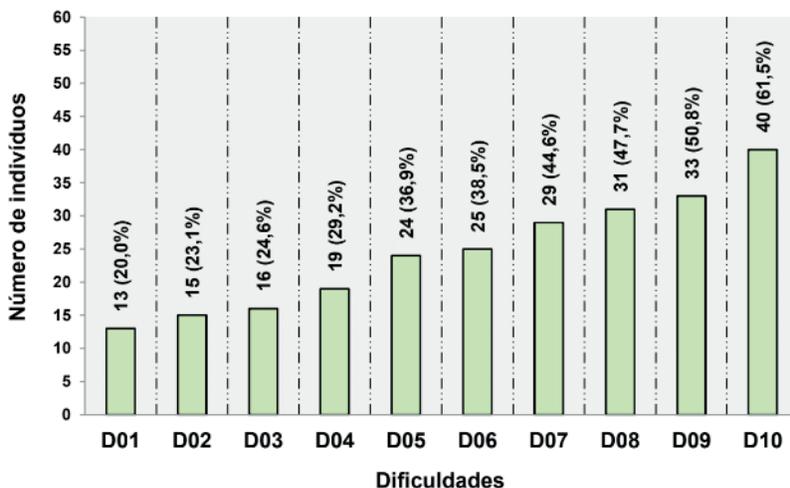


Gráfico 2 - Número de artigos científicos produzidos pelos participantes

Elaborado pelo autor (2023).

O resultado teve esse perfil, pois a maioria dos estudantes cursavam períodos mais iniciais de seus respectivos cursos. O professor do Ensino Superior foi o indivíduo que escreveu mais de cinco artigos científicos.

O gráfico 3 apresenta as dificuldades declaradas pelos participantes em relação ao desenvolvimento textual.



Legenda:

- D01** = Dificuldade para inserir numeração de página em um trabalho;
- D02** = Dificuldade para desenvolver os parágrafos de forma mais sintética;
- D03** = Dificuldade para formatar o texto no computador;
- D04** = Dificuldade para desenvolver os parágrafos de forma mais extensa;
- D05** = Dificuldade para construir gráficos, tabelas, quadros e figuras no computador;
- D06** = Dificuldade para selecionar artigos científicos na Internet para a realização do trabalho;
- D07** = Dificuldade para iniciar um texto, pois não se tem segurança em relação à sua lógica;
- D08** = Dificuldade para decidir o que escrever;
- D09** = Dificuldade para seguir as normas da ABNT;
- D10** = Dificuldade para organizar as ideias quando se escreve.

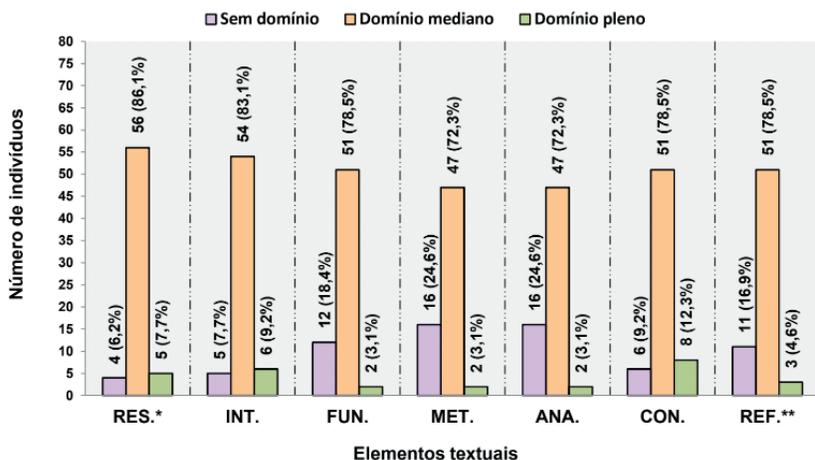
Gráfico 3 - Dificuldades declaradas pelos participantes em relação ao desenvolvimento textual
Elaborado pelo autor (2023).

Em relação às dificuldades declaradas pelos participantes, percebe-se que os maiores percentuais se concentram, conforme o gráfico 3: 61,5% (n = 40) em D10 (*dificuldade para organizar as ideias quando se escreve*), 50,8% (n = 33) em D09 (*dificuldade para seguir as normas da ABNT*), 47,7% (n = 31) em D08 (*dificuldade para decidir o que escrever*) e 44,6% (n = 29) em D07 (*dificuldade para iniciar um texto, pois não se tem segurança em relação à sua lógica*). E os menores percentuais são: 20,0% (n = 13) em D01 (*dificuldade para inserir numeração de página em um trabalho*), 23,1% (n = 15) em D02 (*dificuldade para desenvolver os parágrafos de forma mais sintética*), 24,6% (n = 16) em D03 (*dificuldade para formatar o texto no computador*), 29,2% (n = 19) em D04 (*dificuldade para desenvolver os parágrafos de forma mais extensa*), 36,9% (n = 24) em D05 (*dificuldade para construir gráficos, tabelas, quadros e figuras no computador*) e 38,5% (n = 25) em D06 (*dificuldade para selecionar artigos científicos na Internet para a realização do trabalho*).

Assim, nota-se que as principais dificuldades estão relacionadas ao processo do início da escrita acadêmica, indicadas por D07, D08, D09 e D10. Esse fato pode ser

explicado pelas experiências de leitura e escrita oriundas da Educação Básica e pela experiência primeira com a escrita nos moldes acadêmico-científicos.

Os níveis de compreensão, declarados pelos participantes, sobre os elementos textuais que compõem os artigos científicos são apresentados no gráfico 4.



Legenda: RES. = *Resumo*, INT. = *Introdução*, FUN. = *Fundamentação Teórica*, MET. = *Metodologia*, ANA. = *Análise e Discussão dos Dados*, CON. = *Conclusão*, REF. = *Referências*.

*Apesar do *Resumo* ser um elemento pré-textual, o mesmo foi considerado como um elemento textual na construção de um artigo científico;

**As *Referências* representam um elemento pós-textual, mas foram inseridas nesse gráfico com a finalidade de indicar o nível de compreensão (sobre as mesmas) declarado pelos participantes.

Gráfico 4 - Níveis de compreensão, declarados pelos participantes, sobre os elementos textuais que compõem os artigos científicos

Elaborado pelo autor (2023).

O gráfico 4 revela que os participantes declararam que, em relação ao *Resumo*, 6,2% (n = 4) não têm domínio, 86,1% (n = 56) têm domínio mediano e 7,7% (n = 5) têm domínio pleno. Para a *Introdução*, 7,7% (n = 5) não têm domínio, 83,1% (n = 54) têm domínio mediano e 9,2% (n = 6) têm domínio pleno. Sobre a *Fundamentação Teórica*, 18,4% (n = 12) não têm domínio, 78,5% (n = 51) têm domínio mediano e 3,1% (n = 2) têm domínio pleno. Na *Metodologia*, 24,6% (n = 16) não têm domínio, 72,3% (n = 47) têm domínio mediano e 3,1% (n = 2) têm domínio pleno. Quando se trata da *Análise e Discussão dos Dados*, 24,6% (n = 16) não têm domínio, 72,3% (n = 47) têm domínio mediano e 3,1% (n = 2) têm domínio pleno. Sobre a *Conclusão*, 9,2% (n = 6) não têm domínio, 78,5% (n = 51) têm domínio mediano e 12,3% (n = 8) têm domínio pleno. Em relação às *Referências*, 16,9% (n = 11) não têm domínio, 78,5% (n = 51) têm domínio mediano e 4,6% (n = 3) têm domínio pleno.

Ao analisar essas informações, percebe-se que há um certo conhecimento (mediano)

sobre os elementos textuais do artigo científico. Mas, elas dizem algo a mais: não há uma sensação de certeza para se produzir esses elementos textuais com qualidade, pois esse conhecimento mediano, muito provavelmente, refere-se à lembrança que os participantes tiveram quando foram questionados sobre o assunto. Se os percentuais dos indivíduos que não têm domínio com os que têm domínio mediano, em relação aos elementos textuais, fossem somados, os resultados seriam: *Resumo* (92,3%), *Introdução* (90,8%), *Fundamentação Teórica* (96,9%), *Metodologia* (96,9%), *Análise e Discussão dos Dados* (96,9%), *Conclusão* (87,7%) e *Referências* (95,4%). Esses resultados chamam a atenção para uma intervenção sobre a escrita acadêmica e a produção de artigos científicos.

4.2 Análise e discussão com base na estatística descritiva

Nesse momento, a análise e a discussão dos dados se pautaram na descrição da trajetória dos participantes no atendimento aos itens necessários para cada elemento textual.

Nesse contexto, o gráfico 5 mostra que, para a construção do *Resumo*, houve uma melhoria de 300,0%, pois antes da intervenção somente 6 artigos científicos contemplavam os 5 itens necessários (contextualização, objetivo, metodologia, resultado e conclusão) e depois esse valor chegou a 24, considerando $n = 25$.

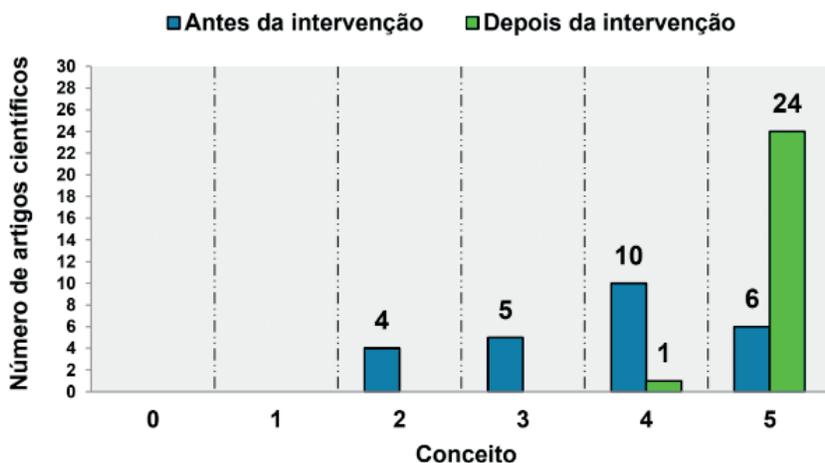


Gráfico 5 - Conceitos obtidos para o *Resumo* antes e depois da intervenção

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Ainda se observou que, após a intervenção, os artigos científicos se deslocaram para os conceitos 4 e 5 (gráfico 5), indicando uma compreensão adequada sobre a escrita acadêmica para esse elemento textual. Nesse item, a maior dificuldade se relacionou com a coesão e a coerência do texto, pois o mesmo precisava ser escrito de forma mais sintética.

Para a *Introdução*, indicou-se uma melhoria de 220,0% (gráfico 6), pois iniciou-se com 5 artigos científicos, que contemplavam o que era necessário (tema, problema de pesquisa, justificativa, resultados de estudos e objetivos), e finalizou-se com 16.

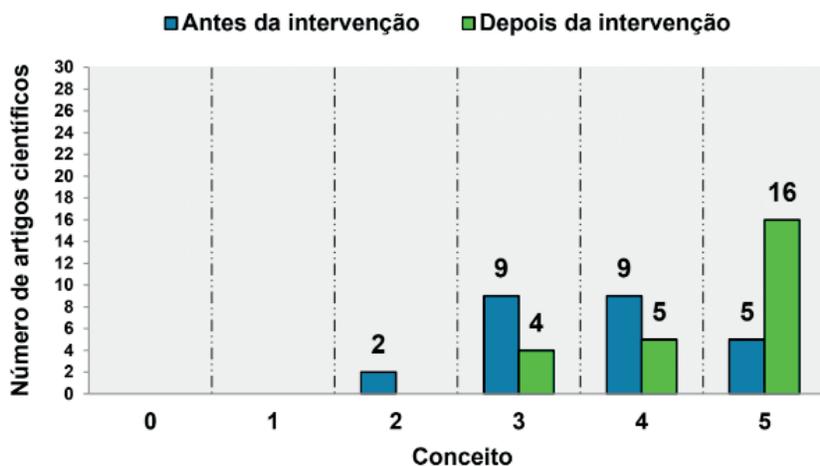


Gráfico 6 - Conceitos obtidos para a *Introdução* antes e depois da intervenção

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Assim, após a intervenção, houve um deslocamento dos artigos científicos para os conceitos 4 e 5 (gráfico 6), indicando, também, uma compreensão adequada sobre a escrita acadêmica para esse elemento textual.

A maior dificuldade, nesse elemento textual, foi inserir informações (qualitativas e quantitativas) no que se refere à composição da relevância da temática explorada e suas respectivas citações.

De acordo com o gráfico 7, na *Fundamentação Teórica*, a melhoria foi de 300,0%, partindo-se de 5 artigos científicos, que contemplaram os itens necessários (tópicos textuais, citações, número de parágrafos, conceitos e estudos realizados), e finalizando-se com 20.

Embora exista um deslocamento dos artigos científicos para os conceitos 4 e 5 (gráfico 7), ainda existem dificuldades para se compreender como se deve proceder para atender aos critérios da escrita acadêmica sobre a *Fundamentação Teórica*.

Os pontos de atenção, presentes no elemento textual em questão, foram: construir textos com coerência, ausência de citações em alguns pontos, paráfrases com tom de plágio do tipo *patchwriting*.

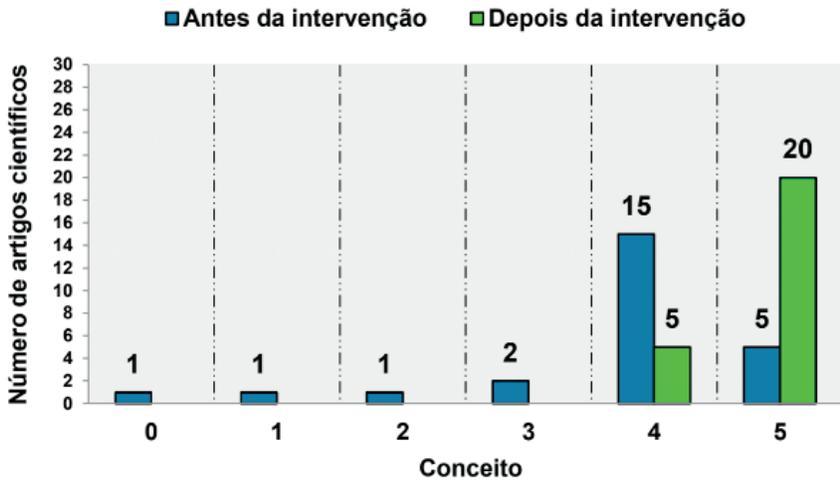


Gráfico 7 - Conceitos obtidos para a *Fundamentação Teórica* antes e depois da intervenção

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

A *Metodologia* teve uma melhoria de 1400%, pois antes apenas 1 artigo científico atendeu o que era necessário (abordagem e objetivo, procedimento, sujeitos e/ou materiais, instrumentos de coleta de dados e análise dos dados) e depois 15 contemplaram todos os itens (gráfico 8).

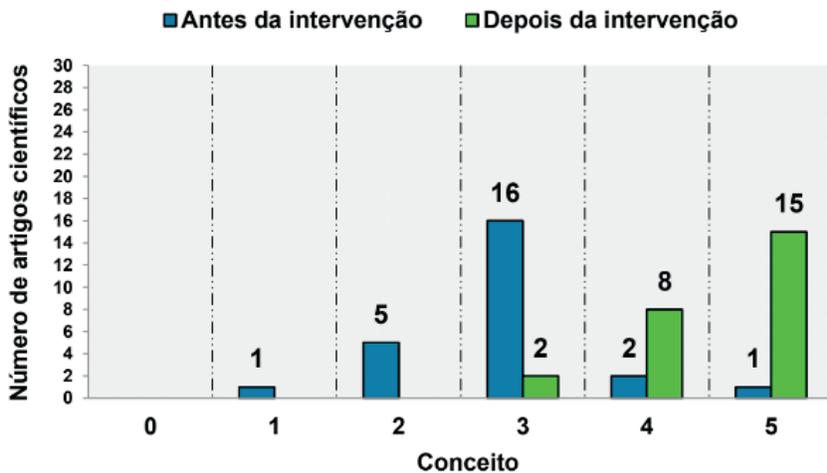


Gráfico 8 - Conceitos obtidos para a *Metodologia* antes e depois da intervenção

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Verificou-se uma certa confusão ou ausência de alguns itens necessários para

compor esse elemento textual. O gráfico 8 mostra a existência de artigos científicos com algumas lacunas e estas precisam ser revisadas.

As dificuldades encontradas nesse elemento textual foram: identificar, com precisão, o tipo de pesquisa coerente com o desenvolvimento do artigo científico e descrever detalhadamente as informações necessárias para compor o tipo de pesquisa selecionado.

No que se refere à *Análise e Discussão dos Dados*, o gráfico 9 indica que a melhoria foi de 171,0%, pois antes 7 artigos científicos contemplavam os itens necessários (organização dos dados, caracterização dos dados, discussão, confronto dos resultados com outros estudos e resumo dos resultados no último parágrafo) e depois 19 conseguiram êxito.

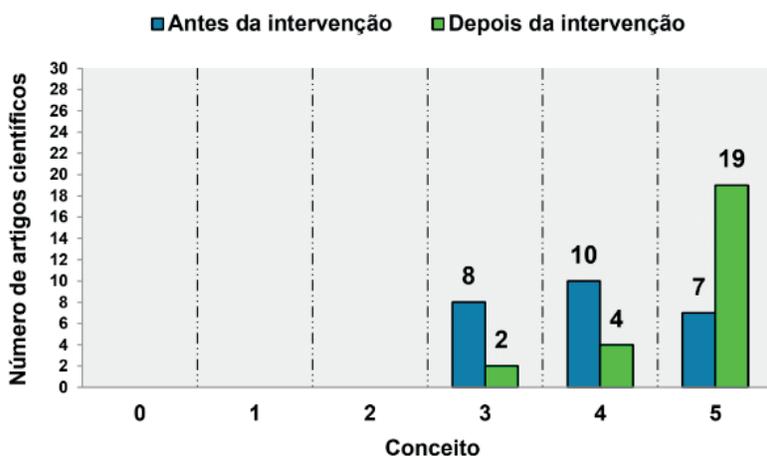


Gráfico 9 - Conceitos obtidos para a *Análise e Discussão dos Dados* antes e depois da intervenção

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Nesse elemento textual, o entendimento sobre a escrita acadêmica com os itens necessários foi mediano (gráfico 9). Faltou um aprofundamento de ideias e o desdobramento das informações. Isso significa que a maior dificuldade foi realizar as análises mais detalhadas, considerando a organização realizada em cada artigo científico e, muitas vezes, não houve relação do resultado obtido com os da literatura. Em alguns momentos, a discussão se baseou apenas na descrição dos gráficos ou tabelas apresentadas, não indicando alguma tendência ou problematização dos resultados para além do óbvio.

Na *Conclusão*, obteve-se uma melhoria de 150,0% (gráfico 10), indo de 6 artigos científicos que contemplaram os itens esperados (indicação dos objetivos atingidos, resumos dos principais resultados, contribuições do estudo, pontos críticos ou dificuldades e sugestões futuras) para 15.

Então, conforme o gráfico 10, houve um deslocamento dos artigos científicos para

os conceitos 4 e 5. Isso significa que houve uma compreensão adequada sobre a escrita acadêmica no que se refere aos itens que devem compor esse elemento textual.

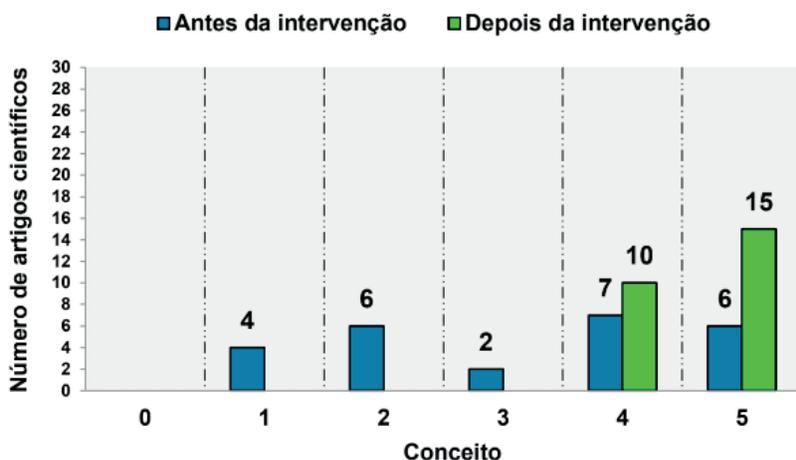


Gráfico 10 - Conceitos obtidos para a *Conclusão* antes e depois da intervenção

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

As dificuldades apontadas para esse elemento textual foram: ausência de indicação de pontos críticos ou dificuldades e confusão desse elemento com a *Análise e Discussão dos Dados*.

Em relação à formatação do artigo científico, conforme as normas da ABNT e a construção das referências, a melhoria foi progressiva. A formatação foi realizada (em tempo real) pelos participantes e a construção das referências se deu a partir de um *site* formatador de referências. Com isso, foi possível um diálogo mais direto com *feedbacks* para o acerto das inconsistências apresentadas.

Portanto, a experiência de construção de um artigo científico em um curso de formação específica foi potencializadora, pois os diálogos e esclarecimentos estabelecidos foram agregadores para os participantes. Todo corpo de conhecimento envolvido com o processo da escrita acadêmica foi emergindo quando se foi praticando o desenvolvimento de cada elemento textual. Os apontamentos realizados nas intervenções foram bem aceitos, pois o ambiente de produção estava favorável para que a motivação e o engajamento pudessem se fazer presente.

4.3 Análise e discussão com base na estatística inferencial

Nesse tópico, foram avaliadas as contribuições das intervenções realizadas durante o processo de produção do artigo científico. Para isso, os momentos antes das intervenções foram relacionados com os momentos depois das intervenções. Assim, foram realizados os seguintes cálculos: média, desvio padrão, teste t de *Student* pareado e tamanho de efeito.

As médias e os desvios padrões dos elementos textuais, antes e depois das intervenções, analisados foram: *Resumo*: antes (3,721,02) e depois (4,960,20), *Introdução*: antes (3,680,90) e depois (4,480,77), *Fundamentação Teórica*: antes (3,761,20) e depois (4,800,41), *Metodologia*: (2,880,78) e depois (4,520,65), *Análise e Discussão dos Dados*: antes (3,960,79) e depois (4,680,63) e *Conclusão*: antes (3,201,47) e depois (4,800,41). Nesse sentido, os maiores aumentos dos conceitos ocorreram para os elementos textuais *Resumo*, *Fundamentação Teórica*, *Metodologia* e *Conclusão*. E os menores aumentos dos conceitos ocorreram para os elementos textuais *Introdução* e, *Análise de Dados e Discussão*.

Ao realizar o teste t de *Student* para duas amostras dependentes para verificar se há diferença entre as médias dos conceitos obtidos (antes e depois) em cada elemento textual, foram obtidos os valores, respectivamente: *Resumo* ($p = 0,00010$), *Introdução* ($p = 0,00010$), *Fundamentação Teórica* ($p = 0,00013$), *Metodologia* ($p = 0,00012$), *Análise e Discussão dos Dados* ($p = 0,00010$) e *Conclusão* ($p = 0,00011$). Esses resultados indicam que há uma pequena probabilidade de que a diferença observada entre os conceitos obtidos (antes e depois) seja ao acaso, então considera-se que há diferença significativa ($p < 0,05$).

Para o tamanho de efeito, foram obtidos os seguintes valores: *Resumo* ($d = 2,03$), *Introdução* ($d = 0,96$), *Fundamentação Teórica* ($d = 1,29$), *Metodologia* ($d = 2,29$), *Análise e Discussão dos Dados* ($d = 1,01$) e *Conclusão* ($d = 1,70$). Assim, as magnitudes dos elementos textuais *Resumo*, *Fundamentação Teórica*, *Metodologia* e *Conclusão* foram muito grandes e para os elementos textuais *Introdução* e, *Análise e Discussão dos Dados*, foram grandes. Portanto, as intervenções foram potencializadoras para o processo.

4.4 Análise e discussão sobre a utilização das metodologias inovativas no processo da escrita acadêmica

Para a produção dos artigos científicos, foram aplicadas metodologias inovativas. Nesse sentido, foram considerados os seguintes momentos práticos:

a) *Metodologia ativa*: escrita acadêmica orientada pelo professor.

Esse momento compreendeu todo o processo em si. A recursividade, processo de fazer e refazer a escrita, foi considerada louvável, pois a dialogicidade foi exercitada para se cumprir os objetivos propostos. Esses bons encontros foram essenciais para que as intervenções pudessem ocorrer e serem efetivamente bem aceitas.

b) *Metodologia ágil*: leitura de artigos científicos para a identificação dos elementos textuais e sua pertinência.

Essa metodologia foi aplicada logo após a explicação teórica sobre cada elemento textual. Assim, após essa explicação, a leitura sobre o elemento textual específico do artigo científico selecionado contribuiu para que os participantes pudessem identificar o elemento textual em questão e sua pertinência, reforçando os itens necessários para a composição do mesmo.

c) *Metodologia imersiva*: utilização de *sites* e *softwares* para a construção das referências e para a análise antiplágio.

Nessa ocasião, foram utilizados o *site* <https://referenciabibliografica.net/a/pt-br/ref/abnt> para a construção das referências e do *software CopySpider*® para a análise antiplágio. Nesse contexto, o uso das tecnologias favoreceu o entendimento do rigor do método científico para a construção do conhecimento científico. Esses recursos facilitam as ações realizadas, pois possuem um *feedback* muito rápido para que as mudanças sejam realizadas pelos próprios participantes.

d) *Metodologia analítica*: uso de instrumentos de avaliação para analisar a qualidade do que foi produzido em cada elemento textual.

O objetivo dessa metodologia foi construir instrumentos de avaliação com critérios definidos para uma avaliação qualitativa das produções dos artigos científicos. Para isso, utilizou-se o aplicativo *Google*® *Forms*. Assim, os próprios participantes avaliaram as produções em pares, reforçando mais uma vez toda a formatação necessária que os artigos científicos precisam ter. Na qualidade de avaliador, há um chamado para uma tomada de decisão sobre o que se está produzindo, fazendo com que haja um maior engajamento.

4.5 Análise e discussão sobre a convergência dos resultados desse estudo com os resultados presentes na literatura

Assim, após todas as discussões realizadas anteriormente, verifica-se que os resultados obtidos nesse estudo convergem com outros resultados presentes na literatura. Essa convergência ocorre em quatro eixos:

1. *Potencialidades* (OMITTO, 2022; CASTRO; DAMIANI, 2017; PINTO, 2016; FALCÃO JÚNIOR et al., 2012). Esses autores mostraram que os estudantes tiveram motivação quando participaram dos momentos de formação para a produção dos artigos científicos e receberam positivamente as intervenções realizadas;

2. *Fragilidades* (OMITTO, 2022; MORAIS; POSSAMAI, 2021; BESSA, 2019; RIGO et al., 2018; MENESES; SILVA, 2018; GALVÃO; LIMA; SILVA, 2017; ALVES; MOURA, 2016). Para esses autores, as dificuldades enfrentadas pelos estudantes estão relacionadas à falta de domínio da escrita acadêmica que pode ser influenciada por fatores como escassez de leitura, insegurança sobre as próprias ideias, conhecimentos gramaticais, semânticos e sintáticos. Essas dificuldades podem aparecer mesmo quando os autores são experientes;

3. *Desafios* (RÓNAI; SOBREIRA, 2022; VEIGA, 2022; OLIVEIRA; MACÁRIO, 2021; SILVA, 2017; STOCKMANN; PEREIRA, 2017; BESSA; BERNARDINO; NASCIMENTO, 2012). Os apontamentos realizados pelos autores, nesse eixo, indicam que há falta de conhecimento básico dos estudantes quando chegam ao Ensino Superior, associado a uma história de insucesso escolar. Eles reforçam que se deve reconhecer o letramento acadêmico como uma prática discursiva e social. Pontuam também que há a necessidade exercitar a paráfrase, como estratégia de reformulação textual, para que essa interpretação seja significativa em relação aos

textos que os estudantes leem;

4. *Contribuições* (LEMOS, 2019; LILLIS, 2003). Nesse eixo, a ideia compartilhada entre os autores é que a pesquisa científica contribui para uma melhor qualidade de vida na sociedade, por isso é necessário criar condições para que ela seja desenvolvida. Uma condição seria explorar o potencial dos *talkbacks*, sendo um espaço para os estudantes refletirem sobre sua produção textual.

5 | CONCLUSÃO

O objetivo desse estudo foi atingido, pois mostrou-se que as intervenções realizadas no processo de escrita acadêmica foram potencializadoras para a construção dos artigos científicos. Notou-se, também, que a utilização de metodologias inovativas são engrenagens para que os participantes sejam mais engajados.

Esse curso de formação teve como base os princípios da alfabetização acadêmica. Assim, esse acompanhamento contínuo aumentou a confiabilidade dos participantes nos momentos de construção dos artigos científicos.

Uma das principais dificuldades da produção acadêmica é a forma, pois essa rigidez pode bloquear a fluidez da criatividade. Muitas vezes, os manuais de textos técnico-científicos não possuem uma linguagem muito acessível e sua organização não é significativa para o aprendiz.

Inicialmente, era esperada a construção de 30 artigos científicos, porém 25 artigos científicos foram produzidos. Uma informação importante é que dois participantes tiveram seus artigos científicos aprovados (no formato de resumo expandido) para a apresentação no III Seminário de Extensão, Pesquisa e Internacionalização (SEPESQI) com posterior publicação nos anais do VI Seminário de Pesquisa e Produtividade da FESV e FESVV (RODRIGUES; PEREIRA, 2022; CASTRO; PEREIRA, 2022) e um deles também publicou o artigo científico completo na Revista de Reabilitação e Atividade Física (RBRAF) (RODRIGUES; PEREIRA, 2022), coroando o processo da pesquisa e tornando-a pública para o acesso de toda a comunidade científica.

É importante ressaltar que não foi encontrado um estudo (nesse momento) que tivesse, em suas análises, a relação entre a produção de artigos científicos e o uso das metodologias inovativas.

Assim, a partir dessa pesquisa, sugere-se investigar como as instituições de Ensino Superior investem em momentos e espaços que favoreçam a alfabetização acadêmica. Essas ações devem acontecer desde o início da formação acadêmica dos estudantes para ajudá-los a superar os obstáculos epistemológicos nos momentos da escrita acadêmica.

REFERÊNCIAS

ABNT. Associação Brasileira de Normas Técnicas. **Informação e documentação** - artigo em publicação periódica científica impressa - apresentação. NBR 6022:2003, 2003.

ALVES, Maria Fátima; MOURA, Lucielma de Oliveira Batista Magalhães de. A escrita de artigo acadêmico na universidade: autoria x plágio. **Ilha do Desterro**, v. 69, n. 3, p. 77-93, set./dez., 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/2175-8026.2016v69n3p77>>. Acesso em; 13 fev. 2023.

ANDRADE, Inéz Barcellos de; LIMA, Maria Cristina Miranda. **Manual para elaboração e apresentação de trabalhos científicos**: artigo científico. Campos dos Goytacazes: Faculdade de Medicina de Campos, 2007.

AQUINO, I. S. **Como escrever artigos científicos**: sem “arrodeio” e sem medo da ABNT. São Paulo: Saraiva, 2010.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Tradução Esteia dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BEREITER, C.; SCARDAMALIA, M. **The psychology of written composition**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1987.

BESSA, José Cezinaldo Rocha. A dimensão interdiscursiva do dizer na escrita científica: o diálogo com a palavra de outrem em artigos científicos de jovens pesquisadores. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 22, n. 3, 2019. Acesso em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/16671/10538>>. Acesso em: 21 fev. 2023.

BESSA, José Cezinaldo Rocha; BERNARDINO, Rosângela Alves dos Santos; NASCIMENTO, Ilderlândio Assis de Andrade. Citação na escrita acadêmico-científica de estudantes universitários: da paráfrase ao plágio. **Revista Encontros de Vista**, Recife, v. 9, n. 1, p. 3-10, jan./jun., 2012. Disponível em: <<https://www.journals.ufrpe.br/index.php/encontrosdevista/article/view/4448/482484217>>. Acesso em: 21 fev. 2023.

BIANCHETTI, L., et al. (Orgs.). **A trama do conhecimento**: teoria, método e escrita em ciência e pesquisa. Campinas: Papiрус, 2008.

BRASIL. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Brasil no Pisa 2018**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/relatorio_brasil_no_pisa_2018.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2023.

CARLINO, Paula. Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. **Educere**, v. 6, n. 20, p. 409-420, ene./mar., 2003. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/356/35662008.pdf>>. Acesso em: 18 fev. 2023.

_____. **Escribir, leer, y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2005.

CASTRO, Adália Rodrigues; PEREIRA, Raphael. Fidelização de clientes mediante ao treino de força. **VI Seminário de pesquisa e produtividade da FESV e FESVV**, v. 2, n. 6, p. 86-88, 2022. Disponível em: <<http://periodicos.estacio.br/index.php/ASPFFF/index>>. Acesso em: 21 fev. 2023.

CASTRO, Rafael Fonseca de; DAMIANI, Magda Floriana. Uma intervenção sobre a escrita acadêmica: o que dizem as estudantes de Pedagogia a distância? **Revista do Centro de Educação**, v. 42, n. 1, p. 85-98, 2017. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/journal/1171/117150748007/html/>>. Acesso em: 20 fev. 2023.

CHASSOT, Attico. Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 22, p. 89-100, 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/gZX6NW4YCy6fCWFQdWJ3KJh/?lang=pt>>. Acesso em: 20 fev. 2023.

CHRISTOFOLI, M. C. P.; VITÓRIA, M. I. C. A escrita no Ensino Superior. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 38, n. 1, p. 41-54, jan./abr., 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reveduacao/article/view/5865/4529>>. Acesso em: 19 fev. 2023.

FALCÃO JÚNIOR, Marcos Antônio Gomes et al. As dificuldades na elaboração de artigos científicos para alunos de graduação na área da Ciência da Informação: o caso do mini-curso de elaboração de artigos científicos do curso de Gestão da Informação da UFPE. In: ENCONTRO REGIONAL DE ESTUDANTES DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO, CIÊNCIA E GESTÃO DA INFORMAÇÃO, 15, 2012, Juazeiro do Norte. **Anais eletrônicos...** Juazeiro do Norte: 2012. Disponível em: <<https://brapci.inf.br/index.php/res/download/98804>>. Acesso em: 15 fev. 2023.

FAVA-DE-MORAES, F.; FAVA, M. A iniciação científica: muitas vantagens e poucos riscos. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n.1, p. 73-77, 2000. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000100008>>. Acesso em: 20 fev. 2023.

FERREIRA, Juliana Carvalho; PATINO, Cecilia Maria. O que realmente significa o valor-p? **J. Bras. Pneumol.**, v. 41, n. 5, p. 485-485, 2015.

FIAD, R. S. A escrita na universidade. **Revista da ABRALIN**, n. Especial, p. 357-369, 2011. Disponível em: <<http://www.abralin.org/revista/RVE2/14v.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2023.

_____. Reescrita, dialogismo e etnografia. **Linguagem em (dis)curso**, Tubarão, v. 13, n. 3, p. 463-480, set./dez., 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ld/a/gJwWJwK9QYQDzdXKsNxfyz/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 20 fev. 2023.

FILATRO, A.; CAVALCANTI, C. C. **Metodologias inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa**. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

FISCHER, A. Sentidos situados em eventos de letramento na esfera acadêmica. **Revista do Centro de Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 215-228, mai./ago., 2010. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reveduacao/article/view/2072/1248>>. Acesso em: 16 fev. 2023.

_____. Práticas de letramento acadêmico em um curso de engenharia têxtil: o caso dos relatórios e suas dimensões escondidas. **Scripta**, v. 15, n. 28, p. 37-58, 2011. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/4298/4443>>. Acesso em: 18 fev. 2023.

FURLANETTO, M. M. Tenho um trabalho na cabeça. **Linguagem em Discurso**, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 13-24, 2001. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/156/170>. Acesso em: 20 fev. 2023.

GALVÃO, Nadieli Maria dos Santos; LIMA, Andreza Cristiane Silva de; SILVA, Leilson Vanderson Barbosa da. Elementos que dificultam a escrita de artigos científicos: um estudo entre pesquisadores com formação em Ciências Contábeis. In: CONGRESSO UFPE DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS, 11, 2017, Pernambuco. **Anais eletrônicos...** Pernambuco: 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/SUCC/article/view/22949/19557>>. Acesso em: 17 fev. 2023.

LEMOS, C. T. A pesquisa científica e seus desafios. **Revista eletrônica de Ciências Humanas, Saúde e Tecnologia**, v. 1, n. 13, p. 95-101, 2019. Disponível em: <<https://www.revista.fasem.edu.br/index.php/fasem/article/view/148>>. Acesso em: 19 fev. 2023.

LILLIS, T. Student writing as 'academic literacies': drawing on Bakhtin to move from critique to design. **Language and Education**, v. 3, n. 17, p.192-207, 2003. Disponível em: <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09500780308666848>>. Acesso em: 20 fev. 2023.

LUIZ, Ercília Maria de Moura Garcia. **Escrita acadêmica**: princípios básicos. Santa Maria: UFSM, 2018.

MACHADO, Ana Maria Netto. A relação entre a autoria e a orientação no processo de elaboração de teses e dissertações. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (Orgs.). **A bússola do escrever**: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 60-81.

MENESES, Roberta Andrade; SILVA, Williany Miranda da. Escrita acadêmica de pesquisadores aprendizes no CIC-UFCG: constatações e reflexões. **Revista Leia Escola**, v. 18, n. 1, 2018. Disponível em: <<http://ch.revistas.ufcg.edu.br/index.php/Leia/article/view/971>>. Acesso em: 21 fev. 2023.

MORAIS, Brunesa Paulus de; POSSAMAI, Lidiane. Escrita acadêmica: conteúdo e atividade na pós-graduação. **Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação**. Rio de Janeiro: v. 6, n. 2, 2021. Disponível em: <<https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte/article/view/218>>. Acesso em: 20 fev. 2023.

OLIVEIRA, Elissandra de Oliveira e; MACÁRIO, Rosely de Oliveira. A escrita acadêmica no curso de Pedagogia: reflexões sobre uma observação, a partir da produção do gênero relato de experiência. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7, 2021. Campina Grande. **Anais eletrônicos...** Campina Grande: 2021. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/80829>>. Acesso em: 16 fev. 2023.

OMITTO, Melina Borges. Por que escrevo? Os desafios da escrita acadêmica no Ensino Superior. **Linha mestra**, n. 46, p. 393-401, jan./abr., 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.34112/1980-9026a2022n46p393-401>>. Acesso em: 20 fev. 2023.

PEROTA, L. L. R.; CARVALHO, I. C. L.; BECCALLI, A. M. **Normalização e apresentação de trabalhos científicos acadêmicos**. 2. ed. Universidade Federal do Espírito Santo, Biblioteca Central. Vitória, ES: EDUFES, 2015.

PINTO, Maria da Graça Lisboa Castro. A escrita acadêmica: um jogo de forças entre a geração de ideias e a sua concretização. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 41, n. Especial, p. 53-71, jan./jun., 2016. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/signo>>. Acesso em: 20 fev. 2023.

RIGO, Rosa Maria et al. Escrita acadêmica: fragilidades, potencialidades e articulações possíveis. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 23, n. 3, p. 489-499, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.puccampinas.edu.br/reeducacao/article/view/3952>>. Acesso em: 20 fev. 2023.

RODRIGUES, Kennedy Corbari; PEREIRA, Raphael. Equoterapia para a recuperação do tônus muscular em crianças e adolescentes com síndrome de *Down*. **Revista Brasileira de Reabilitação e Atividade Física**, Vitória, v. 11, n. 2, p. 16-20, dez., 2022. Disponível em: <<https://estacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/rbraf/article/view/1495/1238>>. Acesso em: 21 fev. 2023.

_____. Equoterapia para a recuperação do tônus muscular em crianças e adolescentes com síndrome de *Down*. **VI Seminário de pesquisa e produtividade da FESV e FESVV**, v. 2, n. 6, p. 70-72, 2022. Disponível em: <<http://periodicos.estacio.br/index.php/ASPPFF/index>>. Acesso em: 21 fev. 2023.

RÓNAI, Laura; SOBREIRA, Silvia. Desbravando a escrita acadêmica. **Dossiê Cultura, Poder e Representação: caminhos e perspectivas & varia - HV**, v. 4, n. 1, p. 146-165, 2022. Disponível em: <<http://seer.unirio.br/hr/article/view/11975>>. Acesso em: 15 fev. 2023.

SAWILOWSKY, S. S. New effect size rules of thumb. **Journal of Modern Applied Statistical Methods**, v. 8, n. 2, p. 597-599, 2009. Disponível em: <<https://digitalcommons.wayne.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1536&context=jmasm>>. Acesso em: 20 fev. 2023.

SILVA, E. M. Os mistérios que envolvem a escrita acadêmica. In: AGUSTINI, C.; ERNESTO, B. (Orgs.). **Incursões na escrita acadêmico-universitária**: letramento, discurso, enunciação. Uberlândia: EDUFU, 2017, p. 141-152. Disponível em: <<https://doi.org/10.7476/9786586084269.0009>>. Acesso em: 14 fev. 2023.

STOCKMANN, Jussara Isabel; PEREIRA, Viviane Aparecida Traversin. A escrita acadêmica: desafios do ato de escrever na Educação Superior. In: EDUCERE: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 13, 2017, Curitiba. **Anais eletrônicos...** Curitiba: 2017. Disponível em: <<https://sites.usp.br/lapsape/educere-xiii-congresso-nacional-de-educacao/>>. Acesso em: 17 fev. 2023.

TOMAÉL, M. et al. Avaliação de fontes de informação na *Internet*: critérios de qualidade. **Informação e Sociedade**, João Pessoa, v. 11, n. 2, p. 13-35, 2001. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/293>>. Acesso em: 20 fev. 2023.

UNIVESP. Universidade Virtual do Estado de São Paulo. **Letramento acadêmico**, 2023. Disponível em: <<https://apps.univesp.br/letramento-academico/mitos-escrita-academica.html>>. Acesso em: 20 fev. 2023.

UPEGUI, Alexánder Arbey Sánchez. **Manual de redacción académica e investigativa**: como escribir, evaluar y publicar artículos. Medellín: Católica del Norte Fundación Universitaria, 2011.

VEIGA, Jaqueline Fonseca. Cardápio acadêmico: descomplicando a escrita científica. In: ENCONTRO DAS ESCOLAS DE CINEMA DO BRASIL CENTRAL, 1, 2022, Goiás. **Anais eletrônicos...** Goiás: 2022. Disponível em: <<https://www.anais.ueg.br>>. Acesso em: 21 fev. 2023.