

PRÁTICA DE PESQUISA NO ENSINO SUPERIOR COMO PROCEDIMENTO EPISTÊMICO E ARGUMENTATIVO

Rubens DAMASCENO-MORAIS

Leosmar Aparecido da SILVA

Edna Silva FARIA

Universidade Federal de Goiás – UFG

Laura Silveira BOTELHO

Universidade Federal de S. João del Rey - UFJS

Resumo: A prática de pesquisa no ensino superior exige a aprendizagem da escrita de textos de gêneros acadêmicos a partir de projetos que levem o estudante a se sentir parte da tessitura acadêmica e do seu complexo processo de ensino e aprendizagem, e não mero reproduzidor de gêneros textuais muitas vezes pouco compreendidos. A partir do entendimento de que o estudante universitário precisa, desde seu ingresso no curso superior ser levado a produzir os principais gêneros acadêmicos, este artigo tem o objetivo de relatar um projeto de letramento realizado em Universidade Federal, nos anos de 2017 e 2018, e ainda de refletir sobre a aprendizagem da escrita como uma atividade instigadora do pensamento crítico. Para isso, o texto organiza-se em dois momentos: primeiramente, descreve-se o projeto de letramento realizado e, em seguida, analisam-se textos acadêmicos resultantes desse mesmo projeto, à luz de estudos sobre argumentação (TOULMIN, 2001; GOVIER, 2010; PLANTIN, 2016; PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2008, entre outros), com metodologia qualitativa interpretativista. Os resultados deste trabalho têm demonstrado que a inserção de práticas pedagógicas instigantes, investigativas e interdisciplinares, no processo de ensino-aprendizagem da escrita acadêmica, nos anos iniciais dos estudantes universitários, proporciona aos ingressantes a ressignificação da aprendizagem da escrita, a qual, além da circulação social proporcionada pela atividade proposta, instiga ainda o pensamento crítico, sobretudo porque as teorias por eles estudadas são confrontadas com objetos empíricos.

Palavras-chave: Letramentos acadêmicos. Práticas de ensino. Argumentação.

RESEARCH IN COLLEGE AS EPISTEMIC AND ARGUMENTATIVE PROCEDURE

Abstract: The practice of research in higher education requires learning how to write texts of academic genres from projects that lead the student to feel part of the academic fabric and its complex process of teaching and learning, and not merely reproducer of many textual genres. From the understanding that the university student needs, since his entry into higher education, to be led to produce the main academic genres, this article aims to report a literacy project

carried out at the Federal University XX, in 2017 and 2018, and to reflect on the learning of writing as an instigating activity of critical thinking. For this, the text is organized in two moments: first, the literacy project carried out is described and then academic texts resulting from that project are analyzed, in the light of studies on argumentation (TOULMIN, 2001; GOVIER, 2010; PLANTIN, 2016; PERELMAN and OLBRECHTS-TYTECA, 2008, among others), with interpretative qualitative methodology. The results of this work have shown that the insertion of thought-provoking, investigative and interdisciplinary pedagogical practices in the teaching-learning process of academic writing, in the early years of university students, allows newcomers to redefine the learning of writing, which, in addition to The social circulation provided by the proposed activity also instigates critical thinking, especially since the theories they study are confronted with empirical objects.

Keywords: Academic literacy. Teaching practices. Argumentation.

LA PRÁCTICA DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR COMO PROCEDIMIENTO EPISTEMICO Y ARGUMENTATIVO

Resumen: La práctica de la investigación en la educación superior requiere aprender a escribir textos de géneros académicos a partir de proyectos que hagan que el estudiante se sienta parte del tejido académico y su complejo proceso de enseñanza y aprendizaje, y no meramente un reproductor de géneros. a menudo mal entendido. Con base en el entendimiento que el universitario necesita, desde su ingreso a la carrera de educación superior, debe ser conducido a producir los principales géneros académicos, este artículo tiene como objetivo informar sobre un proyecto de alfabetización realizado en la Universidad Federal, en los años 2017 y 2018, y reflexionar sobre el aprendizaje de la escritura como actividad que incita al pensamiento crítico. Para ello, el texto se organiza en dos momentos: primero se describe el proyecto de alfabetización realizado y luego se analizan los textos académicos resultantes de ese mismo proyecto, a la luz de los estudios sobre argumentación (TOULMIN, 2001; GOVIER, 2010; PLANTIN, 2016; PERELMAN y OLBRECHTS-TYTECA, 2008, entre otros), con metodología interpretativa cualitativa. Los resultados de este trabajo han demostrado que la inserción de prácticas pedagógicas sugerentes, investigadoras e interdisciplinarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura académica, en los primeros años de los estudiantes universitarios, proporciona a los nuevos estudiantes un nuevo significado en el aprendizaje de la escritura, que, además de La circulación social que brinda la actividad propuesta, también instiga el pensamiento crítico, principalmente porque las teorías que estudian se confrontan con objetos empíricos.

Palabras clave: Alfabetizaciones académicas. Prácticas docentes. Argumentación.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Com a expansão das vagas nas Universidades, os estudos sobre leitura e escrita têm ganhado mais importância e expressividade nas reflexões científicas, tanto em relação ao ensino básico quanto superior. A partir da “virada pragmática”, movimento que trouxe o texto como

objeto principal do ensino de Língua Portuguesa, fortaleceu-se, entre muitos pesquisadores, a compreensão da concepção de linguagem como atividade enunciativa, dialógica e situada, como também as práticas de leitura e de escrita passaram por uma ressignificação para serem consideradas como promotoras da ampliação da competência discursiva dos alunos.

Considerando que, em algumas práticas pedagógicas de promoção da leitura e da escrita na universidade, há ainda a valorização do domínio técnico dos principais gêneros acadêmicos (resumo simples/expandido, resenhas, artigos, monografias, dissertações, dentre outros), o professor que partilha de uma concepção de linguagem como interação e diálogo vê-se diante da necessidade de propor práticas pedagógicas que ampliem os letramentos dos alunos em uma nova comunidade discursiva. Partimos do entendimento de que leitura e escrita não são atividades que se aprendem em uma etapa pontual da escolarização, ao contrário, tais habilidades são desenvolvidas ao longo da vida, em diferentes contextos, como o acadêmico.

Adotamos como suporte teórico os estudos sobre letramentos acadêmicos e argumentação, principalmente a partir de Lea e Street (1998), Lillis e Scott (2007), Padilla, Lopez e Douglas (2014) e Toulmin (2001), Govier (2010), dentre outros estudiosos dessas áreas. A metodologia mobilizada foi a qualitativa interpretativista (CELANI, 2005) e de análise de *corpus* que, no caso específico deste trabalho, constitui-se de resumos produzidos pelos alunos de diferentes cursos do primeiro semestre da graduação.

Assim, este texto surge com o propósito de refletir sobre as relações do discente iniciante na graduação com a produção do conhecimento por meio da produção de diferentes gêneros em um evento de letramento (STREET, 2012). Além disso, propõe relatar a experiência de um projeto de letramento que envolveu a produção e a compreensão de textos dos alunos que deixaram de ter um interlocutor individual - o professor - para ganhar circulação social. É nosso objetivo ainda analisar alguns exemplários desses textos no que se refere à constituição epistêmica e argumentativa.

O artigo, portanto, está organizado em quatro partes: Na primeira seção, tratamos os Letramentos acadêmicos como prática epistêmica. Na seção 2, tratamos os Letramentos acadêmicos como prática argumentativa. Na seção 3, relatamos o projeto de Letramentos Acadêmicos desenvolvido com os alunos de primeiro semestre. Na quarta seção, analisamos e problematizamos a cogência argumentativa de textos produzidos pelos alunos.

2. LETRAMENTOS ACADÊMICOS COMO PRÁTICA EPISTÊMICA

Em trabalhos anteriores (BOTELHO *et al*, 2018), discutimos a importância da perspectiva dos letramentos acadêmicos para as práticas de leitura, escrita e oralidade no contexto universitário. Consideramos relevante, então, fazer uma breve retomada de conceitos basilares que ancoram nossos pressupostos teóricos.

Os Letramentos Acadêmicos como vertente teórica surgiram na década de 90, no Reino Unido, conforme esclarecem Russel *et al* (2009), e concebem os letramentos como uma prática social. Para Lillis e Scott (2007), nessa vertente, em que se propõe a junção entre pesquisa e prática, o ensino-aprendizagem da escrita é compreendido a partir de seus contextos sócio-históricos e, por isso mesmo, institucionais.

Assim, as pesquisas neste campo do conhecimento consideram a ideologia e a identidade dos sujeitos envolvidos, bem como sua história, sua representação de linguagem, o campo disciplinar, suas práticas de letramentos pregressas. Lillis e Scott (2007) consideram que a expressão “letramentos acadêmicos” tem sido usada, ao longo dos últimos vinte anos, em diversos contextos, desde cursos de escrita para inserção de novos alunos no meio acadêmico, numa perspectiva instrumental, até visões mais ampliadas das convenções textuais no ensino superior. As autoras, entretanto, defendem que os Letramentos Acadêmicos devem ser considerados como um campo de pesquisa aplicada que tem suas próprias epistemologias, raízes históricas, ideológicas e metodológicas.

Lea e Street, em 1998, desenvolveram uma pesquisa, sob o viés dos Novos Estudos de Letramento, sobre as diferentes abordagens e concepções que ancoravam as atividades de leitura e escrita na universidade em que trabalhavam. Em muitos casos, segundo os autores, os docentes classificavam a escrita dos alunos como boa ou ruim apenas, limitando-se a um trabalho superficial em relação a tais atividades.

Nesse trabalho, Lea e Street (1998) enfatizaram suas análises nas expectativas que professores e alunos tinham em relação à escrita em um contexto de práticas institucionais, relações de poder e identidade. Os resultados mostraram que havia distintas interpretações em torno desses processos, por isso os autores categorizaram três modelos de leitura e escrita no

meio acadêmico: 1) leitura e escrita como habilidade de estudo; 2) leitura e escrita como socialização acadêmica; e 3) leitura e escrita como letramentos acadêmicos.

No modelo “habilidade de estudo”, vinculado ao paradigma autônomo de letramento (STREET, 1984), entende-se que as atividades de leitura e escrita resumem-se a um conjunto de habilidades individuais e cognitivas que os discentes têm de adquirir para transpor ao contexto acadêmico. As possíveis dificuldades apresentadas pelos alunos são tidas como problemas cognitivos (STREET, 2010; LEA e STREET, 1998). A visão de texto que se tem nesse modelo restringe-se, sobretudo, à superfície textual, cujas análises recaem acerca de questões ortográficas e gramaticais. Em outras palavras, as atividades de escrita são vistas como habilidades técnicas e instrumentais.

No segundo modelo, “socialização acadêmica”, o docente tem o dever de inserir os alunos em uma nova cultura: a acadêmica. Embora seja mais sensível que a anterior, Street (2010a)¹ critica esse modelo por diversas razões. Uma delas é porque tal modelo trata a cultura acadêmica como homogênea, na qual normas e práticas devem ser aprendidas, o que garantiria aos alunos acesso ao meio acadêmico de forma plena.

Segundo Street (2010c, p. 545), esse modelo “pressupõe que os alunos precisam ser aculturados nos discursos e gêneros de disciplinas específicas, cujas características e exigências, caso sejam explicitadas aos alunos, terão como resultado o êxito destes como escritores”. Além disso, nessa perspectiva, as relações de poder, tão presentes no meio acadêmico, não são problematizadas. A visão de um texto como algo transparente também é alvo de crítica de Street (2010a), pois dessa forma não entram nas discussões questões discursivas, sociais e culturais que deveriam envolver as práticas de leitura e escrita.

Por fim, o autor apresenta o modelo de “Letramentos Acadêmicos”, ligado aos Novos Estudos de Letramento e adotado pela discussão proposta neste trabalho. Street (2010c, p. 545) advoga que os Letramentos Acadêmicos “têm por foco a construção de sentidos, identidade, poder e autoridade, colocando em primeiro plano a natureza institucional do que ‘conta’ como conhecimento em qualquer contexto acadêmico específico”. Essa abordagem, portanto, concebe o letramento como uma prática social, em que a leitura e a escrita dos alunos são vistas

¹ Essas discussões foram aprofundadas em (SILVA *et al.* 2016).

nos níveis epistemológico e identitário, não como uma habilidade técnica ou possibilidade de socialização.

As instituições de ensino, desse modo, são tomadas como lugares constitutivos de identidades, em que se valorizam os significados sociais das práticas linguísticas. Assim, há uma visão da escrita como algo contestador, inclusive das relações de poder fortemente estabelecidas na academia, por esse motivo o modelo de Letramentos Acadêmicos apela para uma maior atenção em relação à compreensão da escrita discente e sua relação com o meio acadêmico (BOTELHO *et al*, 2018)².

Acreditamos que experiências como a do *Seminário de Leitura e Produção de Textos*, que descreveremos nas próximas seções, contribuem para uma reflexão sobre a importância de se desenvolver, com os alunos, uma conscientização dos saberes e práticas relativas ao gênero estudado em cada disciplina ou área do conhecimento, pois evitamos trabalhar a escrita como algo genérico, independentemente do campo de estudo ou da própria expectativa avaliativa dos docentes.

A escrita não pode ser uma atividade que se encerra em si mesma, pelo contrário, deve estar claro para o produtor do texto que essa é uma prática socialmente situada, com objetivos, interlocutores e meios de circulação próprios, por isso, escrever apenas para cumprir uma avaliação do professor faz, cada vez mais, menos sentido.

Desse modo, concordamos com Lillis e Scott (2007) quando afirmam que “os Letramentos Acadêmicos são transformadores e não normativos. A abordagem normativa abarca alguns mitos educacionais, como descrevem Lillis e Scott (2007, p. 12): homogeneidade dos estudantes, estabilidade de disciplinas e unidirecionalidade na relação professor-aluno” (SILVA *et al*, 2021). Esses mitos podem levar a crer que os alunos precisam apenas identificar as convenções acadêmicas, estabelecidas pelos membros mais experientes, para nelas se inserirem e desenvolverem, em suas escritas, em quaisquer gêneros e em qualquer contexto.

Apesar dessas limitações, a perspectiva normativa está presente em muitas instituições de ensino superior, por isso é importante, segundo Lillis e Scott (2007), que convenções de cada

² Reiteramos que já abordamos tais conceitos de forma aprofundada em trabalhos anteriores.

área sejam identificadas e explicitadas. Quando explicitadas aos membros menos experientes, tais convenções podem ajudar a melhorar o processo ensino-aprendizagem dos alunos, auxiliando-os a se tornarem proficientes ou especialistas em suas áreas, mas esse não é o único aspecto a ser considerado nesse processo.

Além dos aspectos discursivos e de infraestrutura geral do texto, é fundamental refletir sobre como as formas alternativas de construção de significados na Academia podem ser exploradas, observando-se os recursos que os discentes-autores mobilizam e que funcionam como instrumentos de construção do conhecimento.

Em contraste à abordagem normativa, propõe-se uma perspectiva transformadora, tendo em vista que o modelo de Letramentos Acadêmicos preocupa-se com: a) localizar as convenções nas áreas do conhecimento para especificar e contestar como o conhecimento é tradicionalmente construído; b) evocar expectativas (se estudantes ou profissionais) sobre as formas com que tais convenções colidem com a construção de significados; c) explorar formas alternativas de construção de significados na academia, tais como os recursos que os estudantes-autores trazem para a academia e que se constituem, como já dito, legítimas ferramentas de construção do significado, conforme instruem Lillis e Scott (2007).

Na iminência de encontrarmos, juntamente com os jovens estudantes de primeiro ano universitário, uma maneira de lidarmos com a escrita como algo contestador – e, nesse sentido, crítico – reforçamos aqui a percepção de que a escrita acadêmica precisa estar alicerçada em uma prática de pesquisa, pois entendemos que “a escrita deve ser situada, contextualizada”, tal qual aborda Santos (2008, p. 7), o que certamente permitirá um real sentido para essa atividade de letramento. Isso ocorre porque é preciso tratar os discentes não como consumidores de um conhecimento muitas vezes idealizado, mas como produtores e implementadores do saber. Segundo Padilla (2012, p. 4),

a melhoria da qualidade das apresentações em alunos do primeiro ano, desde o início da implementação do programa de alfabetização acadêmica até o presente, deve-se à modificação das intervenções docentes, no sentido de oferecer instruções cada vez mais explícitas e sistemáticas, com relação a aspectos fundamentais que tornam a

concepção da escrita acadêmica uma prática epistêmica e argumentativa.³

Assim, tornar a experiência acadêmica dos jovens ingressantes uma *prática epistêmica e argumentativa* significa, primeiro, ir além da transmissão inócua de conteúdos, porque, na realidade do ensino brasileiro, esses jovens vêm de uma cultura de ensino como “transmissão” de conhecimento acumulada por fórmulas e regras mecânicas para elaboração de provas vestibulares e de seleção para o ingresso no ensino superior. Desse modo, no Seminário que propusemos e a seguir o contextualizaremos em breve relato, preocupamo-nos em compreender como os jovens alunos interagem com o conhecimento, quando mediados por processos de leitura e de escrita, e que estratégia pode ser usada para fazer tais conhecimentos produzidos circularem. Assim, procuramos dar atenção aos modos de intervenção mais adequados para favorecer o processo de construção do conhecimento, sempre considerando o itinerário acadêmico dos alunos, muitas vezes lacunoso, tomando o cuidado de nunca perder de vista que

o conhecimento discursivo necessário para transitar com sucesso em uma carreira universitária deve ser objeto de reflexão e ensino em nível superior, uma vez que isso implica dominar os modos específicos de leitura e escrita de cada cultura disciplinar (PADILLA; LOPEZ; DOUGLAS, 2014, p. 62)⁴

Nesse sentido, a maneira encontrada para trabalhar os letramentos acadêmicos foi por meio de questionamentos da realidade, da elaboração de problemas e prováveis soluções a questões efetivas e cotidianas, de situações que interpelam os estudantes como cidadãos que trazem experiências e percepções tão díspares e ao mesmo tempo tão ricas. A ideia era relacionar a prática da escrita com os anseios, as motivações, os conhecimentos e as experiências dos estudantes. Com esse escopo, os discentes foram se apropriando naturalmente da escrita acadêmica, o que lhes permitiu criarem textos significativos e que pudessem

³ Original espanhol: La mejora en la calidad de las ponencias en los estudiantes de primer año, desde el comienzo de la implementación del programa de alfabetización académica hasta el presente se debe a la modificación de las intervenciones docentes, en el sentido de haber ofrecido instrucción cada vez más explícita y sistemática, con respecto a aspectos fundamentales que hacen a la concepción de la escritura académica como práctica epistémica y argumentativa. (PADILLA, 2012, p. 4)

⁴ Original espanhol: *los saberes discursivos necesarios para transitar con éxito una carrera universitaria, deben ser objeto de reflexión y de enseñanza en el nivel superior, ya que esto implica el dominio de modos de leer y escribir específicos de cada cultura disciplinar* (PADILLA, 2014, p. 62).

influenciar outros indivíduos, comovê-los, interpelá-los, pois, como lembra Lunsford (2011, p. 1): a escrita pode ser vista como algo performático e capaz de “fazer algo acontecer no mundo”.

3. LETRAMENTOS ACADÊMICOS COMO PRÁTICA ARGUMENTATIVA

Com base na percepção do ensino do texto acadêmico como *prática epistêmica*, como vimos, as atividades de escrita inscrevem-se também como *prática argumentativa*. Isso significa ressaltar a “função argumentativa” dessas práticas, como aborda Plantin (1990, p. 1; 2016, p. 117), por isso é de extrema relevância para o pensamento crítico que os professores busquem exercitar tal capacidade com os alunos, em todos os níveis de escolaridade, sobretudo, no primeiro ano do ensino superior, quando os estudantes precisam ser orientados para o desenvolvimento de competências transversais não exclusivamente voltadas ao conteúdo de seus cursos.

A fim de alcançar um nível de fato epistêmico, nos dizeres de Padilla (2014, p. 65), o estudante precisa “desenvolver certas habilidades cognitivas de pensamento crítico como problematizar, contextualizar, comparar, avaliar, inferir, ponderar, experimentar, hierarquizar, contrastar, categorizar, sintetizar, opor etc.”, a partir de suas experiências de vida, de suas histórias particulares. Nesse sentido, a promoção da competência argumentativa contribui para o desenvolvimento da competência epistêmica e, conseqüentemente, para o desenvolvimento do letramento acadêmico.

Os estudos em argumentação e retórica acumulam uma longa e sinuosa trajetória. Segundo Breton e Gauthier (2000, p. 3), são objetos de pesquisa desde a “aurora da civilização greco-romana, permeando períodos de latência para ser redescoberta na contemporaneidade”. Por esse motivo, tentamos utilizar um pouco do amplo escopo dos estudos acumulados ao longo dos séculos na seara da argumentação e de modo independente das diversas abordagens pelas quais é possível estimular os estudantes a desenvolverem raciocínios e habilidades ligadas à argumentação. Buscamos estimular a sensibilização do estudante universitário para a importância dos estudos argumentativos que atende a finalidades múltiplas, sobretudo, a do *fazer crítico*, objetivo das práticas de ensino-aprendizagem que ora relatamos.

Aquino e Dioguardi (2015, p. 59), ao abordarem a produção de textos acadêmicos na era do *Twitter*, ressaltam que “os alunos reconhecem e dominam sua produção em seu uso real”.

Assim, é possível ensiná-los a argumentar, argumentando, a partir do que circula entre os jovens e que circula também no mundo globalizado no qual estamos inseridos, por meio de metodologias inovadoras e interdisciplinares. Optamos por desenvolver dimensões ligadas à retórica argumentativa, na iminência de assegurar que a prática de letramento acadêmico se exercesse genuinamente no ambiente interno e externo à sala de aula.

Essa é a razão pela qual trabalhamos, como atividade inicial, com a elaboração de projetos de pesquisa, cujos temas seriam escolhidos pelos próprios discentes, endossando as palavras de Lira e Leitão (2016, p. 66) para quem argumentação é compreendida como uma atividade de natureza discursiva, que possibilita a reflexão sobre diferentes aspectos do conhecimento, colabora para o desenvolvimento do pensamento reflexivo e do surgimento do pensamento crítico e outras habilidades diretamente ligadas ao uso da linguagem.

A seguir, contextualizaremos a atividade proposta aos estudantes universitários e cujo fruto nos deu oportunidade de ora relatarmos como experiência acadêmica que consideramos relevante para a ampliação da competência discursiva dos alunos.

4. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS: RELATO DE EXPERIÊNCIA COM LETRAMENTOS ACADÊMICOS

Ao ingressar na Universidade, o discente quase sempre se depara com uma nova realidade, com outras modalidades de gêneros textuais que trazem uma linguagem aparentemente nova. Nesse momento, para ele, é um desafio lidar com diferentes perspectivas teóricas sobre um mesmo tema; enxergar no professor o sujeito que fornece instrumentos para uma atividade criadora e não apenas um transmissor de conhecimentos; sistematizar o tempo de estudo; organizar estratégias cognitivas para fazer análise, síntese e estabelecer relações de diferentes ordens; explorar de modo adequado materiais específicos de trabalho como textos introdutórios, bibliografias básicas e complementares, documentos, dicionários, gramáticas; e documentar esses instrumentos de trabalho por meio de resumos, resenhas, fichamentos dentre outros. Desse modo, a superação do desafio poderá levar o aluno a conquistar autonomia na efetivação de sua aprendizagem. Quanto maior o desafio, porém, maiores são as possibilidades diante do conhecimento, especialmente diante do conhecimento científico.

Huhne (1997) aponta basicamente três possibilidades em relação ao conhecimento: 1) *usar conhecimento*, o que implica ‘estar simplesmente no mundo’. Para a autora, aquele que usa simplesmente o conhecimento não exercita a capacidade de renovação no modo de ver a realidade circundante, tornando-se pouco dinâmico, porque apenas consome o que está pronto e toda utilidade técnica propõe um consumo de conhecimento; 2) *fazer conhecimento*, que implica ‘estar criativamente no mundo’, estar despojado de certezas absolutas acerca da realidade e aberto não só para reavaliar uma verdade da realidade, como também reavaliar a própria capacidade no trabalho de conhecer e produzir algo novo; 3) *posicionar-se diante do conhecimento*, que implica ‘estar criticamente no mundo’. Nesse sentido, pensar seria o exercício cognitivo por excelência para admitir para si e para os outros um posicionamento sobre o conhecimento. Posicionar-se é ainda sair da “imediatez” da experiência, situando-a como um saber aparente que necessita ser criticado.

Diante dessas considerações e também do modelo de letramentos acadêmicos, tratado por Lea e Street (1998), que consideram a escrita como prática social situada, um grupo de professores da disciplina de *Leitura e Produção Textual* da Universidade Federal de XX elaborou um projeto de letramento por meio do qual os alunos poderiam utilizar os gêneros textuais acadêmicos *Projeto de pesquisa*, *Resumo simples* e *Resumo expandido*, tanto para produzir conhecimento, como para *estar criticamente no mundo* (HÜHNE, 1997), posicionando-se diante do conhecimento.

A proposta foi de inserir os cursistas do primeiro semestre na prática da pesquisa, já nos primeiros dias de aula. Para isso, eles vivenciariam, em sala de aula e também fora dela, o processo de realização de uma investigação científica, desde a delimitação do tema, a definição de problema, a elaboração de objetivos gerais e específicos de pesquisa, a escolha de metodologia, passando pela coleta e pela análise de dados, até a divulgação no evento acadêmico intitulado *Seminário de Leitura e Produção Textual*, organizado tanto pelos professores idealizadores quanto pelos alunos.

Todos os discentes matriculados na disciplina *Leitura e Produção Textual* ou disciplinas correspondentes dos cursos de Letras, Jornalismo, Publicidade e Propaganda, Relações Públicas, Biblioteconomia, Gestão da Informação e Estatística deveriam inscrever-se no evento que ocorreria no final do primeiro semestre de 2017, em sua primeira edição, e no final do primeiro

semestre de 2018, em sua segunda edição. Na planificação do evento de culminância, estavam programadas apresentações culturais, palestras, mesas-redondas, apresentação oral dos trabalhos de pesquisa produzidos pelos alunos no decorrer do semestre e sessão de pôsteres para aqueles que não se inscreveram na modalidade de apresentação oral.

No decorrer desse processo, gêneros acadêmicos foram trabalhados pelos professores em sala de aula e produzidos pelos alunos. O projeto foi organizado em basicamente quatro etapas, que estão descritas resumidamente no quadro 1, a seguir:

Quadro 1: etapas do projeto de Letramento Acadêmico desenvolvido na XX

ETAPAS	ATIVIDADES
Etapa I: <i>A preparação da pesquisa</i>	<ul style="list-style-type: none">• Formação de grupos de trabalho;• Delimitação do tema de pesquisa;• Seleção de leituras teóricas sobre o que já foi pesquisado sobre o assunto;• Oficinas de estudo do que é um <i>projeto de pesquisa</i> e seus mecanismos argumentativos;• Produção de um <i>plano de trabalho</i>, contendo justificativa, perguntas de pesquisa, hipótese, referencial teórico, objetivos geral e específicos, metodologia, resultados esperados, cronograma, referências;
Etapa II: <i>A realização pesquisa</i>	<ul style="list-style-type: none">• Coleta dos dados;• Tabulação dos dados;• Análise dos dados da pesquisa;
Etapa III: <i>O relato da pesquisa</i>	<ul style="list-style-type: none">• Leitura, discussão e problematização de artigos científicos diversos, resumos simples e de resumos expandidos;• Oficina de produção de resumo simples e expandido;• Produção de resumo simples e submissão dele ao <i>Seminário de Leitura e Produção Textual</i>;• Produção de um resumo expandido, contendo os resultados do trabalho;
Etapa IV: <i>A divulgação da pesquisa</i>	<ul style="list-style-type: none">• Apresentação oral ou na forma de pôster dos resultados da pesquisa no <i>Seminário de Leitura e Produção textual</i>;• Avaliação da validade da proposta.

Fonte: Sumário do Caderno de Resumos do Seminário de LPT/2017

Em todas as quatro etapas, os participantes contaram com orientações coletivas do professor de como procederem para realizar cada uma das atividades propostas e também com orientações individuais e/ou por grupo de trabalho. Desde o início do projeto, informou-se aos alunos que a proposta era realizar uma pesquisa compatível com o período de três meses, já que dispúnhamos somente desse tempo.

No decorrer de todo o processo, estiveram presentes produção de conhecimento e posicionamento crítico diante do conhecimento, aliando-se respectivamente criatividade e criticidade, tal como considera Hühne (1997). Isso pode ser visto no *Caderno de Resumos*, um dos produtos do *Seminário de Leitura e Produção Textual*, publicado no site da Faculdade de Letras da Universidade XX. Seleccionamos, a seguir, um título de trabalho de cada curso que participou do evento, destacando-se que, nesses títulos, houve a seleção de questões relevantes do ponto de vista social, acadêmico e científico.

Quadro 2: exemplário de temáticas desenvolvidas por curso

CURSO	EXEMPLÁRIO DE TEMAS DESENVOLVIDOS
Letras	<i>O processo de desistência no curso de Licenciatura em Letras na XX</i>
Jornalismo	<i>Uma análise sobre as representações jornalísticas de assassinatos de cunho homofóbicos e transfóbicos por parte da imprensa brasileira</i>
Publicidade e Propaganda	<i>Inserção de modelos plus size nas campanhas publicitárias do século XXI</i>
Relações Públicas	<i>O trabalho de assessoria de um profissional de Relações Públicas através de um estudo de caso do desenho animado Star vs As forças do mal</i>
Biblioteconomia	<i>Autoimagem do bibliotecário: um estudo de caso na biblioteca central da XX</i>
Gestão da Informação	<i>Reflexões sobre aquisição de segunda língua por alunos do 1º período de GI da XX: uma análise quali-quantitativa</i>
Estatística	<i>Percepção dos alunos de Estatística da XX em relação ao tema “reprovação”</i>

Fonte: sumário do Caderno de Resumos do Seminário de LPT/2017

Nos títulos dos cursos de Letras e Estatística, há uma preocupação dos investigadores com problemas reais enfrentados pelos cursos, como a evasão e a reprovação, respectivamente. Nos títulos dos cursos de Jornalismo e Biblioteconomia, a preocupação recai sobre as representações sociais e a construção da identidade por meio da linguagem que se dá intersubjetivamente. No título do curso de Publicidade e Propaganda, valorizam-se as motivações - históricas, sociais, econômicas - para o rompimento de padrões estabelecidos. Os títulos dos cursos de Relações Públicas e Gestão da Informação revelam-se preocupados com o problema da atuação e da formação dos profissionais dessas áreas. Em alguns dos títulos, percebe-se ainda a utilização de palavras específicas da metodologia da pesquisa científica,

como “análise”, “estudo de caso”, “qualiquantitativa”, revelando certo domínio do que se compreende como método científico.

Para além do sucesso do empreendimento de 2017, que possibilitou a realização de uma segunda edição em 2018, ressalta-se também: 1) o caráter inovador da proposta, uma vez que o texto do aluno ganha circulação social e é escrito a partir de uma demanda social e científica de pesquisa, configurando-se como uma prática de letramentos acadêmicos (STREET, 2010); o caráter investigativo do projeto, porque aguça a curiosidade, debruça-se sobre um problema ainda não respondido pela ciência, produz-se conhecimento e o divulga; 3) o caráter interdisciplinar do trabalho, dado que representantes de diferentes áreas do conhecimento participaram do projeto, mas ligados por um eixo norteador, a saber, a disciplina de Leitura e Produção Textual.

Considerando-se a defesa que temos empreendido de que o trabalho contribui, principalmente, para estar criticamente no mundo, por meio do posicionamento diante do conhecimento, na próxima seção, aprofundamos essa ideia ao considerarmos os letramentos acadêmicos como práticas epistêmicas e argumentativas para, em seguida, analisar alguns resumos produzidos pelos alunos.

5. COGÊNCIA ARGUMENTATIVA

O texto acadêmico apresenta complexidade em diversos níveis (produção, compreensão, circulação) em diferentes etapas da vida acadêmica, como destacam Padilla, Lopez e Douglas (2014). Dessa maneira, a análise da dimensão argumentativa de tais textos é um exercício profícuo e fundamental, sobretudo, quando alunos em começo de jornada acadêmica produzem e analisam textos ditos “acadêmicos”, numa prática geradora de reflexões críticas produtivas, nos dizeres de Goodwin (2003).

Nesse contexto, foi solicitado aos discentes problematizarem percepções individuais e relacioná-las com seus respectivos cursos⁵. Assim, demandou-se que escolhessem um tema, a

⁵ Ressaltamos que os alunos XXX e XXX, do curso de Música, receberam uma premiação no V Prêmio XXXX de popularização da ciência, com o trabalho “XXXX”, em que comparam a obra desse compositor clássico e a literatura. Esse trabalho se desenvolveu a partir da perspectiva de trabalho proposta pelos professores envolvidos no projeto.

partir das orientações do professor e com suporte de diversas fontes teóricas, articuladas com dados empíricos obtidos, para que transformassem suas intuições e visões de mundo em objetos de pesquisa a serem investigados, num “processo de indagação da realidade”, como refere Padilla, Lopez e Douglas (2014, p. 62, tradução nossa).

Nesse exercício de “indagação da realidade” em busca de questões para o desenvolvimento de breves pesquisas⁶, foram elaboradas algumas oficinas de produção de texto enfatizando-se o exercício das competências argumentativas necessárias para a elaboração dos projetos de pesquisa pelos alunos. Nesses espaços, ao se tratar da concepção argumentativa de um texto acadêmico, houve prática de atividades e atendimentos individuais aos estudantes para que desenvolvessem características ligadas à boa argumentação, como “solidez”, “validade” e “força”. Como se discutiu ao longo das oficinas, ressaltamos que os padrões e valores do raciocínio prático não são puramente abstratos e formais e seus *critérios de solidez* dependem em grande parte da natureza dos problemas em discussão, conforme aponta Toulmin (2001).

Assim, a força de um argumento estaria pautada, por exemplo, pela relação entre as premissas e conclusões na construção sólida de um raciocínio. Em outros termos, esses “critérios de solidez” dizem respeito à cogência argumentativa. Esse conceito, para Habermas⁷, ligava-se a indagações acerca da validade, fundamentação e força dos argumentos empregados em dada situação. Em acepção bastante ampla, a cogência de um argumento, como destaca Vorobej (2003, p. 95), refere-se ao que se poderia idealmente considerar um *bom argumento* ou um *argumento convincente*, capaz de, por exemplo, persuadir alguém, sem necessariamente lançar mão de falácias ou golpes baixos, a despeito do que adverte Schopenhauer (2003)⁸.

A cogência argumentativa diz respeito à “boa construção de premissas que deem suporte inquestionável a uma conclusão”, como ressalta Govier, (2010, p. 113). Tal traço do labor

⁶ Cada pesquisa poderia ter a duração de, no máximo, três meses e os resultados de cada projeto deveriam ser transformados em Resumo Expandido e apresentado no II Seminário, como ocorreu, nos dias 4 e 5 de julho/2018.

⁷ No original temos: Habermas adopts the perspectivist model of argumentation as a response to the **question of cogency**: How can problematic validity claims be supported by good reasons? How can reasons be criticized in turn? What makes some arguments, and thus some reasons, which are related to validity claims in a certain way, stronger or weaker than other arguments? (Habermas 1984, 24 / grifo nosso).

⁸ Em seu livro ‘Como vencer um debate em 38 estratégias’ o autor explica o que vem ser o território da argumentação erística.

argumentativo não depende apenas de boas intenções do aluno ou do professor, nos dizeres de Saguillo (2009), precisando apoiar-se em critérios específicos. Nesse sentido, a boa costura argumentativa é o reflexo do lado epistêmico do trabalho de produção de textos acadêmicos, em contexto de letramento acadêmico, obviamente. Atentos a essas considerações, orientamos os alunos a zelarem pelo bom delineamento de uma questão (ou o *problema* de cada projeto). Isso foi necessário para que premissas e conclusões estabelecessem-se por meio de “consequência necessária”, segundo Paixão (2007, p. 36), ao longo das justificativas apresentadas, sob o risco de a pesquisa tornar-se mero apanhado de impressões pessoais, sem credibilidade em território acadêmico. Esse processo contou com duas etapas de produção textual: a produção do texto propriamente dita e a refacção, com atendimentos individualizados oferecidos pelo professor a cada um dos alunos.

O objetivo proposto no trabalho sobre argumentação foi alertar para a importância de se pensar na construção de cadeias de raciocínio de forma convincente, a partir das questões por eles estabelecidas nas primeiras aulas do semestre letivo. Considerando o contexto com que trabalhamos, a ênfase dada à *cogência* da construção argumentativa dos gêneros discursivos com que trabalhamos mostrou-se especialmente eficaz na elaboração dos gêneros *projetos de pesquisa*, *resumos simples* e *resumos expandidos*.

Apesar de não haver unanimidade acerca dos passos para se definir a cogência de um argumento e com base na perspectiva de Walton e Godden (2007) e de Govier (2010, p. 10), optamos por identificar três critérios nos resumos simples dos quais faremos a análise a seguir: *aceitabilidade*, *relevância* e *suficiência*.

O critério da aceitabilidade relaciona-se às razões que possibilitam que as premissas de um argumento sejam aceitas como verdadeiras. Assim, tal critério associa-se à razoabilidade de um argumento, à plausibilidade, à verossimilhança e à coerência dos argumentos empregados em determinado contexto⁹.

⁹ Perelman e Olbrecht-Tyteca (2008) destacam os valores doxais que permeiam uma sociedade, mas esse não é o ponto central da discussão proposta.

O critério da relevância diz respeito ao quanto as premissas do argumento são relevantes para delas se inferir uma conclusão plausível, ou seja, o quanto elas ‘autorizariam’ a conclusão afirmada.

Por fim, o critério da suficiência considera o conjunto das premissas com o intuito de avaliar se essas fornecem elementos suficientes para que se chegue a uma conclusão. Muito provavelmente esse critério é o balizador do grau de convencimento de uma tese. Assim, uma premissa é suficiente quando é conectada por meios lógicos dentro de um determinado contexto de produção. Autores como Lira e Leitão (2016) referem-se a esses três critérios como constituidores de uma “escala de cogência” dos argumentos.

5.1. ESCALA DE COGÊNCIA NOS RESUMOS SIMPLES

Considerando que, na perspectiva dos letramentos acadêmicos, a escrita é socialmente orientada e que seus atores também o são, a seguir, examinamos a escala de cogência argumentativa de três resumos simples produzidos respectivamente por alunos dos cursos de Publicidade e Propaganda, Jornalismo e Letras. Esses textos são fruto do processo de elaboração que contou, desde o começo do semestre, com um objetivo específico, de iniciação do aluno em práticas letradas por meio de análise e produção de diferentes gêneros acadêmicos. Nos textos abaixo, identificamos a Escala de cogência, a partir dos três critérios apresentados: *aceitabilidade, relevância, suficiência*.

Texto 1

- 1 Coca-cola: fábrica da felicidade?
- 2 Pretende-se com esse artigo explorar o universo lúdico e a venda de um sentimento
- 3 abstrato da felicidade, por meio do comercial *Happiness Factory* (“Fábrica de Felici-
- 4 dade”, 2006) da marca Coca-Cola, mediante a percepção da publicidade como um “sis-
- 5 tema filosófico”, cuja principal característica é fornecer uma interpretação do mundo
- 6 baseada em sua ótica (BERGER, 1974), retomando o conceito de óculos social (BLIKS-
- 7 TEIN, 1985), através do qual se assimila a realidade a um contexto sócio-histórico. Ade-
- 8 mais, a pesquisa utiliza-se da compreensão responsiva ativa (BAKTHIN, 2010) dos con-
- 9 sumidores provocada pelo comercial, por intermédio de um mundo dos sonhos e ima-
- 10 ginações, afastando o consumidor da realidade e levando-o à crença no consumo. As-
- 11 sim, o estudo visou entender como a Coca-Cola transforma a felicidade em produto ao
- 12 veicular esse sentimento em suas campanhas publicitárias e como é feita a relação da
- 13 imagem da marca com o ideal de felicidade, destacando o prazer do consumo do pro-
- 14 duto. Foram utilizados conceitos da obra de Mikhail Bakhtin para analisar a linguagem
- 15 e o discurso presentes nas propagandas, trabalhos acadêmicos que abordam a influên-
- 16 cia da marca em diferentes aspectos na vida do consumidor e um levantamento das

17 atividades da própria marca para seus consumidores, associando o aspecto humano e
18 social ao que foi produzido. Desse modo, buscamos mostrar como a empresa Coca-Cola
19 em seu ensaio publicitário “*Happiness Factory*” (“Fábrica de Felicidade”, 2006) seduz,
20 criando e redefinindo conceitos preexistentes com o intuito de protagonizar um uni-
21 verso simbólico e mágico atraindo o imaginário de consumo de grande parte do tecido
22 social. Na análise do comercial “*Happiness Factory*”, identificamos que a empresa atri-
23 bui elementos sensoriais propondo um conjunto de momentos únicos que são capazes
24 de reinventar a experiência de vida feliz focando na produção de uma sensação de bem-
25 estar que o produto é capaz de oferecer.

Palavras-chave: Coca-Cola. Fábrica da felicidade. Consumo simbólico.

Texto 2

1 O papel do profissional de relações públicas no Restaurante Universitário
2 da Universidade Federal de XX
3 Com o intuito de demonstrar a importância do profissional de Relações Públicas no
4 Restaurante Universitário da Universidade Federal de XX, especificamente o campus II,
5 e, ainda, buscando enfatizar a atuação desse profissional nas áreas administrativas,
6 estratégica, mediadora e política (GRUNIG, J,1984; HUNT, T,1984), foram analisadas
7 obras acadêmicas com escritores que tenham propriedade no âmbito da comunicação
8 entre o público e as organizações (WOLF, M., 2012; KUNSCH, M., 2016). Partimos da
9 hipótese de que é fundamental para uma empresa uma boa comunicação entre essa e
10 o público externo, pois a comunicação possibilita que essa se modifique para agradar
11 aos diferentes públicos. Diante do exposto, a pesquisa teve como objetivo investigar as
12 eventuais falhas que ocorrem no Restaurante Universitário e, a partir das falhas
13 apontadas pelos usuários, buscamos estratégias para a melhoria da imagem desse
14 estabelecimento. A metodologia empregada foi uma pesquisa de campo, que contou
15 com a aplicação aleatória de questionários a 30 entrevistados dentro do campus II da
16 XX. Aos respondentes foi solicitado apontar falhas e acertos do restaurante. Desse
17 modo, a partir dos problemas apontados, procuramos mostrar a visão dos alunos e
18 demais usuários, o que nos ajudou a concluir, preliminarmente, que as falhas podem ser
19 resolvidas com a atuação de um profissional de Relações Públicas.

Palavras-chave: Comunicação estratégica. Restaurante universitário. Imagem institucional.

Texto 3

1 Socioletos *queer* – origens e semelhanças entre o pajubá e a língua dos bailes de Nova
2 York
3 Com o objetivo de encontrar semelhança e um ponto de encontro no uso de dois
4 socioletos a partir na cultura queer, investigamos o SQNY (socioleto queer nova-yorkino)
5 e o Pajubá. O primeiro oriundo da Lavender Language indo ao encontro de novos termos
6 para adequar-se à realidade dos participantes de bailes *drag* em NY (Johnson, 2004) e o
7 segundo de origem na cultura afro-brasileira e indígena em contato com termos
8 utilizados por presidiários, transexuais, travestis e *drag queens* (LAU, 2015). O percurso
9 histórico de ambas as variações linguísticas foi descrito brevemente. Com os objetos de
10 estudos em mãos foram selecionados cinco itens lexicais pertencentes a cada um dos
11 socioletos. Descrevemos esses termos de maneira empírica, confirmando os significados
12 semânticos por meio de materiais audiovisuais ou textos, indicando ou demonstrando
13 seus usos práticos. A partir desses dados verificamos algumas semelhanças entre os

14 socioletos em origens, comunidades e usos. Indo além, também encontramos situações
15 nas quais ambos são usados concomitantemente em comunidades queer brasileiras. Por
16 meio da análise desses aspectos chegamos à conclusão de que há o encontro de dois
17 socioletos gerados por países diferentes (SQNY nos EUA e Pajubá no Brasil) sendo a
18 popularização do reality show Rupaul's Drag Race o ponto confluyente entre os dois
19 socioletos. Desse modo, também há uma indicação de que existe um processo de
internacionalização do SQNY dentro da cultura *queer*.

Palavras-chave: Cultura queer. Variações linguísticas. História *queer*.

No quadro 3, a seguir, destacamos de cada texto o que consideramos características do critério de *aceitabilidade*, segundo o qual, lembramos, o produtor do texto apresenta razões que funcionam como premissas ou como base para o raciocínio a construir. Vejamos:

Quadro 3: Critério da aceitabilidade

Escala de cogência ACEITABILIDADE	
Texto 1	<i>A pesquisa utiliza-se da compreensão responsiva ativa (BAKTHIN, 2010) dos consumidores provocada pelo comercial, por intermédio de um mundo dos sonhos e imaginações, afastando o consumidor da realidade e levando-o à crença no consumo. Assim, o estudo visou entender como a Coca-Cola transforma a felicidade em produto ao veicular esse sentimento em suas campanhas publicitárias e como é feita a relação da imagem da marca com o ideal de felicidade, destacando o prazer do consumo do produto</i>
Texto 2	<i>Com o intuito de demonstrar a importância do profissional de Relações Públicas no Restaurante Universitário da Universidade Federal de Goiás, especificamente o campus II, e, ainda, buscando enfatizar a atuação desse profissional nas áreas administrativas, estratégica, mediadora e política (GRUNIG, J, 1984; HUNT, T, 1984), foram analisadas obras acadêmicas com escritores que tenham propriedade no âmbito da comunicação entre o público e as organizações (WOLF, M., 2012; KUNSCH, M., 2016).</i>
Texto 3	<i>Encontrar semelhança e um ponto de encontro no uso de dois socioletos a partir na cultura queer, investigamos o SQNY (socioleto queer nova-yorkino) e o Pajubá.</i>

No quadro 3, vemos que os três textos tentam se apresentar como razoáveis às discussões propostas, ancoradas na realidade para, a partir de uma situação prática, da vida cotidiana, levantarem questões e problemas mercedores de uma pesquisa. O Texto 1 parte da “crença no consumo” para lançar questionamentos relevantes que se sustentam pela premissa

da “construção da felicidade” vendida pelos comerciais da Coca-Cola. Por sua vez, o Texto 2 sustenta-se no argumento de autoridade para dar crédito ao seu trabalho. Ali se assumem como base alguns estudos anteriores relevantes que atuam como premissas para a construção da tese a ser desenvolvida. O Texto 2, ao citar Batkhin, retoma o argumento de autoridade em seu texto. Já o Texto 3 adianta haver semelhanças entre dois socioletos e isso, atuando como premissa, fundará e fortalecerá a tese a ser defendida: a contiguidade entre dois socioletos.

De forma geral, os excertos destacados relacionam-se à construção dos fundamentos que sedimentarão o trabalho realizado. Nessa perspectiva, os autores empenham-se em imprimir credibilidade ao trabalho, seja referindo-se aos valores sociais e doxais (a venda da felicidade pelos comerciais), seja reportando-se a *experts* (argumento de autoridade), seja pela ousada comparação entre dois socioletos, num processo de construção de identidades. Defendemos, portanto, que, do ponto de vista argumentativo e dos letramentos, o domínio de habilidades para a construção de uma premissa *aceitável* em um resumo de pesquisa funciona como um dos meios, microlinguisticamente organizado, para se chegar ao texto como prática epistêmica e aos letramentos acadêmicos como prática socialmente orientada.

A seguir, vejamos como o critério de *relevância* pode ser percebido nos três resumos:

Quadro 4: critério da relevância

Escala de cogência <i>RELEVÂNCIA</i>	
Texto 1	<i>Buscamos mostrar como a empresa Coca-Cola em seu ensaio publicitário “Happiness Factory” (“Fábrica de Felicidade”, 2006) seduz, criando e redefinindo conceitos preexistentes com o intuito de protagonizar um universo simbólico e mágico atraindo o imaginário de consumo de grande parte do tecido social</i>
Texto 2	<i>Buscando enfatizar a atuação desse profissional nas áreas administrativas, estratégica, mediadora e política (GRUNIG, J,1984; HUNT, T,1984) Buscamos estratégias para a melhoria da imagem desse estabelecimento</i>
Texto 3	<i>Foram selecionados cinco itens lexicais pertencentes a cada um dos socioletos.</i>

O critério da *relevância* diz respeito à “autorização” apresentada no texto para se alcançar o resultado final da pesquisa (ou à conclusão em um raciocínio). Essa percepção é

ancorada na ideia de *topos/topoi* aristotélico e representa, em linhas gerais, o ponto chave para uma conclusão. Isso se evidencia nos três breves excertos, quando, nos três casos, os alunos empregam a locução “buscamos mostrar” (TEXTO 1, TEXTO 2) ou quando dizem “foram selecionados” (TEXTO 3), a fim de imprimirem um caráter científico às pesquisas. Nesse caso, destaca-se que a inferência deve ser tomada como inquestionável ou mesmo inevitável, considerando-se o “arsenal” preparado pelo pesquisador nos argumentos mostrados no resumo expandido (e brevemente anunciados nos resumos simples). Neles os autores tentam demarcar que a conclusão a ser apresentada foi “autorizada” pelos recortes (dados, fontes, metodologia etc.) ao longo da elaboração da pesquisa. A partir disso, os autores dos resumos simples buscaram dar plausibilidade a suas pesquisas, cujos resultados são mostrados nos resumos simples acima destacados.

Por fim, o critério de *suficiência* pode ser observado nos excertos a seguir:

Quadro 5: critério da suficiência

Escala de cogência SUFICIÊNCIA	
Texto 1	<i>Identificamos que a empresa atribui elementos sensoriais propondo um conjunto de momentos únicos que são capazes de reinventar a experiência de vida feliz focando na produção de uma sensação de bem-estar que o produto é capaz de oferecer.</i>
Texto 2	<i>A partir dos problemas apontados, procuramos mostrar a visão dos alunos e demais usuários, o que nos ajudou a concluir, preliminarmente, que as falhas podem ser resolvidas com a atuação de um profissional de Relações Públicas.</i>
Texto 3	<i>Por meio da análise desses aspectos chegamos à conclusão de que há o encontro de dois socioletos gerados por países diferentes (SQNY nos EUA e Pajubá no Brasil) sendo a popularização do reality show Rupaul’s Drag Race o ponto confluyente entre os dois socioletos.</i>

O critério da *suficiência* considera o conjunto das premissas com o intuito de avaliar se fornecem elementos para fundamentar a conclusão da pesquisa. Isso destaca-se nos três excertos apresentados no quadro 5. Assim, ao fazerem uso de expressões como “identificamos que” (Texto 1), “a partir dos problemas apontados... o que nos ajudou a concluir” (Texto 2) e, ainda, “Por meio da análise desses aspectos” e “chegamos à conclusão de que” (Texto 3), os autores ressaltam que os seus trabalhos apresentam elementos *suficientes* para se chegar à

conclusão a que chegaram, ou à “solução” do problema indicado desde o primeiro trabalho realizado ao longo das oficinas de produção textual, proposta no primeiro encontro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio das discussões teóricas, do relato e da análise dos dados, intentamos mostrar que o desenvolvimento de competências transversais, com alunos debutantes no universo acadêmico, pode ser trabalho instigante ao aliar o pensamento crítico – a partir de busca de problemas que realmente interpelem os estudantes – e suas habilidades na construção dos letramentos acadêmicos no momento do desenvolvimento da escrita argumentativa.

Independentemente de os trabalhos finais (resumos expandidos) serem “irrefutáveis” ou não, a amostra dos resumos simples dá-nos provas de que os alunos dominam epistêmica e argumentativamente, em certo grau, a escrita acadêmica, por meio da análise de sua *aceitabilidade, relevância e suficiência* argumentativas.

Nesse sentido é que a escrita como prática epistêmica e argumentativa e como atividade permanente e geradora de aprendizagem, precisa ser instigada para o fomento da criação de novos conhecimentos durante os primeiros passos dos discentes na universidade.

Ressalta-se, ainda, a prática de ensino-aprendizagem relatada mostrou-nos que os alunos engajam-se nos processos de leitura e escrita quando as atividades acadêmicas têm um sentido para além da avaliação formal do professor.

Ao apresentarem os resultados de suas pesquisas em um evento científico que constituiu a culminância do projeto, os estudantes vivenciaram práticas de letramentos nas quais perceberam-se como protagonistas na construção do conhecimento científico.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Z.; DIOGUARDI, G. Aprender a argumentar, argumentando: o gênero tweet no ensino de língua materna. *Linha D'Água* (Online). São Paulo, v. 28, n. 1, 2015, p. 45-62.



BOTELHO, L. S.; FARIA, E. S.; SILVA, L. A.; DAMASCENO-MORAIS, R. Letramentos e formação inicial docente: iniciação à pesquisa científica In: CADILHE, A.; GARCIA-REIS, A.; MAGALHÃES, T. (Org.). *Formação docente: linguagens, práticas, perspectivas*. São Paulo: Pontes, 2018, p. 31-62.

BRETON, P. ; GAUTHIER, G. *Histoire des théories de l'argumentation*. Paris: La Découverte, 2000.

CELANI, M. A. Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v.8, n. 1, p. 101-122, 2005.

EEMEREN, F. van; GROOTENDORST, R. *A Systematic Theory of Argumentation. The pragma-dialectical approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

GOODWIN, J. Student's perspectives on debate exercises in content area classes. Wisconsin-Madison: *Communication Education* – vol. 52, N. 2, pp. 157-163, 2003.

GOVIER, T. A. *Practical study of argument*. USA: Wadsworth Cengage Learning, 2010.

HÜHNE, Leda Miranda. *Metodologia científica: caderno de textos e técnicas*. 7 ed. Rio de Janeiro: Agir, 1997.

LILLIS, Theresa; SCOTT, Mary. Defining academic literacies research: issues of epistemology, ideology and strategy. *Journal of Applied Linguistics*. v. 4, p. 5-32, jan. 2007.

LEA, M. R.; STREET, B. O modelo dos letramentos acadêmicos: teoria e aplicações. Tradução de Fabiana Komesu e Adriana Fischer In: *Revista da USP*. v.16, n.2, p. 477-493, 2014.

LIRA, D. A.; LEITÃO, S. Apropriação da Escrita Argumentativa por Estudantes Universitários. ? *EID&A - Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação*, Ilhéus, n. 12, p. 64-83, 2016.

LUNSFORD, Andrea A. *The St. Martin's Handbook*. Seventh Edition. California: Bedford/Saint Martin's Publisher, 2011.

PADILLA C., LOPEZ E., DOUGLAS S. Investigar, leer y escribir en la universidad: recorridos de estudiantes ingresantes de Humanidades. *Enunciación*, 19(1), p. 61-76, 2014.

PADILLA, C. Escritura y argumentación académica: trayectorias estudiantiles, factores docentes y contextuales. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5 (10), p. 31-57, 2012.

PAIXÃO, W. *Aprendendo a raciocinar: lógica para iniciantes*. São Paulo: Humanitas, 2007.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. *Traité d'argumentation*. Bruxelles: Éditions de l'Université de Bruxelles, 2008.

PLANTIN, C. *Essais sur l'argumentation*. Paris : Kimé, 1990.

PLANTIN, C. *Dictionnaire de l'argumentation – une introduction aux études d'argumentation*. Lyon: ENS Éditions, 2016.

ROGOFF, B. Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje. In: WERTSCH, van J., RIO, P. del, ALVAREZ, A. (Orgs.) *La mente sociocultural – aproximaciones teóricas y aplicadas*. Madrid: Colección Cultura y Conciencia, 2006.

RUSSELL, D.; LEA, M.; PARKER, J.; STREET, B.; DONAHUE, T. Exploring notions of genre in 'academic literacies' and 'writing in the disciplines': approaches across countries and contexts. In: BAZERMAN, Charles; BONINI, Adair; FIGUEIREDO, Débora (Ed.). *Genre in a Changing World. Perspectives on Writing*. Fort Collins, Colorado: The WAC Clearinghouse and Parlor Press. <http://wac.colostate.edu/books/genre/>, 2009.

SAGUILLO, J. M. La Non-cogency misjudged: Reconstructing a three-stage mistaken argumentation-process. *Cogency*, [S.l.], v. 1, n. 2. 2009. Disponível em: <<http://cogency.udp.cl/index.php/cogency/article/view/213>>. Acesso em: 27 dez. 2018.

SANTOS, L. Dilemas e perspectiva na relação entre ensino e pesquisa. In: ANDRÉ, M. (org). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. 9. ed. Campinas: Papirus, 2008.

SCHOPENHAUER, A. Como vencer um debate sem precisar ter razão – em 38 estratégias. Rio de Janeiro: Topbooks, 1997.

SILVA, M. C.; BOTELHO, L. S.; CAETANO OLIVEIRA, M. de C. A produção de resumos acadêmicos na universidade: percepções de modelos de ensino-aprendizagem na perspectiva dos letramentos. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, SP, v. 60, n. 2, p. 580–594, 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8660840>. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0103181310246411820210612> Acesso em: 14 out. 2021.

STREET, B. *Literacy in theory and practice*. London: Cambridge University Press, 1984.

STREET, B. Academic Literacies approaches to genre? *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 1, n.2, p.347-362, ago. 2010a. Trimestral.

STREET, B. Os novos estudos de letramento: histórico e perspectivas. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro. *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: UFMG, 2010b. p. 54 - 67.

STREET, B. Dimensões “escondidas” na escrita de artigos acadêmicos. Tradução Armando Silveiro e Adriana Fischer. *Perspectiva*, Florianópolis, v.28, n 2, p. 541 – 597, jul/dez. 2010c.

STREET, B. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos Novos Estudos de Letramento. In: MAGALHÃES, Izabel. (org.) *Discursos e práticas de letramento: pesquisa*

etnográfica e formação de professores. Tradução de Izabel Magalhães. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 69 -92.

TOULMIN. S. *Os usos do argumento*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VORBEJ, M. Thick Cogency. *OSSA - Conference Archive*. 95., 2003. Disponível em: <<https://scholar.uwindsor.ca/ossaarchive/OSSA5/papersandcommentaries/95>> Acesso em: 17 nov. 2019.

WALTON, D.; GODDEN D. *Advances in the Theory of Argumentation. Schemes and Critical Questions. Informal Logic*. University of Windsor. University of Winnipeg. Vol. 27, No. 3, 2007, p. 267-292.

Rubens DAMASCENO-MORAIS

Profissional com formação e experiência na área de Língua Portuguesa e Leitura e Produção de Textos. Após mestrado no domínio da Análise do Discurso Crítica (UnB - 2005), empreendeu doutorado no domínio de Ciências da Linguagem (2009-2013), quando elaborou pesquisa e tese no campo da Argumentação, da Retórica e da Interação argumentativa (Sciences du Langage / Université Lumière Lyon 2 - França: École Doctorale Lettres, Langues, Linguistique et Arts - com diploma validado pela Universidade de Brasília). Atualmente é professor efetivo em dedicação exclusiva (DE) da Universidade Federal de Goiás - UFG (Campus Samambaia/Goânia), onde se dedica ao projeto de pesquisa "A dinâmica do discurso argumentativo - Estudo de interações agonais" (2018-2022). Integra a linha de pesquisa de pós-graduação "Língua, Texto, Discurso"PPGLL/UFG .

Leosmar Aparecido da SILVA

Doutor em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás (UFG) desde 2012. Possui mestrado em Letras e Linguística também pela UFG (2005). É graduado em Letras pela Universidade Estadual de Goiás. Em 2018, concluiu pós-doutorado na Universidade Federal do Ceará. Atua como professor de Linguística e Língua Portuguesa na graduação e na pós-graduação em Letras e Linguística da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás. É integrante do Grupo de Estudos Funcionalistas. Desenvolve pesquisas na área de descrição de línguas naturais, especificamente, do português contemporâneo falado no Brasil. Desenvolve, também, pesquisa sobre o ensino de Língua Portuguesa. Tem publicações relacionadas à descrição e ao ensino do português.



Edna Silva FARIA

Possui graduação em Letras pela Universidade Estadual de Goiás (1991), mestrado em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás (2005) e Doutorado em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás (2013). Atualmente é Professora Adjunta da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás (2010-presente), Coordenadora dos cursos de Letras: Português - Licenciatura e Bacharelados em Estudos Literários e Linguística. Tem experiência na área de Letras (Linguística), com ênfase em Análise do Discurso e Semiótica, atuando principalmente nos seguintes temas: análise de discurso, semiótica, comunicação, literatura e educação. Coordenadora do Grupo de Pesquisa GESEM - Grupo de Pesquisa e Estudos em Semiótica.

Laura Silveira BOTELHO

Professora adjunta do curso de Letras da Universidade Federal de São João Del Rei e professora colaboradora do Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Programa de Pós-graduação Profissional da Universidade Federal de Juiz de Fora. Líder do grupo de pesquisa do CNPq Letramentos, gêneros e ensino. Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Juiz de Fora, com pesquisa na área da Linguística Aplicada sobre práticas de Letramentos Acadêmicos na escrita e leitura de gêneros textuais. Possui mestrado em Letras pela Universidade Federal de Juiz de Fora com pesquisa em Linguística Cognitiva sobre as construções morfológicas agentivas em X-eiro. Graduiu-se em licenciatura plena em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa e Bacharelado em Linguística pela Universidade de São Paulo com iniciação científica em gramática gerativa e semântica formal.

Recebido em 15/setembro/2020 - Aceito em 08/setembro/2021