

# LETRAS

Português e Espanhol

LICENCIATURA

## Metodologia do Trabalho Acadêmico

Ani Carla Marchesan  
Atilio Butturi Junior

Campo Grande, MS - 2011





## METODOLOGIA DO TRABALHO ACADÊMICO

Ani Carla Marchesan  
Atilio Butturi Junior

Campo Grande, MS - 2011

PRESIDENTE DA REPÚBLICA  
Dilma Rousseff  
MINISTRO DA EDUCAÇÃO  
Fernando Haddad  
SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA  
Carlos Eduardo Bielschowsky

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL

REITORA  
Célia Maria Silva Correa Oliveira

VICE-REITOR  
João Ricardo Filgueiras Tognini

COORDENADORA DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA - UFMS  
COORDENADORA DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UFMS  
Angela Maria Zanon

COORDENADOR ADJUNTO DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UFMS  
Rodrigo Juliano Oliveira

COORDENADORA DO CURSO DE LETRAS: PORTUGUÊS E ESPANHOL (MODALIDADE A DISTÂNCIA)  
Patrícia Graciela da Rocha

Obra aprovada pelo Conselho Editorial da UFMS - Resolução nº 12/2011



Este trabalho está licenciado com uma Licença Creative Commons -  
Atribuição-CompartilhaIgual 4.0 Internacional.

CONSELHO EDITORIAL UFMS

Dercir Pedro de Oliveira (Presidente)  
Celina Aparecida Garcia de Souza Nascimento  
Claudete Cameschi de Souza  
Edgar Aparecido da Costa.  
Edgar César Nolasco  
Elcia Esnarriaga de Arruda  
Gilberto Maia  
José Francisco Ferrari  
Maria Rita Marques  
Maria Tereza Ferreira Duenhas Monreal  
Rosana Cristina Zanelatto Santos  
Sonia Regina Jurado  
Ynes da Silva Felix

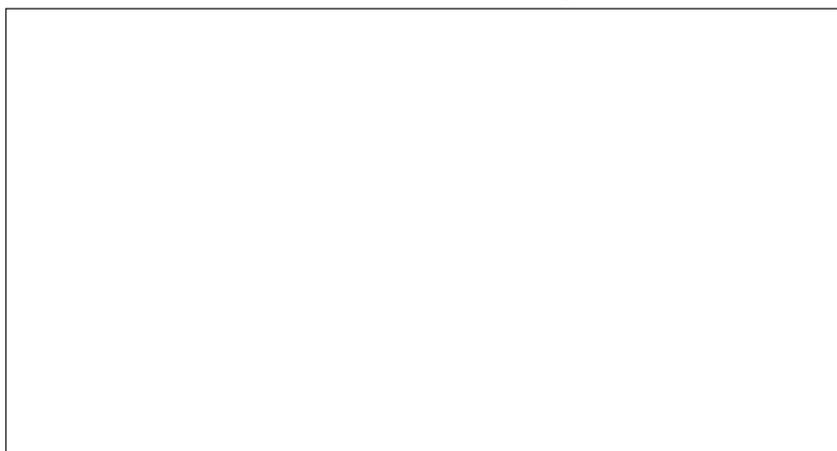
CÂMARA EDITORIAL

SÉRIE



Angela Maria Zanon  
Dario de Oliveira Lima Filho  
Carina Elisabeth Maciel  
Patrícia Graciela da Rocha  
Sonia Maria Monteiro da Silva Burigato  
Vera de Mattos Machado

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Coordenadoria de Biblioteca Central – UFMS, Campo Grande, MS, Brasil)



## APRESENTAÇÃO

*Caro(a) Aluno(a),*

Iniciar um curso de graduação não é apenas dar os passos iniciais na carreira profissional, mas enfrentar os desafios inerentes à vida acadêmica. Na Universidade, o sujeito se depara com um universo de conhecimento especializado e com novos gêneros textuais, típicos dos ambientes ligados à Ciência, à Filosofia e às Artes. Isso demanda algumas adaptações e um entendimento dos “caminhos” do Ensino Superior.

Quando pensamos em “caminhos”, a importância da “Metodologia” vem à tona. Primeiramente, porque já na etimologia (a “filiação” histórica de cada palavra) a palavra “metodologia” traz significados derivados do latim como “percurso”, “caminho”. A implicação direta dessa filiação é imaginar que o conhecimento científico e filosófico da Universidade exige que se percorram caminhos determinados, já traçados pela tradição de pesquisa e que permitam um entendimento universal dos temas abordados.

Imagine um quadro simples: diferentes Universidades do mundo fazem pesquisa sobre uma espécie ainda sem nome, sem “etiqueta”. Algumas dessas Universidades optam por abordar esse novo “ser” pela biologia evolutiva do século XIX, enquanto outras Universidades baseiam seus estudos na Genética contemporânea. Além disso, cada uma das Univer-

sidades apresenta seus resultados de forma diferente: algumas optam por utilizar gráficos, outras desenvolvem teses de doutoramento, e ainda há aquelas que produzem narrativas (“histórias”) para “dizer” aquilo que observam – a nossa espécie “nova”.

O leitor há de convir que alguma confusão provavelmente seria instituída nessa discussão:

- Como os pesquisadores poderiam se entender com “códigos” tão diferentes?
- Como os resultados poderiam ser comparados a partir de teorias tão diferentes?
- Como os saberes sobre a “nova espécie” poderiam redundar em conhecimento, visto a disparidade (provável) na “divulgação” dos resultados?

Uma confusão parecida com essa é narrada já na Bíblia, no “mito” da Torre de Babel: os homens construíram a torre para chegar aos céus e quando essa caiu todos passaram a falar línguas diferentes e nunca mais se entenderam. Diferentemente da Bíblia, o papel da Metodologia é justamente “consertar” o mito: construir torres cada vez mais altas e permitir o entendimento cada vez mais geral entre os sujeitos.

Certamente, os métodos científicos nem sempre alcançam sucesso em sua tentativa de dizer tudo e fazê-lo de maneira objetiva. Atualmente, inclusive, há um grande debate sobre os limites da objetividade e sobre essa capacidade de entendimento. Muitos cientistas e epistemólogos (os filósofos preocupados com questões científicas) têm se perguntado sobre as funções dos métodos e negado a capacidade de qualquer metodologia para criar um entendimento geral. Mais do que isso, hoje se pensa na ciência e na vida acadêmica como experiências ligadas ao político, social, cultural e afins.

Este livro, a partir da necessidade de mostrar os percursos e da importância de considerar os limites desses percursos, oferece uma introdução à metodologia do trabalho acadêmico. Será uma espécie de manual, passando brevemente sobre os conceitos mais célebres de ciência e método e partindo para as práticas de textualização exigidas na graduação, a fim de que o leitor possa dispor das ferramentas necessárias para refletir sobre o fazer científico na Universidade e para produzir seus estudos e textualizá-los da forma mais adequada às esferas ligadas à formação no Ensino Superior.

Para isso, nosso livro está assim organizado: no primeiro capítulo, *Mas afinal, o que é metodologia?*, oferecemos um panorama geral dos conceitos de Ciência e Método; no segundo

capítulo, *A vida universitária*, descrevemos os principais mecanismos institucionais de pesquisa e refletimos sobre o cotidiano do Ensino na Graduação; no terceiro capítulo, *Leitura e documentação*, fazemos uma breve discussão sobre a importância da leitura, bem como indicamos a importância das fontes legitimadas de pesquisa e descrevemos os métodos mais utilizados de documentação, a saber, o Resumo e o Fichamento; no quarto capítulo, *Trabalho Acadêmico*, apresentamos os principais gêneros que circulam na Universidade, a *Resenha e o Artigo Científico*, sua função sociocomunicativa e sua configuração textual.

A tarefa é, sobretudo, permanente: dominar as metodologias acadêmicas requer uma prática constante, que envolve um processo que nunca acaba entre pesquisa e produção de textos, de acordo com parâmetros bastante rígidos de “aceitação” que circulam nas mais diferentes áreas. Caberá ao acadêmico, fundamentalmente, alcançar a “proficiência” a partir dos conteúdos sugeridos nesse livro.

*Os autores.*

## Sobre os autores

### ATILIO BUTTURI JUNIOR

Graduado em Língua Portuguesa e respectivas Literaturas pela Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG – (2004); mestre em Linguística Teórica pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC – (2008). Atualmente é doutorando em Linguística também pela Universidade Federal de Santa Catarina e professor assistente da Universidade Federal da

Fronteira Sul – UFFS, Campus Erechim - RS.

E-mail para contato: atilio@uffs.edu.br

Currículo lattes: <<http://lattes.cnpq.br/1901170463141361>>

### ANI CARLA MARCHESAN

Graduada em Língua Portuguesa e Inglesa com respectivas Literaturas pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM – (2005); mestre em Linguística Teórica pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC – (2008). Atualmente é doutoranda em Linguística também pela Universidade Federal de Santa Catarina e professora da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Campus Erechim - RS.

E-mail para contato: animarchesan@uffs.edu.br

Currículo lattes: <<http://lattes.cnpq.br/0098820115397971>>

### LUIZ LEANDRO GOMES DE LIMA

É professor colaborador de Linguística e Língua Portuguesa no curso de Letras da EaD-UFMS.

Possui graduação em Letras - Português e Inglês pela UFMS. Suas áreas de interesse são Linguística Geral e Portuguesa e Ensino de Língua Portuguesa

E-mail para contato: luizleandro@gmail.com

Currículo Lattes: <<http://lattes.cnpq.br/0511535528914245>>

### PEDRO PAULO VEZON FILHO

Criador da imagem da capa deste livro. Graduado em Design de Produto pelo Instituto Federal Tecnológica de Santa Catarina – IFSC – (2010).

Atualmente é responsável pelo Estúdio Longe.

E-mail para contato: longe@estudiolonge.com

Currículo lattes: <<http://lattes.cnpq.br/6721966783989780>>

# SUMÁRIO

## UNIDADE I

### Mas afinal, o que é Metodologia?

|                            |    |
|----------------------------|----|
| 1.1 As hipóteses e teorias | 15 |
| 1.2 O objeto               | 17 |
| 1.3 O método               | 18 |

## UNIDADE II

### A vida universitária

|  |    |
|--|----|
| 2.1 Universo acadêmico e a construção de conhecimentos                     | 25 |
| 2.2 O Ensino da Universidade:<br>encontros presenciais e estudo individual | 30 |
| 2.3 Interação à distância e ambientes virtuais                             | 34 |

## UNIDADE III

### Leitura e documentação

|   |    |
|---|----|
| 3.1 Fontes de pesquisa: a biblioteca e a Internet | 39 |
| 3.1.1. As bibliotecas                             | 41 |
| 3.1.2. A internet                                 | 43 |
| 3.2 A leitura e a documentação na vida acadêmica  | 50 |
| 3.2.1 Os resumos                                  | 52 |
| 3.2.2 O Resumo Informativo                        | 54 |
| 3.2.3 O fichamento                                | 66 |

## UNIDADE IV

### Trabalho acadêmico

|   |     |
|---|-----|
| 4.1 Normas gerais da redação técnica científica | 75  |
| 4.2 Partes que compõem um trabalho acadêmico    | 77  |
| 4.2.1 Elementos pré-textuais                    | 79  |
| 4.2.2 Elementos textuais                        | 87  |
| 4.2.3 Elementos pós-textuais                    | 88  |
| 4.3 Referências                                 | 89  |
| 4.4 Regras gerais de apresentação               | 93  |
| 4.5 Gêneros acadêmicos                          | 99  |
| 4.5.1 Resenha acadêmica                         | 99  |
| 4.5.2 Artigo científico                         | 112 |
| 4.5.3 Resumo indicativo                         | 146 |
| Conclusão                                       | 149 |

## LISTA DE FIGURAS

|  |     |
|--|-----|
| Figura 1: Processos de Abstração                                 | 17  |
| Figura 2: Método Científico                                      | 20  |
| Figura 3: Site da Capes  | 28  |
| Figura 4: Site Lattes  | 29  |
| Figura 5: Site Lattes  | 30  |
| Figura 6: Estudo em Casa   | 33  |
| Figura 7: Site do MEC  | 34  |
| Figura 8: Site da Biblioteca da UFSC                             | 42  |
| Figura 9: Site Google Books                                      | 43  |
| Figura 10: Lista de sites que oferecem livros digitais gratuitos | 45  |
| Figura 11: Site Periódicos Capes                                 | 46  |
| Figura 12: Site Scielo   | 47  |
| Figura 13: Site da Biblioteca brasileira de Teses e Dissertações | 48  |
| Figura 14: Reportagem sobre um caso de plágio na USP             | 60  |
| Figura 15: Estrutura de trabalhos acadêmicos                     | 78  |
| Figura 16: Elementos que compõem os Trabalhos Acadêmicos         | 79  |
| Figura 17: Modelo de Capa  | 80  |
| Figura 18: Modelo de Lombada                                     | 81  |
| Figura 19: Modelo de Folha de Rosto                              | 81  |
| Figura 20: Modelo de Ficha Catalográfica                         | 82  |
| Figura 21: Modelo de Errata                                      | 83  |
| Figura 22: Modelo de folha de Aprovação                          | 84  |
| Figura 23: Modelo de Dedicatória                                 | 84  |
| Figura 24: Modelo de Agradecimento                               | 84  |
| Figura 25: Modelo de Epígrafe                                    | 84  |
| Figura 26: Modelo de Resumo                                      | 85  |
| Figura 27: Modelo de Resumo                                      | 85  |
| Figura 28: Modelo de Lista de Ilustrações                        | 86  |
| Figura 29: Modelo de Lista de Tabelas                            | 86  |
| Figura 30: Modelo de Lista de Abreviaturas e Siglas              | 86  |
| Figura 31: Modelo de Lista de Símbolos                           | 86  |
| Figura 32: Modelo de Sumário                                     | 87  |
| Figura 33: Modelo de Apêndice                                    | 88  |
| Figura 34: Modelo de Anexo                                       | 88  |
| Figura 35: Margens do Texto                                      | 94  |
| Figura 36: Modelo Sumário  | 96  |
| Figura 37: Modelo Lista de Figuras                               | 96  |
| Figura 38: Modelo de Referências                                 | 96  |
| Figura 39: Regras de Apresentação do Trabalho Acadêmico          | 97  |
| Figura 40: Figuras e Tabelas                                     | 99  |
| Figura 41: O Artigo Científico                                   | 117 |
| Figura 42: A Revisão de Literatura                               | 131 |



## METODOLOGIA DO TRABALHO ACADÊMICO

Unidade I  
MAS AFINAL,  
O QUE É METODOLOGIA?





## Unidade I

### MAS AFINAL, O QUE É METODOLOGIA?

Vamos iniciar nosso “percurso” pelo mundo da Metodologia com a leitura de um pequeno texto de Rubem Alves (1999), um educador brasileiro que tem se dedicado a refletir sobre o papel do método na construção do saber acadêmico e científico. Nosso início busca uma compreensão básica do que seja a Ciência.

#### O que é científico?(II)

“Não há dúvidas de que a memória é o estômago da mente. Da mesma forma como o alimento é trazido à boca pela ruminação, assim as coisas são trazidas da memória pela lembrança.” Santo Agostinho, autor dessa afirmação (capítulo 14 do livro *das Confissões*), percebeu com clareza as relações de analogia existentes entre o ato de pensar e o ato de comer. Nietzsche se deu conta da mesma analogia e afirmou que “a mente é um estômago”. Quem entende como funciona o estômago entende como funciona a cabeça.

Analogia é um dos mais importantes artifícios do pensamento. Octávio Paz, no seu livro *Los hijos del limo*, afirma que “a analogia torna o mundo habitável”. Ela “é o reino da palavra como, essa ponte verbal que, sem suprimi-las, reconcilia as diferenças e oposições. “A analogia nos permite caminhar do conhecido para o desconhecido. É assim: eu conheço A mas nada sei sobre B. Sei, entretanto, que B é análogo a A. Assim, posso concluir, logicamente, que B deve é parecido com A.

A analogia entre o estômago e a mente nos permite saltar daquilo que sabemos sobre o estômago para o que não sabemos acerca da mente. Em grande medida é graças às analogias que o conhecimento avança e que o ensino acontece. Quando a ciência usa as palavras “onda” e “partícula” ela está se valendo de analogias tiradas do mundo visível para dizer o universo naquilo que ele tem de invisível. Um bom professor tem de ser um mestre de analogias. Uma boa analogia é um “flash” de luz.

O estômago é órgão processador de alimentos. Os alimentos são objetos exteriores, estranhos ao corpo. Ele os transforma em objetos interiores, semelhantes ao corpo. É isso que torna possível a assimilação. “Assimilar” significa, precisamente, tornar semelhante (de *assimilare*, “ad” + “similis”). A mente é um processador de informações. Informações são objetos exteriores, estranhos à

mente. A mente os transforma em objetos interiores, isto é, pensáveis. Pelo pensamento as informações são assimiladas, tornam-se da mesma substância da mente. O pensamento estranho se torna pensamento compreendido.

Entre todos os estômagos, os humanos são os mais extraordinários, dada a sua versatilidade. Eles têm uma capacidade inigualável para digerir os mais diferentes tipos de comida: leite, café, pão, manteiga, nabo, cenoura, jiló, mandioca, alface, repolho, ovo, trigo, milho, banana, côco [sic], pequi, azeite, carne, pimenta, vinho, whisky, coca-cola, etc.

Por vezes essa versatilidade do estômago é submetida a restrições. Alguns, por doença, deixam de comer torresmo e comidas gordurosas. Outros, por pobreza, acostumam-se a uma dieta de batatas, como na famosa tela de Van Gogh. Outros, ainda, por religião, adotam um cardápio vegetariano.

Há estômagos que só conseguem digerir um tipo de comida. É o caso dos tigres. Seus estômagos só digerem carne. Eles só reconhecem carne como alimento. Se, num zoológico, o tratador dos tigres, vegetariano convicto, tentar converter os tigres às suas convicções alimentares, submetendo-os a uma dieta de nabos e cenouras, é certo que os tigres morrerão. Diante dos legumes os tigres dirão: “Isso não é comida!”

Os estômagos das vacas só digerem capim, com resultados magníficos para os seres humanos. É difícil pensar a vida humana sem a presença dos produtos que resultam dos processamentos digestivos dos estômagos das vacas sobre o capim. Sem as vacas não teríamos leite, café com leite, mingau, queijos (quantos!), filé à parmegiana, morango com leite condensado, sorvetes de variados tipos, cremes, pudins, sabonetes. Os estômagos das vacas, com sua modesta dieta de capim, são dignos dos maiores elogios.

A mente é um estômago. Há muitos tipos de mente-estômago. Alguns se parecem com os estômagos humanos e processam os mais variados tipos de informações. Leonardo da Vinci é um exemplo extraordinário desse estômago onívoro, capaz de digerir poesia, música, arquitetura, urbanismo, pintura, engenharia, ciência, criptografia, filosofia. Outros estômagos se especializaram e só são capazes de digerir um tipo de alimento.

O que vou dizer agora, digo-o com o maior respeito, sem nenhuma intenção irônica. Estou apenas me valendo de uma analogia: é assim que o meu pensamento funciona. As possíveis queixas, que sejam feitas a Deus Todo Poderoso, pois foi ele, ou força análoga, que me deu o processador de pensamentos que tenho. A ciência é um dos nossos estômagos possíveis. Não é o

nosso estômago original. É um estômago produzido historicamente, por meio de uma disciplina alimentar única. E eu sugiro que o estômago da ciência é análogo ao estômago das vacas. Os estômagos das vacas só reconhecem capim como alimento. Se eu oferecer a uma vaca um bife suculento, ela me olhará indiferente. Seu olhar bovino me estará dizendo “Isso não é comida”. Para o estômago das vacas comida é só capim.

A ciência, à semelhança das vacas, tem um estômago especializado que só é capaz de digerir um tipo de comida. Se eu oferecer à ciência uma comida não apropriada ela a recusará e dirá: “Não é comida.”. Ou, na linguagem que lhe é própria: “Isso não é científico.” Que é a mesma coisa. Quando se diz: “Isso não é científico” está se dizendo que aquela comida não pode ser digerida pelo estômago da ciência.

Quando a vaca, diante do suculento bife, declara de forma definitiva que aquilo não é comida, ela está em erro. Falta, à sua afirmação, senso crítico. Sua resposta, para ser verdadeira, deveria ser: “Isso não é comida para o meu estômago.” Sim, porque para muitos outros estômagos aquilo é comida. Assim, quando a ciência diz “isso não é científico”, é preciso ter em mente que, para muitos outros estômagos, aquilo é comida, comida boa, gostosa, que dá vida, que dá sabedoria. Acontece que existe uma inclinação natural da mente em acreditar que só é real aquilo que é real para ela (o que é, cientificamente, uma estupidez) - de modo que, quando normalmente se diz “isso não é científico” está se afirmando, implicitamente, que aquilo não é comida para estômago algum.

Vão me perguntar sobre as razões por que escolhi o estômago da vaca e não do tigre como análogo ao da ciência. O tigre parece ser mais nobre, mais inteligente. A ESSO escolheu o tigre como seu símbolo; jamais escolheria a vaca. Ao que me consta, existe uma única instituição de saber superior cujo nome está ligado à vaca: é a universidade de Oxford. “Ox”, como é bem sabido, é a palavra inglesa para vaca. Eu teria sido mais prudente escolhendo a analogia do tigre ao invés da vaca, posto que ambos os estômagos conhecem apenas um tipo de comida. Mas há uma diferença. Não há nada que façamos com os produtos dos estômagos dos tigres. Mas daquilo que o estômago da vaca produz os homens fazem uma série maravilhosa de produtos que contribuem para a vida e a cultura. Já imaginaram o que seria da culinária se não houvesse as vacas? Assim o estômago da ciência, com seus produtos infinitos, incontáveis, maravilhosos - se não fosse por eles eu já estaria morto - mais se assemelha ao estômago das vacas que ao dos tigres.

Resta-nos revelar a comida que o estômago da ciência é capaz de digerir. Vou logo adiantando: se não for dito em linguagem matemática a ciência diz logo: “Não é científico”... Concluo que isso que estou ouvindo agora, a “Rhapsody in Blue”, de Gershwin, que me dá tanto prazer, que me torna mais leve, que espanta a tristeza, coisa real pelos seus efeitos sobre meu corpo e minha alma, isso não é coisa que o estômago da ciência seja capaz de processar. Não é científico. O CD player, o estômago da ciência digere fácil. Mas a música a faz vomitar.

Como você pode perceber, a crônica de Alves adota uma postura bastante crítica, concluindo uma analogia entre a Ciência e os estômagos: diante dos objetos do mundo, a Ciência só é capaz de “digerir” alguns, enquanto os demais não servem de alimento. Alves está partindo de uma proposição cara aos teóricos contemporâneos: a de que a Ciência é um empreendimento de “recorte” daquilo que existe, ou seja, a Ciência define seus caminhos (leis e métodos, como veremos a seguir) e a partir deles separa aquilo que é um objeto científico e o restante, os chamados “saberes leigos”.

Assim, é comum encontrar em textos de metodologia uma diferenciação explícita entre o “senso comum” e a “Ciência”. O primeiro seria um conhecimento cheio de crenças, fé, subjetividade. Já o segundo nasceria de um “corte” em relação ao senso comum. Essa ideia de “corte” foi formulada nos inícios do século XX, por um filósofo chamado Gaston Bachelard. Para ele, em *O novo espírito científico*, há um “corte epistemológico” quando se passa de uma compreensão pré-científica a uma compreensão científica dos objetos. Essa verdade científica está além das evidências do nosso cotidiano e é estabelecida como um discurso baseado em métodos específicos de objetividade.

O que Bachelard (1968, p.18) afirma em seu texto é, de forma mais simples, que a Ciência opera além dos sujeitos e das convenções sociais, e é fundada num projeto: “[...] demonstra-se o real, não se mostra o mesmo.” Isso deve ser pensado não como um “preconceito” em relação às outras formas de conhecimento<sup>1</sup>, mas que guarda especificidades que dizem respeito à sua constituição.

Certamente, o fazer científico muitas vezes pode ser redutor. Quando, por exemplo, o pesquisador precisa “recortar” o objeto e suas variáveis, seu cuidado será em minorar os estragos. Muitas vezes, as bases das Ciências precisam ser revistas, de modo a incluir elementos antes excluídos. Nesse caso, a crítica realizada por Rubem Alves sugere que se amplie a capacidade da Ciência de “digerir” outros objetos, de se valer de outros conhecimentos para não se tornar tão restritiva.

<sup>1</sup> Os saberes ditos “leigos” têm recebido cada vez mais atenção na pesquisa acadêmica. Muitas áreas do conhecimento apontam para a importância de repensar o papel das narrativas, da subjetividade e dos movimentos microestruturais na formação e transformação dos objetos científicos. Para se ter uma noção dos desenvolvimentos desse pensamento e sua influência na própria concepção de Ciência na contemporaneidade, remetemos o leitor ao livro *A condição pós-moderna*, do francês Jean François Lyotard.

Apesar dessas discussões e da necessidade imperativa de se perceber que o conhecimento acadêmico não se encerra na Ciência – há, por exemplo, a Filosofia, as Artes, os saberes leigos – é ela que surge como referência quando se pensa no "Conhecimento Acadêmico" que circula pelas Universidades. O leitor mais atento, então, já se perguntaria: "Afinal, o que seria a Ciência? Qual sua especificidade diante dos demais conhecimentos?"

Vamos tentar conceituá-la de modo mais formal. Para isso, utilizaremos uma problematização do conceito de Ciência retirada do livro *Introdução à filosofia da ciência*, de Inês Lacerda Araújo:

Na conceituação de Ciência, deve-se levar em conta três fatores: a) toda Ciência se compõe de um conjunto de hipóteses e teorias resolvidas e a desenvolver; b) possui um objeto próprio de investigação que determinado setor da realidade recortado para fins de descrição e explicação; c) possui um método, sem o qual as tarefas acima seriam impraticáveis.

(ARAÚJO, 1998, p. 15)

O texto de Araújo sugere que um bom caminho para o entendimento da Ciência seria inferi-la como o conjunto dos discursos que guarda as propriedades (a), (b) e (c). Esses três elementos são recorrentes na definição de científico. Nossa tarefa é torná-los mais claros, o que faremos a seguir.

### 1.1 As hipóteses e teorias

Antônio Joaquim Severino, em seu livro *Metodologia do Trabalho Científico*, ensina que a primeira atividade realizada por um "cientista" é a observação dos fatos. Se seguirmos nossas observações anteriores, essa observação e esses fatos nunca aparecem neutros para o cientista, pois esse já se encontra dentro de um campo de conhecimento, ou seja, seu olhar já é antecedido por um método.

Severino (2007) considera então que, diante dos fatos observados segundo alguma perspectiva metodológica, o discurso da Ciência se caracteriza por formular hipóteses que levem em conta a relação de causa e efeito. De maneira simples, imagine que você é um cientista e observa a vida das abelhas africanas em sua cidade. Você percebe que a posição de uma abelha é alterada e depois disso a colmeia passa a se distribuir de maneira X. Levando em conta Severino (2007), você teria um fato observado: a influência do movimento de uma abelha em relação às demais.

A partir desse "fato", sua tarefa de cientista seria entender quais as causas dessa movimentação, que você concluiria como sendo o

efeito. Sua tentativa, além disso, seria dar uma explicação genérica, que não ficasse restrita àquela colmeia, mas que pudesse ser aplicada a todas as colmeias de abelhas africanas.

Ao buscar essa relação de causa e efeito e generalizá-la, a operação que você realizaria era a de levantar uma hipótese, assim definida por Severino (2007, p.103):

hipótese: proposição explicativa provisória de relações entre fenômenos, a ser comprovada pela experimentação. E se confirmada, transforma-se na lei.

É da hipótese que surgirão dois elementos muito conhecidos da Ciência: as leis e as teorias, também definidas por Severino (2007, p.103):

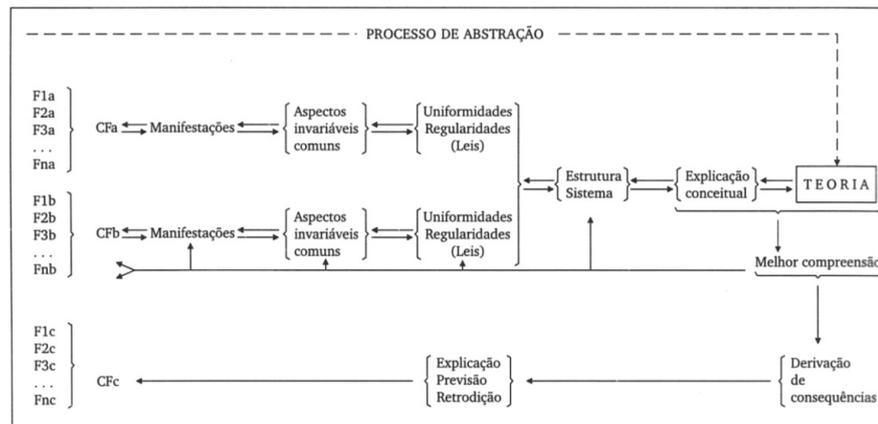
Lei científica: enunciado de uma relação causal constante entre fenômenos ou elementos de um fenômeno. Relações necessárias, naturais e invariáveis. Fórmula geral que sintetiza um conjunto de fatos naturais, expressando uma relação funcional constante entre as variáveis.

Para entendermos o conceito de “Lei”, voltemos à colmeia. Imaginemos que a nossa hipótese para o movimento da abelha, A1, é a identificação de um “alimento”. Assim, da hipótese nós passaríamos à verificação experimental via observação. Poderíamos inclusive observar outras 500 colmeias em diferentes regiões. Se fôssemos capazes de identificar uma relação entre “alimento”, movimento de A1 e o movimento da colmeia em todos os casos observados, nossa hipótese elevaria seu status, tornando-se uma “Lei”: “Toda vez que A1 identifica alimento, movimenta-se para a direita e faz com que toda a colmeia se movimente para a esquerda”.

Continuemos nossa “pesquisa” sobre as abelhas. Digamos, então, que criamos uma série de outras hipóteses sobre a sua vida e organização, tendo verificado cada uma delas e formulado leis devidamente comprovadas por experimentos. Teríamos, pois, um conjunto de explicações “lógicas” e organizadas sobre as tais abelhas africanas. Severino (2007, p. 104) categoriza esse conjunto como “Teoria”:

Teoria: conjunto de concepções, sistematicamente organizadas, síntese geral que se propõe a explicar um conjunto de fatos cujos subconjuntos foram explicados pelas leis.

Em seu livro *Fundamentos de Metodologia Científica*, Marina de Andrade Marconi e Eva Maria Lakatos (LAKATOS; MARCONI, 2010, p.108) apresentam um quadro, retirado da obra de José Carlos Köche, demonstrando a correlação entre fenômenos, leis e teorias:



F = fato ou fenômeno  
CF = classe de fenômeno

**Figura 1** - Processos de abstração

**Fonte:** Lakatos e Marconi (2010, p. 108)

Como você já deve ter observado, a “Teoria” é sempre complexa e pretende dar explicações mais gerais e completas. Muitas dessas teorias já devem ter sido estudadas por você em outras fases da vida estudantil: a “Teoria da Relatividade”, a “Teoria dos Conjuntos”, a “Teoria da Evolução”. Cada uma delas ganhou notoriedade justamente pelo rigor de suas leis e pela capacidade explicativa que carregavam.

## 1.2 O objeto

Ainda de acordo com Araújo (1998), o discurso científico também se caracteriza por ter objetos. “Objetos”, no caso da Ciência, seriam uma espécie de recorte dentro de um campo de conhecimento para fins de investigação.

Aqui, uma distinção é importante: quando pensamos em “objetos”, a compreensão inicial é de que sejam “objetos do mundo”, as “coisas” ou os “conceitos” que nos são familiares. No entanto, na tradição dos estudos do texto e do discurso, uma distinção é realizada entre “objetos do mundo” e “objetos do discurso”. Assim, segundo Koch (2009), cada vez que nos voltamos para os “objetos do mundo” e falamos a seu respeito, estamos de algum modo “interferindo” nesses objetos, criando categorias.

No caso da Ciência, que pretende explicar os fatos de maneira cada vez mais geral e que possui métodos especializados, a escolha dos “objetos” acaba por “transformá-los” em objetos do discurso

científico. Dito de outra forma, é possível pensar que há um discurso científico sobre, por exemplo, o “aquecimento global”. Esse discurso escolheu uma fração do real – as mudanças climáticas – para entabular suas discussões. É somente no interior desse discurso científico que existe o “objeto aquecimento global”.

Um teórico que se preocupou com a construção dos objetos da Ciência foi Thomas Kuhn, cujas reflexões podem ser encontradas no livro *A estrutura das revoluções científicas*. Para Kuhn (2007), a Ciência operaria por “paradigmas”, que seriam modelos legitimados e utilizados por uma comunidade científica. Esses paradigmas seriam responsáveis por definir o que é “real” e merecedor do título de “objeto da ciência” e aquilo que não é científico.

A ideia de que a Ciência elege seus objetos e dá a eles “realidade”, defendida por Kuhn (2007), exige, portanto, a lembrança de que também o discurso científico é interventor e justamente por isso constrói seus objetos. É por isso que a Metodologia tem um papel tão relevante nas pesquisas acadêmicas.

### 1.3 O método

Finalmente, o outro elemento que Araújo (1997) apresenta como constitutivo da Ciência é o método. Como já afirmamos, um método é um “caminho” para se investigar um objeto, para se construir uma pesquisa sobre as coisas que existem. Cabe agora apresentarmos algumas definições de método:

[...] o método é o conjunto de atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo - conhecimentos válidos e verdadeiros - traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista.

(LAKATOS; MARCONI, 2010, p. 64)

Um método é um procedimento regular, explícito e passível de ser repetido para conseguir-se alguma coisa, seja material ou conceitual.

(BUNGE, 1987, p.20)

Trata-se de um conjunto de procedimentos lógicos e de técnicas operacionais que permitem o acesso às relações causais constantes entre os elementos.

(SEVERINO, 2007, p.102)

Entre as três definições, o que temos em comum é a exigência de rigor lógico e de procedimentos constantes e ordenados, com o intuito de estabelecer “verdades” acerca dos objetos. Seguindo o que já dissemos sobre as teorias e os objetos, é possível concluir que há certa interdependência entre os elementos responsáveis por engendrar o discurso científico: um método é uma espécie de “luneta” com que o pesquisador observa os fatos, criando hipóteses sobre os objetos. Assim como as lunetas<sup>2</sup> podem “ver” coisas diferentes de acordo com suas variações (alcance, foco, lentes), os métodos também podem oferecer visões diferentes sobre os objetos.

Esse debate sobre os limites dos métodos é profícuo, mas infelizmente não cabe aqui. Entretanto, é importante que se apresente ao menos alguns dos métodos ditos “clássicos” na pesquisa acadêmica, aqueles que balizam a maior parte da(s) Ciência(s).

Inicialmente, vamos trazer à tona dois tipos de raciocínio fundamentais para a construção do conhecimento: o indutivo e o dedutivo. Isso porque, segundo Severino (2007), um método científico é composto de um momento experimental e indutivo e um momento matemático e dedutivo. Dessa perspectiva, elucidaremos brevemente os dois tipos de raciocínio.

O *raciocínio indutivo* é aquele em se passa de observações de particulares para se chegar a generalizações universais. Lembremos da nossa colmeia: da observação de um fato particular (o movimento de A1), passou-se à busca de generalização para todos os fatos semelhantes. Esse raciocínio é historicamente baseado na chamada “Filosofia Empirista” do século XVII, defendida por pensadores como Locke e Hume. Para estes, a experiência (empíria) é a base de todo o conhecimento.

O *raciocínio dedutivo* opera de modo inverso. Ele parte de explicações gerais para aplicá-las aos particulares. O exemplo canônico de raciocínio dedutivo é aristotélico, na forma de silogismo, um raciocínio considerado perfeito e formado de três proposições:

Todos os homens são mortais.  
Sócrates é homem.  
Logo, Sócrates é mortal.

Como você é capaz de notar, as sentenças um e dois – premissas – têm como conclusão necessária a sentença três. Perceba ainda que a primeira sentença é mais geral e diz respeito a um predicado, enquanto a sentença dois diz respeito a um sujeito (Sócrates). Dedutivamente, temos então uma generalização anterior aplicada ao particular, com um produto logicamente estabelecido – a sentença três.

<sup>2</sup> A metáfora de “luneta” foi utilizada por um filósofo muito importante, Gottlob Frege. Frege imaginou que teríamos as “coisas do mundo”, que chamou de “referência”, e as “nomeações” dessas coisas, que chamou de “sentidos”. Para ele, então, os sentidos seriam como as lunetas, recortando os referentes de acordo com sua capacidade de “visão” (FREGE, 1978).

Essa espécie de raciocínio forjou um método também muito célebre, o "Racionalismo", cujo expoente principal é Descartes, filósofo francês do século XVI. Basicamente, trata-se de uma metodologia dedutiva que ensina que somente a Razão – maiúscula, para marcar sua base Iluminista – pode levar ao conhecimento e que a experiência deve ser suplantada por uma cadeia de raciocínios matemáticos e necessários.

De acordo com Severino (2007, p.101), a Ciência passa tanto por raciocínios indutivos quanto por dedutivos, conforme o quadro a seguir:

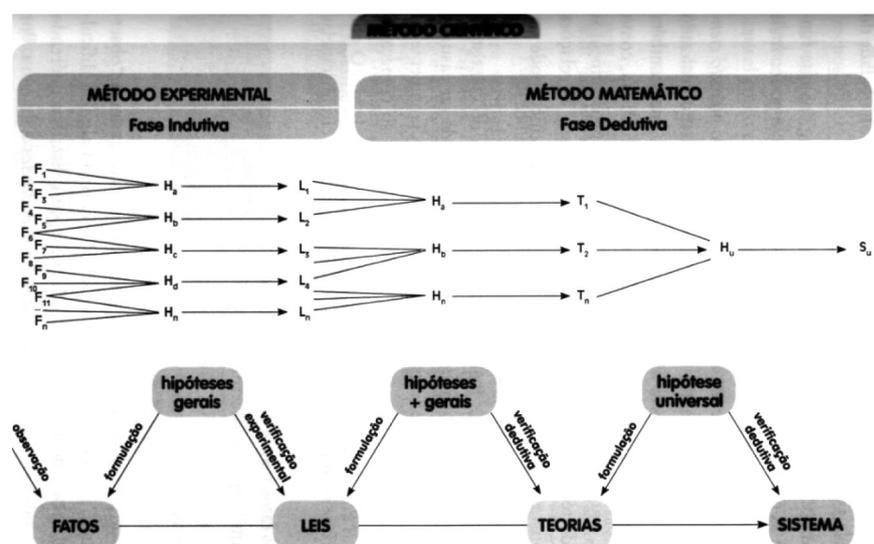


Figura 2 - Método científico

Fonte: Severino (2007, p. 101)

No universo da Ciência ou das Ciências, todavia, não é somente a linguagem lógico-dedutiva e quantitativa que têm espaço. Como você já deve saber, existem outros universos de conhecimento menos “matematizáveis”, que dizem respeito às chamadas “qualidades”, a aspectos subjetivos que exigem um grau maior de interpretação do pesquisador.

De modo geral, as Ciências podem, segundo essa divisão<sup>3</sup>, pertencer a dois grandes campos de estudo: o campo das Ciências Exatas e o Campo das Ciências Humanas. Assim, enquanto as Ciências Exatas comungariam de paradigmas lógico-matemáticos, as Ciências Humanas dispõem de diversos paradigmas concorrentes.

Dentre esses paradigmas, seria importante destacarmos três daqueles que têm exercido grande influência na contemporaneidade:

**A) Método Dialético:** fundamentado na dialética de Friedrich Hegel, um filósofo alemão do século XIX. Está baseado na concepção de alteridade e contradição. Para Hegel, o pensamento trabalha com a ideia de teses e antíteses, que possibilitam incessantemente novas

<sup>3</sup> Essa divisão não é estanque e pode variar conforme o entendimento das “epistemologias” ou das “metodologias”.

sínteses. Cada síntese, novamente, faz surgir nova antítese. Esse pensamento dinâmico tem influenciado diversas correntes da Filosofia e da Sociologia, com destaque para as discussões estabelecidas por Karl Marx (LAKATOS; MARCONI, 2010).

**B) Método Fenomenológico:** a Fenomenologia é um campo da Filosofia que foi “inaugurada” por Edmundo Husserl, filósofo alemão do início do século XX. Para Husserl, haveria uma intencionalidade da consciência subjetiva sobre todo o objeto. De acordo com Penha (1989, p. 29), essa “intencionalidade” seria a característica principal da consciência, que estabeleceria, em termos de conhecimento, “[...] uma nova relação entre o sujeito e o objeto, o homem e o mundo, o pensamento e o ser, ambos inseparavelmente ligados.”

Como você deve imaginar, o papel preponderante da intencionalidade nessa forma de filosofar terá como resultado “metodológico” uma complexização das descrições dos objetos, exigindo sempre que se leve em conta o vértice sujeito e objeto, nunca pensados de forma isolada.

**C) Método Estruturalista:** o chamado Estruturalismo tem como marco a publicação, em 1916, do *Curso de Linguística Geral*, obra póstuma de Ferdinand de Saussure. Para o genebrino Saussure, as línguas seriam sistemas de elementos interdependentes. Tais elementos só ganhariam seu significado no interior dessas línguas e não teriam força de transformá-la.

Além de ter estabelecido os critérios para uma Ciência da Língua, o pensamento saussuriano ganhou notoriedade a partir da década de cinquenta do século XX, quando o antropólogo Claude Lévi-Strauss transpôs seu modelo para a análise da cultura, em seu livro *As estruturas elementares do parentesco*. Strauss se valeu do modelo fonológico estruturalista para construir um sistema cultural binário, feito de oposições e em que os elementos guardavam dependência entre si.

Conforme Dosse (1993), o Estruturalismo conseguiu se tornar uma “vedete” nas Ciências Humanas desde então: da psicanálise ao marxismo, passando pela própria linguística, ele teria oferecido um método rigoroso para a explicação dos objetos das Humanidades. Ainda hoje, sua influência pode ser vista nas correntes chamadas de “pós-estruturalistas”, que rediscutiram seus limites e propuseram modificações.

Em suma, podemos agora traçar as linhas gerais do que estuda a Metodologia. Sabemos que os métodos dizem respeito à busca pelo conhecimento, principalmente nas áreas científicas. Além disso, pudemos perceber que a Ciência não é a única responsável pela produção de conhecimento – há, por exemplo, a Filosofia – e que há uma variedade de modelos científicos, que podem ser agregados nas categorias de Ciências Exatas e Ciências Humanas. Fundamen-

talmente, o desafio é perceber a importância da metodologia como mediadora de todo empreendimento de pesquisa, tanto por seu rigor lógico quanto pelas "visões" que ela oferece.

Finalmente, resta dizer que o tema é amplo e que há opiniões controversas quando se pretende definir Ciência ou Método. No entanto, é imprescindível saber que, na Universidade, é o rigor, a ordem e a tentativa de ser objetivo que pautará tanto a pesquisa quanto a apresentação de seus resultados para os pares, na forma de textos.

É dessa vida acadêmica e dos mecanismos de adequação às normas e metodologias que tratarão os capítulos seguintes, cuja ênfase estará na pesquisa como fonte de conhecimento – científico, artístico, filosófico, etc.

LETRAS

PORTUGUÊS e ESPANHOL



METODOLOGIA DO  
TRABALHO ACADÊMICO

Unidade II  
A VIDA UNIVERSITÁRIA

LICENCIATURA





## Unidade II

### A VIDA UNIVERSITÁRIA

Ao ingressar num curso superior, você perceberá uma grande ênfase dada à Pesquisa, justamente porque essa é desenvolvida, atualmente, sobretudo nas Universidades. É nelas que o conhecimento ganha legitimidade e se formaliza, tendo seus meios específicos e restritos de circulação e valorização. Inicialmente, podemos então partir do pressuposto de que a pesquisa requer grande grau de formalização, da execução até a socialização em textos.

Um pensador francês chamado Michel Foucault nos ajudará a entender essa “formalização”. Em seu livro *A ordem do discurso*, Foucault sugere que as sociedades ocidentais estão divididas entre uma espécie de amor pelo conhecimento irrestrito, que ele chama de “logofilia”, e um temor diante desse conhecimento, capaz de desfazer a ordem política, social e cultural em que vivemos. A esse temor Foucault chama “logofobia” (FOUCAULT, 2003).

A formalização, a partir de Foucault, poderia ser vista como a série de procedimentos que têm como função garantir que a comunidade científica possa separar o “verdadeiro” do “falso”, o que tem valor do que é desvalorizado. Um dos critérios mais relevantes para essa definição de verdade é o da objetividade: o mundo da pesquisa necessita formular suas teorias da maneira mais “neutra” possível, estabelecendo leis cada vez mais capazes de dizer como se dá o funcionamento dos objetos do mundo.

Esse conhecimento formal produzido nas Universidades é necessariamente constituído de “amarras” e certos “mandamentos”. Desde os modelos de produção de textos - resumo, resenha, artigo, tese, etc. - até os modelos (paradigmas) de pesquisa, o Ensino Superior é um universo complexo e com leis muito particulares, o que tentaremos deixar claro nesse capítulo.

#### 2.1 Universo acadêmico e a construção de conhecimentos

Leiamos o que nos diz Severino (2007, p. 22) sobre os objetivos históricos do Ensino Superior no Ocidente:

O primeiro objetivo é o da formação de profissionais das diferentes áreas aplicadas, mediante o ensino/aprendizagem de habilidades e competências técnicas; o segundo objetivo é o da formação do cientista mediante a disponibilização dos métodos e conteúdos de

conhecimento das diversas especialidades do conhecimento; e o terceiro objetivo é aquele referente à formação do cidadão, pelo estímulo de uma tomada de consciência, por parte do estudante, do sentido de sua existência histórica, pessoal e social.

(SEVERINO, 2007, p. 22)

Vejamos então: para que a Universidade seja capaz de formar tecnicamente, fomentar pesquisa e assegurar uma formação cidadã, três pilares necessariamente interligados são apontados como fundantes; o primeiro deles, o Ensino, é oferecido atualmente em diversas modalidades; o segundo, a Pesquisa, é responsável por garantir a vanguarda no conhecimento de cada Área; e, finalmente, o terceiro pilar, a Extensão, é responsável por estabelecer uma aproximação entre os saberes acadêmicos e a sociedade de forma ampla.

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (a LDB, lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), responsável por traçar as normatizações sobre todos os níveis de ensino no país, dá ênfase justamente a esses três pilares, quando afirma que a Educação Superior tem por finalidade:

- I. estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II. formar diplomados, nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III. incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e, ainda, da criação e difusão da cultura e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV. promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V. 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;
- VI. estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especiali-

zados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII. promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

O leitor pode notar que a ênfase da LDB está na educação e na pesquisa como um compromisso de desenvolvimento nacional, criando possibilidades de ampliar o bem-estar da população e inserir o país nos debates mais importantes do conhecimento universal. Na busca de fomentar essa qualificação constante da Educação Superior, tanto o Governo (Federal ou Estadual) quanto a iniciativa privada oferecem importantes contribuições financeiras para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão, por meio da abertura constante de editais de apoio.

No caso da iniciativa privada, um dos exemplos mais famosos é a **Fundação Ford**. Segundo Severino (2007), essa organização privada foi fundada na década de trinta nos Estados Unidos e a partir da década de cinquenta passou a financiar a pesquisa e o desenvolvimento humano em todo o mundo.

Já na esfera pública, os órgãos de financiamento da pesquisa universitária podem ser Nacionais ou Estaduais. Essas entidades são conhecidas como **FAPS**, Fundações de Amparo à Pesquisa, como a **Fapemat**, do Mato Grosso, a **FAPESP**, de São Paulo, e **Fundação Araucária**, do Paraná. No Mato Grosso do Sul temos a **FUNDECT**, Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul, que distribui bolsas de pesquisa para alunos de pós-graduação do estado.

Há, também, as agências que atuam em âmbito nacional. As principais são a **CAPES** e o **CNPq**, de que falaremos a seguir.

### A) A CAPES

A CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) é uma agência vinculada ao Ministério da Educação (MEC) e tem como principal atributo desenvolver e consolidar os programas de Pós-Graduação *strictu sensu* no Brasil. Os programas *strictu sensu* são os Mestrados e Doutorados, cujo ingresso depende de formação superior prévia.

Criada em 1951 (CAPES, 2011), sua importância se deve justamente à ampliação dos mecanismos de formação de pessoal especializado para a atuação no Ensino Superior, tanto no Ensino quanto na Pesquisa e na Extensão. Suas ações vão desde a concessão de bolsas de estudo e apoio à pesquisa e extensão até a avaliação da produção

acadêmica e dos cursos de Pós-Graduação existentes, com critérios claros e com transparência ímpar na divulgação de resultados.

Suas ações são divididas em quatro “linhas”:

- avaliação da pós-graduação *stricto sensu*;
- acesso e divulgação da produção científica;
- investimentos na formação de recursos de alto nível no país e exterior;
- promoção da cooperação científica internacional.

(CAPES, 2011)

A fim de que você tenha um contato inicial com os mecanismos de financiamento e as possibilidades oferecidas a graduandos, o ideal é acessar o site da CAPES, <<http://www.capes.gov.br>>. Lá você poderá encontrar informações como a classificação dos melhores Mestrados e Doutorados e das publicações científicas de sua área, conforme a figura abaixo:



Figura 3: Site da Capes

Fonte: <<http://www.capes.gov.br>>

## B) O CNPq

O CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) define-se assim em seu *site*:

O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) é uma agência do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) destinada ao fomento da pesquisa científica e tecnológica e à formação de recursos humanos para a pesquisa no país. Sua história está diretamente ligada ao desenvolvimento científico e tecnológico do Brasil contemporâneo.

De modo direto, o CNPq oferece regularmente uma série de editais de apoio e fomento à pesquisa, tanto para a Graduação quanto para a Pós-Graduação. Para o acadêmico que acaba de iniciar seus estudos, o CNPq oferece a oportunidade de bolsas de estudo ao pesquisador ou ao extensionista em suas fases iniciais, com seus **Programas de Iniciação Científica** e de **Iniciação ao Extensionismo**. Segundo o próprio CNPq, esses programas são responsáveis por estimular a pesquisa e contribuir para a formação de recursos humanos para o desenvolvimento cultural e científico do país.

Consulta obrigatória para o acadêmico, eis abaixo uma imagem da página do Conselho na Internet:

The image shows a screenshot of the Lattes platform website. At the top, there is a header for the 'Ministério da Ciência e Tecnologia' with a search bar and language options. The main content area features the CNPq logo on the left, a central image of César Lattes pointing at a chalkboard, and a list of 'Informes' (news) on the right. Below this, there are several service tiles: 'SCOPUS ISI WEB OF KNOWLEDGE', 'SciELO', 'JCR', 'ResearcherID', 'SJR', 'crossref', and 'Scilit'. The 'Plataforma Lattes' section includes 'Currículo Lattes' (with 'Buscar', 'Atualizar', 'Cadastrar' options), 'Diretório de Instituições' (with 'Buscar', 'Atualizar', 'Cadastrar' options), and 'Diretório dos Grupos de Pesquisa' (with 'Conhecer o diretório', 'Consultar base corrente', 'Consultar censos', and 'Acessar site de coleta e atualização' options). At the bottom, there are links for 'Perguntas Frequentes', 'Acordos institucionais', 'Extração de dados', 'Contato', and 'Outras Bases', along with 'Estatísticas de acesso' and 'Copyright CNPq 2008'.

Figura 4: Site Lattes

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

Na página inicial do site do CNPq você deve ter notado um título chamado *Currículo Lattes*. Esse currículo, conhecido no mun-

do acadêmico por “Lattes”, é a plataforma atualmente mais aceita para organizar e divulgar o histórico de cada pesquisador no Brasil. O *Lattes* permite que se elenque a produção científica, de artigos a livros publicados, a experiência em Ensino, Pesquisa e Extensão e ainda permite saber qual a rede de colaboração (quais pesquisadores trabalham em cooperação constante) e a quais Grupos de Pesquisa os cientistas brasileiros estão vinculados.

Para o acadêmico das primeiras fases, é importante que se inicie o processo de inserção na comunidade científica, bem como que se faça a documentação daquilo que se produz. O caminho é criar o seu *Currículo Lattes*, acessando a página da plataforma <<http://lattes.cnpq.br/>> e efetuando seu cadastro.

Além de se tornar parte da “comunidade”, você pode acessar o *Lattes* dos pesquisadores de todo o Brasil e saber quais deles desenvolvem pesquisas do seu interesse, o que permitirá uma rica troca de informações e, quem sabe, orientações para pesquisas futuras.

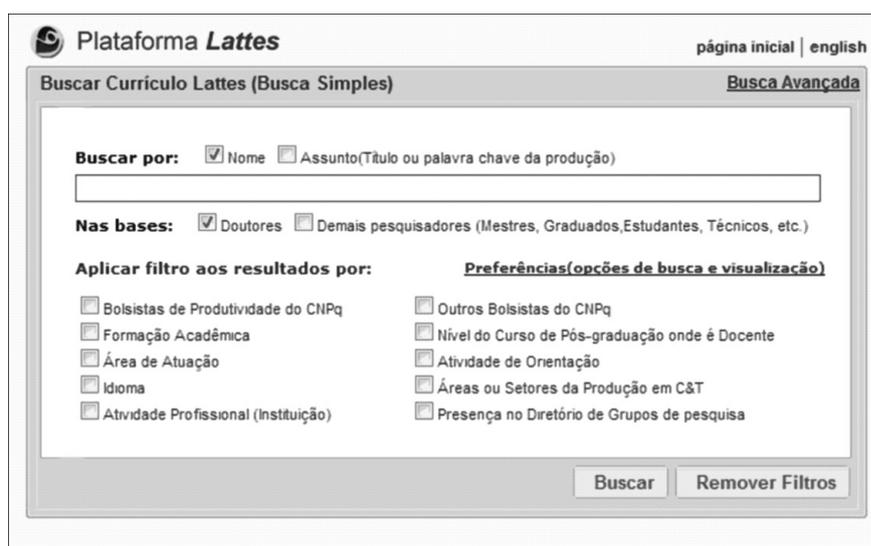


Figura 5: Site Lattes

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

Depois dessa breve incursão nos meandros institucionais da pesquisa acadêmica, a tarefa é esclarecer quais as modalidades de troca de informações e de circulação de conhecimento que se dão na esfera cotidiana do acadêmico. Se sabemos que há uma série de agências que se preocupam com Pesquisa e a Extensão, passemos a elucidar as formas de obter bons resultados no que diz respeito ao Ensino.

## 2. 2 O Ensino da Universidade: encontros presenciais e estudo individual

Se o papel da Universidade está diretamente relacionado com a transformação social e com a pesquisa, o cotidiano da formação acadêmica deve ser iniciado com uma preocupação ímpar em relação

ao Ensino. Na Graduação, o sujeito será lançado num mundo novo, o que exigirá não apenas dedicação, mas uma organização específica da vida escolar, a fim de que os conteúdos e debates das disciplinas e créditos cursados se traduzam numa boa formação - profissional ou cultural.

Os autores de metodologia, como Severino (2007), Lakatos e Marconi (2010) e Medeiros (2009) sugerem, diante dessa especificidade do trabalho e da necessidade de uma postura de "autoatividade", que se elaborem pequenos "planos de trabalho", cujo objetivo é auxiliar na aproximação entre a prática presencial (a ida à Universidade e a participação nas aulas) e o estudo individual posterior. É do vértice entre o estudo presencial e o individual que trataremos nessa seção.

Inicialmente, tomemos uma dificuldade em consideração: nossa capacidade de memória é seletiva e, por conseguinte, há uma limitação cognitiva em jogo quando pretendemos estudar "algo". Garcez (2004) ensina que nossa memória é "seletiva", ou seja, memorizamos aquilo que é mais significativo para nossos interesses e aquele material com o qual temos contato mais frequente.

Quando nos referimos ao "interesse", certamente imaginamos algo como uma "motivação", que não pode ser matematicamente calculada, mas que diz respeito aos aspectos subjetivos do estudante. No entanto, apesar de não mensurável, essa motivação é uma condição para o bom desempenho e, como o trabalho acadêmico, precisa ser "trabalhada", pois como aponta Medeiros (2009, p. 6):

[...] a motivação relaciona-se com interesses internos ao indivíduo, independentemente de estímulos externos. Se ela existe, a influência externa positiva pode favorecê-la; no entanto, a um indivíduo motivado dificilmente influências externas, ainda que negativas, o demoverão a buscar atingir seu objetivo. Cabe ao estudante motivar-se interiormente antes de pôr-se a estudar qualquer assunto.

Não pretendemos aqui criar nenhuma expectativa de "autoajuda" nem um "manual de motivação". Apenas nos referimos ao fato de que, dadas as exigências (de tempo, assiduidade e concentração) da vida acadêmica, é necessário que cada sujeito desenvolva continuamente seu interesse em relação às áreas e às disciplinas, o que pode ser auxiliado por uma boa organização do trabalho e por uma motivação regular.

Um dos métodos sugeridos para isso é a criação de um *repertório*, ou de diversos repertórios. Reflitamos: se a memória trabalha com as variáveis "interesse" e "frequência", seu estudo deve ser organizado de forma a contemplar a formação de um *repertório*, de um conjunto de conhecimentos de base e com características relacionais afins à sua

escolha acadêmica, que possibilite a manutenção do interesse, para que a frequência possa ser mantida.

Essa ideia de repertório pode ser tomada como etapa chave para um bom aproveitamento dos *encontros presenciais*, as “aulas”. O tema é bastante simples e partiremos de um exemplo para elucidá-lo: imagine que você cursará a disciplina de “Metodologia do Trabalho Acadêmico”. Como você verá, os professores universitários disponibilizam as “ementas das disciplinas” (os conteúdos a serem tratados) e a “bibliografia básica” (os textos mais relevantes utilizados) que será utilizada - inclusive, trata-se de um direito do acadêmico solicitar “ementa” e “bibliografia básica”. Para criar seu repertório inicial, você poderá escolher, dentre os livros da “bibliografia” e os conteúdos da “ementa”, aqueles que chamam mais sua atenção e os de caráter mais geral. Isso permitirá que você, antes de ir à aula, já tenha um trabalho sobre o conhecimento daquela disciplina e possa então, discutir com o professor mais assertivamente.

Sobre a importância das leituras introdutórias prévias, Severino (2007, p. 40) é bastante claro:

Eles se fazem necessários, contudo, nesse momento de iniciação, sobretudo para complementar as exposições dos professores em classe, para servir de base de comparação com algum texto porventura utilizado pelos professores, enfim, para fornecer o primeiro instrumental de trabalho nas várias áreas, o vocabulário básico, os elementos do código das várias disciplinas.

Mas qual seria o objetivo dessas leituras prévias? Justamente, ter um contato com os textos e torná-los mais “íntimos”, dirimindo dúvidas iniciais e criando problematizações que podem ser resolvidas com o professor, o responsável por ampliar o leque de respostas. Lembre-se, ainda, que a memória trabalha de forma associativa, e que quanto mais relações for capaz de fazer - entre textos, conversas, filmes - mais será capaz de resistir e se consolidar.

Esse trabalho sobre o conhecimento na criação de um repertório diz respeito à documentação. Trataremos dela nas seções seguintes quando falaremos de resumos e fichamentos, mas por hora você pode se valer de uma definição dada por Severino (2007, p. 44): “Documentar é registrar os elementos colhidos mediante atividade de estudo ou pesquisa das diversas fontes”. Desse modo, depois que você efetuou suas leituras prévias, seu repertório será documentado e você passará aos encontros presenciais, um ciclo intermitente durante toda a Graduação.

No caso dos encontros presenciais, as aulas, o processo de documentação poderá ser mantido. Dizemos “poderá” porque entendemos que os sujeitos possuem idiossincrasias, “jeitos”, e também nas salas

de aula podem (e devem) ter comportamentos diferentes. Contudo, entendendo que há um parâmetro médio prototípico, nossa sugestão é que também nas aulas a documentação seja efetuada: de algum conceito referido pelo professor, de alguma discussão, de um livro ou artigo importante. O costume de fazer anotações enriquece o material de estudo e tem se mostrado útil para os estudos individuais.

Cabe ainda uma ressalva: na Universidade, as aulas devem ser acompanhadas como espaços de debate e reflexão e não de uma perspectiva vertical, onde o professor ocupa o ponto mais elevado. Isso não quer dizer que os professores não detenham um conhecimento acumulado e nem que seu papel não seja fundamental na orientação dos alunos. Apenas faz notar que o trabalho acadêmico é eficaz quando produto de um comprometimento do acadêmico com o mundo do saber, o que requer que sua postura crítica e suas leituras sobre a área sejam ouvidas, discutidas e respeitadas.

Isto dito, resta-nos lembrar que a tarefa de estudos na Universidade é sempre de retroalimentação e em formato circular, ou seja: estudos individuais prévios são seguidos pela presença em sala e, depois disso, por novas leituras, retomadas, e nova documentação individual. A manutenção constante e disciplinada desse "ciclo" garantirá a solidez do conhecimento de cada sujeito. O quadro foi descrito por Severino (2007, p. 47):

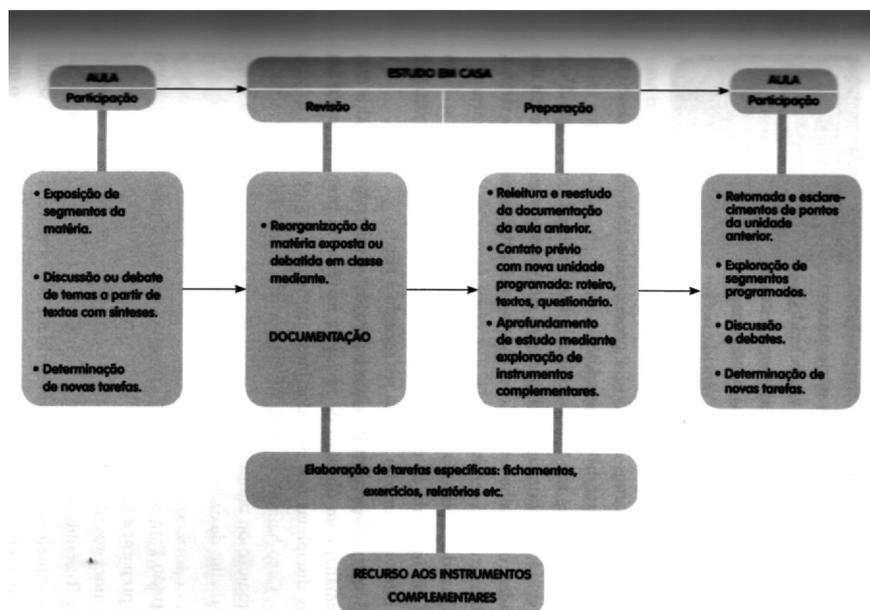


Figura 6: Estudo em casa  
Fonte: Severino (2007, p. 47)

Um questionamento pode ser levantado: há técnicas e métodos específicos e eficazes na documentação da pesquisa? Responderemos de antemão que os trabalhos de metodologia têm se debruçado em produzir soluções econômicas e produtivas para um bom desempenho acadêmico, o que será tema do capítulo seguinte.

Antes, todavia, apresentaremos uma modalidade de interação entre professor-aluno que tem ganhado destaque no Ensino Superior e parece ser um dos caminhos mais importantes da difusão do saber na contemporaneidade: os ambientes virtuais de aprendizagem e as modalidades de interação à distância, objetos da seção 2.3.

## 2.3 Interação à distância e ambientes virtuais

O Ensino Superior no Brasil está assistindo a uma grande expansão da modalidade a distância, prevista na LDB e atualmente vinculada à Secretaria de Educação a Distância, do MEC:

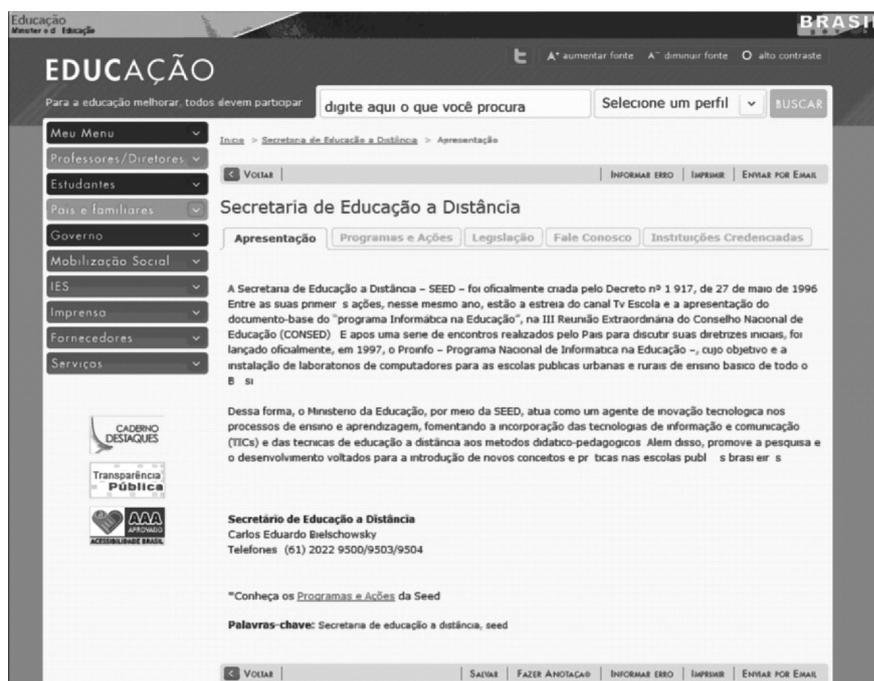


Figura 7: Site do MEC

Fonte: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=289&Itemid=822](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=289&Itemid=822)>

A Secretaria é responsável pelas mais diversas ações do que se convencionou chamar de *e-learning*, que aqui podemos entender como o conjunto de mecanismos, tecnologias e discursos que dizem respeito às interações pedagógicas que ocorrem além do ambiente face a face, mais precisamente via Internet. As iniciativas vão desde a Universidade Aberta do Brasil (UAB) até o “Programa um computador por aluno”, passando inclusive pelo site “Domínio Público” (MEC, 2011).

Mais do que apresentarmos dados específicos da chamada EaD (Educação a Distância), cabe aqui ressaltar o papel do *e-learning* de modo mais generalizado. Dito de outro modo, o importante é entender a Internet como ferramenta definitiva em todas as modalidades de Ensino Superior, presencial ou a distância.

Você já entrou em contato com os chamados AVAs, os “Ambientes Virtuais de Aprendizagem”. Em muitas Universidades, o ambiente

*Moodle* está sendo utilizado como ferramenta principal do *e-learning*, como plataforma principal desses programas. A vantagem de uma plataforma como *Moodle* é, inicialmente, sua gratuidade e acesso - qualquer sujeito pode ir ao site e baixá-lo (basta acessar <<http://moodle.org>>). Ademais, visto que o programa é de livre acesso, sua programação também ganha em plasticidade: há grande liberdade de programação, possibilitando modificações funcionais de acordo com o usuário.

Em geral, as Universidades utilizam o *Moodle* como ferramenta de Ensino e comunicação entre docente e discentes. É possível, pela plataforma, ter acesso às aulas e aos conteúdos trabalhados, às notas, à frequência e até mesmo ao perfil dos participantes. Conforme a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC, 2011), o *Moodle* intenta atender aos três eixos do processo de ensino-aprendizagem:

- Gerenciamento de conteúdos: organização de conteúdos a serem disponibilizados aos estudantes no contexto de disciplinas/turmas;
- Interação entre usuários: diversas ferramentas para interação com e entre estudantes e professores: fórum, bate-papo, mensagem instantânea, etc.
- Acompanhamento e avaliação: definição, recepção e avaliação de tarefas, questionários e enquetes, atribuição de notas, cálculo de médias, etc.

Num artigo que aponta as vantagens e os problemas da Educação a Distância, Santos (2003) sugere que é a interatividade a marca diferencial desse processo pedagógico. Quando revela que, no espaço virtual, os receptores de textos podem se tornar rapidamente emissores de textos, o que a autora afirma é uma pluralidade de vozes imbricada nesses ambientes de ensino-aprendizagem.

Como você deve ter observado, nos AVAs do Ensino Superior, é exatamente essa maior interatividade que se busca. Exemplifiquemos: no início desse capítulo, nós citamos um filósofo francês, Michel Foucault. Num AVA se fosse estabelecido que a aula de amanhã seria sobre Foucault, seria possível não apenas que nós, como “professores”, postássemos textos que comentam o filósofo, como ainda vídeos e até mesmo alguma obra completa do autor. Além disso, poderia ser criado um chat ou um fórum, em que cada aluno fosse solicitado a incluir informações a partir de uma pergunta inicial. Em 24 horas, você pode imaginar a quantidade de material e comentários que estaria disponível e como estes poderiam “incrementar” criticamente a aula presencial ou os debates *online*.

Dito isto, passemos a refletir sobre os meandros acadêmicos da busca por “materiais” e leituras de qualidade, tarefa do capítulo três.



LETRAS

PORTUGUÊS e ESPANHOL



METODOLOGIA DO  
TRABALHO ACADÊMICO

Unidade III  
LEITURA E DOCUMENTAÇÃO

LICENCIATURA



## Unidade III

### LEITURA E DOCUMENTAÇÃO

No capítulo anterior, vimos que o cotidiano de estudos acadêmicos requer algum cuidado no que tange à organização e à disciplina. Apontamos também que é necessário e mesmo imprescindível que haja um “trabalho sobre o conhecimento”, buscando congregiar o acompanhamento de disciplinas, as leituras prévias, a participação em ambientes virtuais e o estudo individual constante.

Você deve ter percebido, então, que a leitura tem um papel de destaque na formação acadêmica. Sem um aporte quantitativo e um outro qualitativo em suas leituras, dificilmente haverá um aproveitamento adequado daquilo que é oferecido no Ensino Superior. De modo mais objetivo, a leitura está envolvida diretamente no sucesso acadêmico, não apenas porque o conhecimento tem um caráter documental e textual - é preciso ir às discussões anteriores para fundamentar as novas - mas porque a produção dos textos acadêmicos requer o conhecimento de diversos assuntos e o aprofundamento desses conhecimentos, além de exigir, uma familiaridade com os gêneros textuais típicos da Universidade.

Para atingir essa proficiência na leitura e na produção textual acadêmica, dois tópicos merecem destaque: as “fontes”, ou seja, os locais e modos de se encontrar os textos considerados legítimos em cada área; e os métodos de se obter “sucesso” na leitura e na documentação do que foi lido.

A tarefa desse capítulo é apresentar e relacionar cada um desses tópicos.

#### 3.1 Fontes de pesquisa: a biblioteca e a Internet

Umberto Eco, um pensador italiano que escreveu livros como *O Nome da Rosa* e *Apocalípticos e Integrados* também deu sua contribuição ao mundo da Metodologia, com o texto *Como se faz uma tese*. A obra, não obstante o título voltado à tese, tornou-se referência para aqueles que pretendem desenvolver pesquisas e textualizá-las adequadamente.

Iniciamos essa seção citando Eco (2007), pois é em seu livro que uma boa definição das fontes de pesquisa é encontrada. Para o italiano, quando tomamos um “objeto” de pesquisa, o instrumento para questionamentos e explicações é sempre o livro, por dois motivos: o primeiro, porque toda pesquisa demanda que se consulte “tudo”

que se escreveu sobre o objeto e, portanto, que se recorra à literatura especializada, aos livros. Depois, porque ainda que se trabalhe com “acontecimentos históricos” (Eco usa esse exemplo) ou com pesquisas em laboratório e afins, os resultados sempre estarão disponíveis em forma de texto, ou seja, artigos, livros, gráficos, quadros estatísticos, etc.

Partamos então dessa ubiquidade (a presença geral) dos textos na Universidade. Consideremos que todos os campos do saber utilizam textos para socializar suas pesquisas, seus resultados e suas problematizações. Quando você, então, for convocado a produzir o conhecimento acadêmico, algumas etapas serão delimitadas: a escolha do objeto, a formulação do problema, a definição da metodologia, a construção de hipóteses e, o que é muito importante agora, a delimitação das fontes bibliográficas da pesquisa.

As fontes bibliográficas têm uma função determinante em seus trabalhos acadêmicos: elas indicam que você conhece as ideias aceitas em seu campo de conhecimento, que pode confrontá-las e estabelecer relações entre as teorias mais importantes. Elas garantem, por isso, sua legitimidade como pesquisador. Além disso, a leitura das fontes enseja um aprofundamento dos temas de sua área, ou seja, você acabará por “conhecer” de maneira mais íntima aquilo de que necessita para ser um bom acadêmico e pesquisador.

Uma outra observação é proveitosa: as fontes se dividem em primárias ou secundárias. Uma fonte primária é aquela cuja origem é de um ou mais autores e tem como resultado suas pesquisas: livros, artigos, monografias, ensaios, teses, dissertações. As fontes secundárias são as compilações, as chamadas “obras de referências”, como as enciclopédias e os dicionários (ECO, 2007; MEDEIROS, 2009). O ideal é que, no decorrer da vida acadêmica, você faça uso decrescente das fontes secundárias, que são apenas uma etapa inicial e consultiva das pesquisas. Além disso, até mesmo os manuais e os livros introdutórios devem ser paulatinamente substituídos por textos mais densos, conforme sua experiência acadêmica evolui.

Certamente, dada a sua importância, a consulta e a leitura de fontes bibliográficas exige um “filtro” inicial, pois o saber acadêmico, como vimos, pretende estabelecer um “corte” em relação ao senso comum. Esse “corte” faz uma espécie de separação entre o “joio”, aquilo que é opinião, preconceito, “achismo”, e aquilo que é passível de comprovação, que é produto de pesquisa e tem caráter generalizante. O que estamos apontando é que os saberes acadêmicos pretendem alcançar a objetividade, dizer “como as coisas realmente são”. Ainda que muitas vezes isso seja impraticável, o esforço é sempre rigoroso na busca da “objetividade”<sup>1</sup>.

Assim, a consulta às fontes requer alguns cuidados: utilização de textos de autores consagrados; consulta a bancos de dados institucio-

<sup>1</sup> Iniciamos uma breve discussão sobre os limites dessa objetividade no capítulo um. Cabe ao acadêmico interessado buscar novas “fontes” para o debate.

nais, ligados a Universidades ou Institutos de Pesquisa reconhecidos (o que vale para consultas *online*); cuidado extra com a utilização de material *online*, excluindo textos sem autoria reconhecida ou de gêneros textuais mais subjetivos, como blogs pessoais.

Para facilitar sua introdução às fontes, dividimos o tema em dois subtópicos: **As bibliotecas** e a **Internet**. Nosso desejo é que você perceba que pode transitar entre os dois universos e escolher o que cada um oferece de melhor para sua trajetória de estudos e pesquisas.

### 3.1.1. As bibliotecas

Vamos partir de Medeiros (2009, p.44), que elabora uma boa descrição das bibliotecas como fontes de pesquisa. Inicialmente, o autor define o que é um acervo bibliográfico e sua classificação:

É o conjunto de obras que formam o patrimônio de uma biblioteca, ou conjunto de documentos abrigados e organizados por uma biblioteca.

As bibliotecas abrigam milhares de obras, classificadas ou pelo sistema de Melvil Dewey (Classificação de Decimal de Dewey - CDD) ou pelo Sistema de Classificação Decimal Universal (CDU).

Se você já fez alguma consulta a bibliotecas, observou que nelas há sempre uma catalogação em fichas (físicas ou virtuais), onde constam o título do trabalho e os elementos essenciais da Referência Bibliográfica<sup>2</sup> e, no canto esquerdo, a numeração correspondente à classificação *CDD* ou *CDU*. Observe na figura abaixo, extraída de Medeiros (2009, p. 49):

|       |   |
|-------|---|
| 501.8 | Metodologia científica Ruiz, João Álvaro, 1928-   |
| R884m | Metodologia científica: guia para eficiência nos estudos. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2002. |
|       | 182 p.  |

Além disso, para que você possa fazer um bom uso do acervo, é preciso entender a arrumação dos livros nas estantes, realizada nas bibliotecas por uma tabela chamada *Pha*, na qual constam a classificação *CDD* (em cima), a inicial do sobrenome do autor (em maiúscula), o número na própria tabela e a inicial (em minúscula) do título da obra.

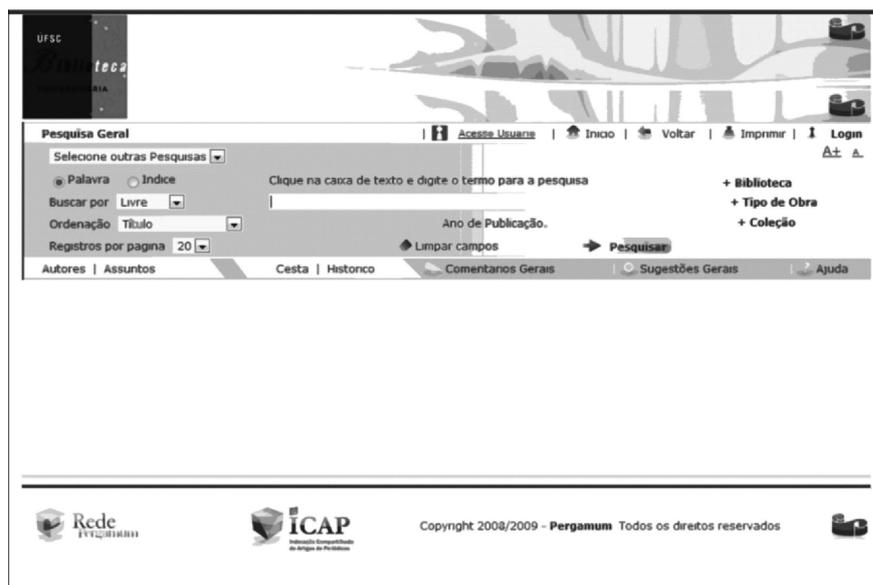
<sup>2</sup> As Referências Bibliográficas serão tratadas no capítulo seguinte.

Veja o exemplo a seguir, produzido a partir do livro de Medeiros (2009), *Redação Científica*. Lembre-se de que a lombada das publicações traz a etiquetagem indicativa com os mesmos elementos:

|          |          |   |
|----------|----------|---|
| 808.0665 | 808.0665 | Número de Classificação <i>CDD</i>                                |
| M448r    | M        | Inicial do nome do autor (MEDEIROS)                               |
|          | 448      | Número na Tabela Pha  |
|          | r        | Inicial minúscula do título da obra ( <i>Redação Científica</i> ) |

Já de posse das informações de classificação e localização, é bom saber que as Bibliotecas oferecem, além dos livros gerais (científicos, didáticos e de literatura) e os livros de referência (dicionários, enciclopédias e outras fontes secundárias), os periódicos, que são as publicações científicas onde constam os artigos acadêmicos das diferentes áreas (MEDEIROS, 2009). Há, inclusive, uma divisão das Bibliotecas cujo acervo, além dos periódicos científicos, contém jornais e revistas de circulação nacional e internacional. Tal espaço é denominado *hemeroteca*, e deve ser incluído entre as melhores fontes para sua pesquisa.

Para finalizar essa seção, destacamos que as melhores bibliotecas têm seu acervo disponível para consultas *online*. A consulta virtual oferece grande economia de tempo, já que você poderá acessar os dados bibliográficos de qualquer computador, saber se as obras estão disponíveis, onde podem ser encontradas e até reservá-las. A Universidade Federal de Santa Catarina dispõe de uma ferramenta dessa espécie. Observe a figura abaixo:



**Figura 8:** Site da biblioteca da UFSC

**Fonte:** <[http://aspro02.npd.ufsc.br/pergamum/biblioteca/index.php?resolution2=1024\\_1&tipo\\_pesquisa=>](http://aspro02.npd.ufsc.br/pergamum/biblioteca/index.php?resolution2=1024_1&tipo_pesquisa=>)>

Se o mundo virtual é uma boa ferramenta de pesquisa, o ideal é também elucidarmos algumas de suas características, tarefa da seção a seguir.

### 3.1.2. A internet

Como já afirmamos, a Internet é uma boa fonte de informações e as Universidades dispõem de diversas bases de dados de pesquisa, tanto nacionais como internacionais. No Brasil, são várias as parcerias que a CAPES tem mantido com variadas instituições de pesquisa internacionais. Exemplo disso é dado por Silva e Menezes (2001): desde 1999, a CAPES tem um convênio que garante acesso à base de dados *WoS* - Web of Science - que contém mais de milhares de artigos publicados desde 1974 em todo o mundo.

Essas bases de dados muitas vezes têm acesso restrito e dependem dos acordos que cada instituição pode firmar. Entretanto, há muitas bases de dados públicas de pesquisa. Um site de busca como o *Google* já oferece ferramentas como o *Google Acadêmico*, voltado para a pesquisa universitária e o *Google Books*, com acesso parcial ou total de milhares de livros. O funcionamento do *Google Books* é bastante simples: basta digitar o título do livro ou o nome do autor no local específico, conforme a figura abaixo.

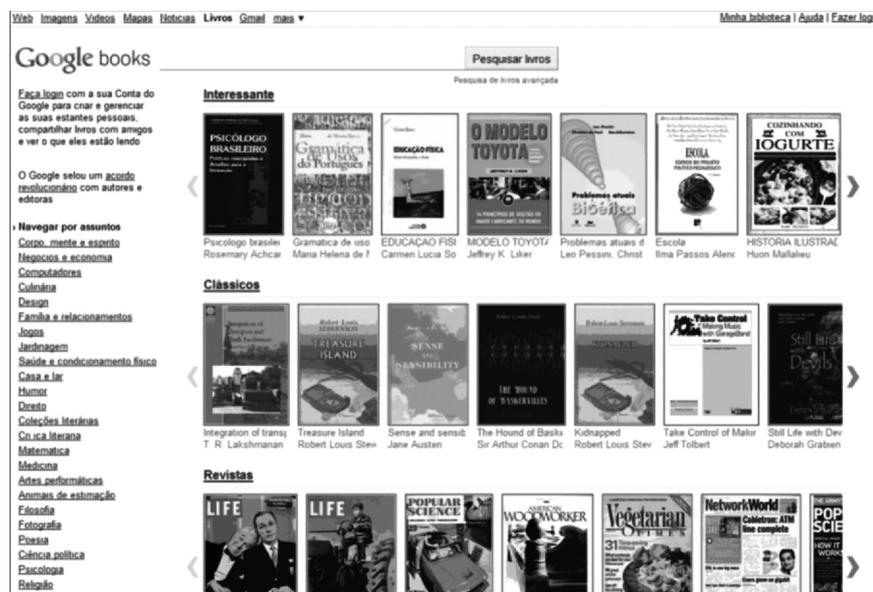


Figura 9: Site *Google books*

Fonte: <<http://books.google.com/>>

No Brasil, o Governo disponibiliza diversos textos, nas mais variadas mídias, no site *Domínio Público* (<<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp>>), onde é possível encontrar as obras completas de vários escritores de língua portuguesa, de Li-

teratura a Ciências Sociais. O então Ministro da Educação Fernando Haddad (HADDAD, 2005?) define a “missão” do site:

O “Portal Domínio Público”, lançado em novembro de 2004 (com um acervo inicial de 500 obras), propõe o compartilhamento de conhecimentos de forma equânime, colocando à disposição de todos os usuários da rede mundial de computadores - Internet - uma biblioteca virtual que deverá se constituir em referência para professores, alunos, pesquisadores e para a população em geral.

Este portal constitui-se em um ambiente virtual que permite a coleta, a integração, a preservação e o compartilhamento de conhecimentos, sendo seu principal objetivo o de promover o amplo acesso às obras literárias, artísticas e científicas (na forma de textos, sons, imagens e vídeos), já em domínio público ou que tenham a sua divulgação devidamente autorizada, que constituem o patrimônio cultural brasileiro e universal.

Para o acadêmico de cursos de Graduação, buscando os primeiros contatos com a pesquisa, é primordial que se atente para a procedência dos dados. É preciso recorrer, como já apontamos anteriormente, às fontes “mais legítimas” do conhecimento acadêmico. Nesse sentido, vale à pena ler o que apontam Zandomenego e Cerutti-Rizzatti (2008, p. 145) sobre o cuidado em relação às fontes de pesquisa na internet:

Na internet, um caminho mais seguro parece ser a busca por informações em *sites* de universidades, grandes bibliotecas, bancos de dados com solidez, organizações não-governamentais socio-culturalmente reconhecidas, editoras respeitadas (editoras cujos conselhos editoriais endossam publicações sólidas e não necessariamente comerciais ou lucrativas), instituições governamentais.

(ZANDOMENEGO; CERUTTI-RIZZATTI, 2008, p. 145)

O jornalista Luis Celso Junior, na *Gazeta do Povo*, deu algumas “dicas” de boas fontes de consulta (CELSO JUNIOR, 2007), que oferecem *e-books* completos:

» EBOOKS

## Confira a lista de alguns sites que oferecem livros digitais gratuitos

06/03/2007 | 16:24 | LUIS CELSO JR. GAZETA DO POVO ONLINE

Comunicar erros



**KitVox** Um dos maiores sites do ramo. Oferece livros eletrônicos grátis e também versões online de livros impressos para venda. É necessário efetuar cadastro para fazer download das obras.

**eBookCult** Biblioteca virtual que distribui livros eletrônicos de forma gratuita. Possui enfoque na área de educação.

**IGler** Página com mais de 200 livros da literatura brasileira, portuguesa e universal para download.

**Projeto Democratização da Leitura** Site que visa ampliar as opções de livros para leitura na internet por meio de colaborações. O portal enfatiza que não hospeda nenhum dos conteúdos oferecidos, apenas reúne links que já estão disponíveis na internet.

**eBooksBrasil** Site independente que oferece livros nacionais e importados sob a licença Creative Commons.

**Virtual Books** Biblioteca virtual que disponibiliza, além de livros grátis, livros infantes, entrevistas e resumo de jornais. Também há livros em outras línguas.

**Google Books** Ferramenta de busca da Google destinada aos livros. Por meio da pesquisa, é possível localizar e visualizar trechos de livros e obras completas. Os livros que já estão em domínio público estão disponíveis para download. O serviço está em versão de testes (beta).

**Projeto Gutenberg** O Project Gutenberg é a primeira e maior biblioteca virtual da internet. São mais de 16 mil livros grátis em diversas línguas no catálogo.

**Praticamente** Site pessoal com um grande coleção de livros eletrônicos.

**Cultura Brasil** Site que distribui livros online sob a licença Copyleft.

**Portal da Filosofia** Possui livros clássicos da filosofia para download gratuito.

**Apostilando.com** Site que distribui várias apostilas e tutoriais, principalmente sobre softwares.

Figura 10: Lista de sites que oferecem livros digitais gratuitos

Fonte: <<http://www.gazetadopovo.com.br/cadernog/conteudo.phtml?id=641051>>

Ainda da perspectiva da excelência das fontes de pesquisa na vida acadêmica e pensando na Graduação como etapa inicial da pesquisa, três fontes parecem fundamentais: o Portal de Periódicos CAPES, o *SciELO* e os Bancos de Teses e Dissertações de Universidades.

### A) O Portal de Periódicos da CAPES

A CAPES apresenta assim seu Portal (CAPES, 2010):

Professores, pesquisadores, alunos e funcionários de 268 instituições de ensino superior e de pesquisa em todo o País têm acesso imediato à produção científica mundial atualizada através deste serviço oferecido pela CAPES.

Portal .periodicos. CAPES oferece acesso aos textos completos de artigos selecionados de mais de 15.475 revistas internacionais, nacionais e estrangeiras, e 126 bases de dados com resumos de documentos em todas as áreas do conhecimento. Inclui também

uma seleção de importantes fontes de informação acadêmica com acesso gratuito na Internet.

O uso do Portal é livre e gratuito para os usuários das instituições participantes. O acesso é realizado a partir de qualquer terminal ligado à Internet localizado nas instituições ou por elas autorizado.

A navegabilidade no Portal facilita a pesquisa, dividindo as categorias de busca entre Publicações, Áreas e Assuntos, conforme a imagem a seguir:

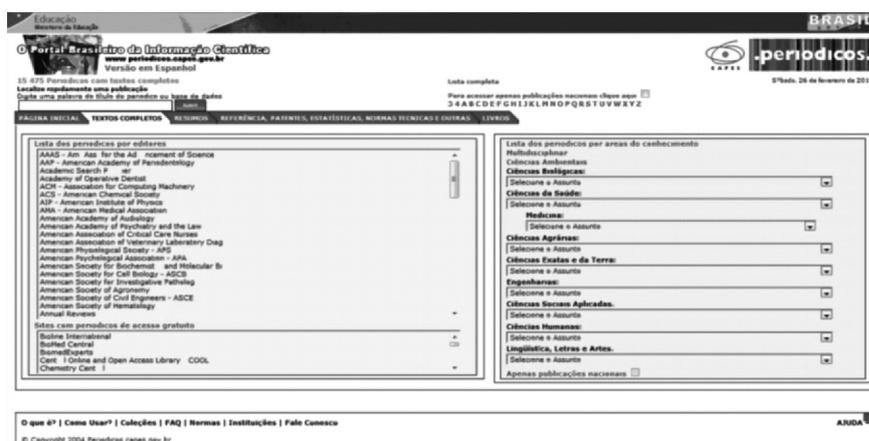


Figura 11: Site Periódicos Capes

Fonte: <<http://www2.periodicos.capes.gov.br/portugues/index.jsp?urlorigem=true>>

Além do acesso às mais importantes fontes de divulgação científica, o Portal ainda oferece o serviço *Qualis Capes* (que você pode acessar em <<http://www.capes.gov.br/avaliacao/qualis>>), no qual há uma avaliação dos periódicos conforme a qualidade da produção intelectual, o que pode garantir variações de A1 (para os melhores avaliados) até C. A avaliação se dá por pares das áreas específicas do conhecimento num sistema de coleta de dados periódico e maciço.

## B) O SciELO

De acordo com o site do *SciELO*, esse pretende “[...] implementar uma biblioteca eletrônica que possa proporcionar um amplo acesso a coleções de periódicos como um todo, aos fascículos de cada título de periódico, assim como aos textos completos dos artigos” (SCIELO, 2010).

Diferentemente do Portal CAPES, porém, o *SciELO* é uma banco de dados cujos participantes passam por uma seleção prévia. O processo se dá na forma de avaliação por pares e tem como critérios itens como periodicidade, pontualidade e número de citações em outras publicações. A vantagem de sua utilização é justamente esse crivo técnico, que assegura a excelência acadêmica dos textos disponíveis.

Aberto ao público em geral, o *site* do SciELO oferece uma ferramenta de busca que prevê o cruzamento de vários dados através de *operadores booleanos* (que serão explicados a seguir). Observe, abaixo, sua página de busca inicial:

The screenshot shows the SciELO website interface. At the top, there is the SciELO logo and the text 'Scientific Electronic Library Online'. Below the logo, there are navigation links for 'español | english' and 'Contato'. The main content area is divided into several sections:

- Serviços Personalizados:** Includes a 'login' button and a link 'para serviços personalizados'.
- Rede SciELO:** A sidebar menu with links for 'Sobre SciELO', 'Indicadores Bibliométricos', 'Acesse por OAI e RSS', and 'Portal SciELO.org antigo'. It also lists 'coleções' for various countries like Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Cuba, Espanha, México, Portugal, Venezuela, Saúde Pública, and Social Sciences. Below this, it lists 'em desenvolvimento' for countries like África do Sul, Bolívia, Costa Rica, Paraguai, Peru, Uruguai, West Indian Medical Journal, Brasil Proceedings, Biodiversidade, and 'divulgação científica' for 'Ciência e Cultura'.
- Pesquisa artigos:** A search section with a 'método' dropdown set to 'integrada', a search input field, and a 'Global' dropdown. A 'Pesquisar' button is below the input field. Below the search bar, it says 'Índices (Global): país, autor, palavra chave, título, organização, ano de publicação, tipo do documento, idioma original'.
- Lista periódicos:** A section for searching periodicals with a 'Pesquisa periódicos' input field and a 'pesquisar' button. Below it, there are two lists: 'Por ordem alfabética - todos' (A-Z) and 'Por assunto - todos' (Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Exatas e da Terra, Ciências Humanas, Ciências Sociais, Ciências Sociais Aplicadas, Engenharias, Geo Ciências, Linguística, Letras e Artes, Matemática, Outras, Química).
- SciELO em números:** A statistics section showing '766 Periódicos', '20.205 Fascículos', '299.758 Artigos', and '6.191.159 Citações'. It also has a 'Novos' section with 'Última atualização - 25/fev/2011', '131 Fascículos', and '13 Periódicos'.
- Aviso de Manutenção:** A notice stating 'Haverá manutenção nos nossos servidores em 25/02/2011 das 22:00 às 08:00 hrs do dia 26/02/2011 (horário de Brasília)'. It also mentions 'Neste período, o site SciELO Brasil (http://www.scielo.br) estará indisponível'.
- Twitter:** A section with the Twitter logo and the text 'SciELO no Twitter. Siga e informe-se'.
- Noticias:** A section with the heading 'Noticias' and a list of topics: 'Acadêmicos e modernistas', 'Degradação de compostos tóxicos', 'Efeitos na cultura do arroz', 'Guias alimentares', and 'Depressão e hipotireoidismo'.
- Press Releases:** A section with the heading 'Press Releases' and a list of topics: 'Revisão aborda diferentes MicroRNAs e seu papel no desenvolvimento embrionário', 'Herbicida glifosato reduz a eficiência nutricional de soja resistente ao glifosato', 'Atresia biliar: experiência Brasileira', 'Manometria anorectal em crianças com constipação crônica', 'A intoxicação causada pelo herbicida glyphosate pode afetar a produtividade do café', and 'Não morar com pai ou mãe aumenta a'.

Figura 12: Site SciELO

Fonte: <<http://www.scielo.org/php/index.php>>

### C) Os Bancos de Teses e Dissertações

As Universidades, além do acervo de livros e revistas científicas (os periódicos onde estão publicados os artigos, que serão tema do próximo capítulo), também dispõem de um banco de Dissertações e de Teses. Esses dois trabalhos são resultados, respectivamente, de Mestrados e Doutorados, os cursos de Pós-Graduação *stricto sensu* que dão ao acadêmico o título de Mestre e Doutor e são responsáveis pela parte mais significativa da pesquisa no Brasil.

Esses bancos de Dissertações e Teses, em algumas das mais importantes Universidades do país, estão disponíveis *online*, ou seja, você pode acessá-los e inclusive baixar esses textos para leitura e utilização em seus trabalhos - com o devido cuidado com os direitos autorais e o uso da normas de citação e referência<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> As normas serão abordadas, sucintamente, no próximo capítulo.

Entre os principais bancos de dados dessa natureza disponíveis para consulta desenvolvidos pelas Bibliotecas Institucionais, podemos destacar:

- da UFMS, disponível em <<http://www.cbc.ufms.br/tesesimplificado/index.php>>;
- da UNICAMP, disponível em <<http://cutter.unicamp.br/document/list.php?tid=7>>;
- da UFMG, disponível em <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br>>;
- da UFSC, disponível em <<http://www.bu.ufsc.br>>;
- da USP, disponível em <<http://www.teses.usp.br>>.

Observe abaixo a página inicial de consulta do *Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações* (<<http://bdtd.ibict.br>>), um banco de dados que contém os mais importantes trabalhos de Pós-Graduação do país:



Ciência e Tecnologia  
Ministério da Ciência e Tecnologia

BRASIL

Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

Início A BDTD Indicadores Gerenciar Repositório

Início

Procura Básica Procura Avançada

Precurar

**Bem-vindos a nova interface de busca da BDTD!!!**

É com satisfação e alegria que o Ibrict torna disponível a nova interface de busca para a BDTD em resposta a avaliação realizada recentemente pela sua comunidade usuária. Esperamos que os erros e as dificuldades apontadas na referida avaliação tenham sido corrigidos.

É importante destacar que algumas das dificuldades apontadas pela comunidade usuária fogem ao controle do Ibrict. Vale ressaltar que as teses e dissertações disseminadas pela BDTD são registradas e depositadas pelas universidades que compõem o consórcio da BDTD. Portanto, a qualidade dos seus materiais e o controle do acesso ao teor das mesmas é de responsabilidade das universidades que as depositam.

Equipe BDTD

\* É preciso ter desligado o bloqueador de popups do seu navegador

Avalie esta interface de busca    Requisitos Mínimos    Elaboração    Copyleft

**Figura 13:** Site da Biblioteca brasileira de Teses e Dissertações

**Fonte:** <<http://bdtd.ibict.br>>

Além de garantir a seu trabalho uma atualização regular, visto que as teses e dissertações se ocupam das discussões “de ponta” de suas áreas, ambas em geral têm alguns capítulos de caráter didático, em que se estabelece o campo de conhecimento por meio de um apanhado das referências fundamentais daquele universo de saber.

Finalmente, além da garantia da importância da credibilidade das fontes de pesquisa a que estamos nos reportando, outro aspecto

deve ser observado na pesquisa acadêmica: a especificidade. Isso significa que a busca mais refinada de informações é muito útil quando se realiza uma pesquisa. Silva e Menezes (2001) sugerem alguns comandos que facilitam esse “refinamento”: os sinais gráficos e os *operadores booleanos*. Aqui, faremos uma pequena listagem dos mais recorrentes, segundo as autoras:

**(a) aspas:** fazem com que a ferramenta de busca identifique as palavras como frases. Se você digitar “metodologia acadêmica”, a busca se restringirá às ocorrências exatas dessa frase.

**(b) o sinal de mais (+):** faz com que a ferramenta de busca selecione todos os itens antecedidas do **mais (+)**, em qualquer ordem. Se você digitar **+ metodologia + acadêmica**, serão selecionadas todas as ocorrências de ambas.

**(c) o sinal de menos (-):** faz com que a ferramenta de busca exclua o item antecedido do **menos (-)**. Se você digitar **- metodologia + acadêmica**, serão excluídas todas as ocorrências de “metodologia”.

Sobre os *operadores booleanos*, Silva e Menezes (2001, p. 56) ensinam:

A relação lógica entre os termos a serem pesquisados, chamada de expressão booleana, é estabelecida pelos operadores lógicos também conhecidos como **operadores booleanos**. [...] Os operadores booleanos são usados nas buscas para possibilitar a ampliação ou a restrição (refinamento) dos resultados.

**AND:** o uso do operador AND traz como resultado da pesquisa páginas que possuam obrigatoriamente todas as palavras ligadas por esse operador. Por exemplo, na solicitação: “engenharia genética” AND ética. O resultado da pesquisa será uma lista com todos os documentos com a expressão “engenharia genética” que também tenham a palavra ética.

**NOT:** o uso dos operadores AND NOT traz como resultado da pesquisa páginas que possuam a palavra que precede o operador AND e excluam as palavras que sucedem o operador NOT. Por exemplo, na seguinte solicitação: “engenharia genética” AND NOT ética. O resultado da pesquisa incluirá todos os documentos que possuam a expressão “engenharia genética”, mas que não contêm a palavra ética.

**OR:** o uso do operador OR traz como resultado da pesquisa documentos que possuam tanto uma palavra como a(s) outra(s) ligada(s) por esse conectivo. Por exemplo, na solicitação: “engenharia genética” OR ética. O resultado da pesquisa incluirá todos os documentos que possuam a expressão engenharia genética e a palavra ética não necessariamente no mesmo documento.

Apresentadas as fontes da pesquisa (biblioteca, Internet), é prudente ratificarmos a relevância da escolha dos textos lidos e de sua credibilidade junto à comunidade acadêmica. Isto posto, cabe então refletir sobre a leitura desses textos e as maneiras mais eficazes de documentação daquilo que foi lido, tarefa da seção a seguir.

### 3.2 A leitura e a documentação na vida acadêmica

João Wanderley Geraldi, um importante pesquisador brasileiro da área de Linguística, aponta que o processo de leitura e produção de textos não deve separar “leitura” e “produção” de maneira estanque (GERALDI, 1999). O que o autor pretende é que se pense um processo que vai da leitura à escrita e vice-versa. Além da leitura e da escrita, Geraldi (1999) ainda considera a “análise linguística” nesse processo, que forneceria as bases para a autonomia nos três âmbitos.

O que afirmamos é que, se seguirmos Geraldi (1999), é preciso entender que a proficiência em leitura e produção de textos passa não apenas pela constância e conseqüente qualidade das leituras realizadas e dos textos escritos mas, além disso, refere-se à capacidade que teremos de analisar, de avaliar aquilo que lemos e escrevemos.

Para desenvolvermos de maneira ótima esse processo, passaremos pelos dois caminhos, o da leitura e o da escrita, imaginando que a partir daí o acadêmico terá as bases para efetuar suas análises. No que tange à leitura, inicialmente cabe descrever o que se entende por proficiência em leitura. Utilizaremos Koch (2009, p. 48), que revela que são três grandes sistemas utilizados para processar textos, ou seja, transformar a superfície escrita em sentido para o leitor:

O conhecimento linguístico compreende o conhecimento gramatical e o lexical, sendo responsável pela articulação som-sentido [...]

O conhecimento enciclopédico ou conhecimento de mundo é aquele que se encontra armazenado na memória de longo termo, também denominada semântica ou social.

O conhecimento sociointeracional é o conhecimento sobre as ações verbais, isto é, sobre as formas de *inter-ação* através da linguagem. [...]

Partimos, pois do entendimento de que ler é construir sentidos. Construir sentidos, porém, é sempre um trabalho no mundo, considerando seus aspectos políticos, sociais e culturais. Há, portanto, uma espécie de dicotomia entre uma liberdade total na leitura e algumas regras de sentido, uma limitação daquilo que pode ser entendido. Zandomenego e Cerutti-Rizzatti (2008, p.21) dão um panorama dessa problemática:

Se entendemos o ato de ler como construção de sentidos, estamos concebendo esse mesmo ato como a participação ativa do sujeito leitor, que empresta o seu conhecimento prévio, agregando-o ao conteúdo veiculado pelo autor de modo a compreender o que está lendo. [...] Isso sugere que os textos serão lidos de modo particular pelos diferentes leitores, o que, porém, não autoriza a cada leitor conferir ao texto uma interpretação tão particularizada a ponto de tangenciar ou deformar o que está escrito no texto, ou tergiversar sobre tal conteúdo – o conhecido equívoco da “fuga do assunto”.

Ainda que seja diverso o conhecimento que cada um de nós empresta ao material textual para a construção dos sentidos (Afinal, somos pessoas diferentes umas das outras.), os textos trazem consigo, no plano do posto (conteúdo escrito ou falado), eixos de sentidos que precisam ser apreendidos sob pena de cada leitor entender o texto de um modo tão singular que não encontre convergência na leitura de outros sujeitos. Se o texto é o mesmo, os leitores precisam ter pontos minimamente comuns na leitura que fazem dele.

Na Universidade, você observará que essa “liberdade de interpretações” é mais restrita, justamente porque se trata de textos canônicos e ligados à tradição de pesquisa de cada área. Apesar disso, é importante que você exerça sua capacidade crítica, dialogando com os textos e não apenas assimilando seus discursos. É necessário que você entenda a leitura como um ato de diálogo constante, um embate de vozes entre o leitor e o texto.

Essa é a perspectiva que Geraldi (1999) adota, baseado num autor russo chamado Bakhtin: os textos são dialógicos e isso significa que muitas vozes participam desse diálogo. As vozes, no caso dos textos acadêmicos, podem ser a do seu professor, a do autor do texto, as dos comentadores do texto, a sua voz de leitor. O ideal é não perder o equilíbrio entre o que se lê, a superfície do texto, sua voz subjetiva, e as demais vozes que circulam cada vez que lemos um texto num espaço e num tempo (social, político e cultural) determinados.

Tendo em vista essa relação sempre tensa entre as “vozes” textuais, é ainda fundamental que você desenvolva alguns hábitos técnicos, facilitando a compreensão do material lido. Certamente, se você acompanha o que nós escrevemos até aqui, é impossível restringir a leitura à visualização da página e a decifração dos caracteres gráficos, justamente porque ler é um processo mais amplo e exigente, envolvendo sempre estâncias “exteriores” às superfícies textuais.

Para entender melhor a diferença entre a leitura e a decifração gráfica, Foucambert, um educador francês influente no debate desse assunto, ensina que a escrita é uma organização gráfica para os olhos. Foucambert (1994), então, diferencia uma leitura eficiente, com

velocidade entre 20 a 50 mil palavras lidas “com os olhos” e uma “decifração”, que duplica o que se vê “falando mentalmente”. Foucambert afirma que há um problema grave na escola, já que muitos são capazes de “decifrar” lentamente e com grau inferior de entendimento e muito poucos - “menos de 30 % dos franceses sabem ler” (FOUCAMBERT, 1994, p. 109) - são capazes de realizar uma leitura com entendimento pleno do texto.

Dessa perspectiva, você deve entender seu processo de leitura de modo complexo: primeiramente, porque envolve o “embate de vozes”; depois, porque necessita de elementos exteriores ao texto, como o contexto social e cultural; finalmente, porque exige que não se decifre “palavra por palavra”, mas que se compreenda o que leu, globalmente.

Não obstante a centralidade desses aspectos, alguns caminhos “técnicos” podem ser sugeridos. Considerando o início da vida acadêmica e uma eventual ausência de experiência nas primeiras fases de estudo, relacionamos abaixo seis “dicas” listadas por Medeiros (2009, p. 77-78) para garantir um bom aproveitamento das leituras:

Determinar um objetivo a alcançar. Esse fato ajuda a selecionar a leitura.

Fazer uma leitura de contato com a obra. Deve ser realizada sem interrupção.

Resolver os problemas de decodificação do vocabulário. Esclarecer dúvidas com o dicionário.

Apreender as ideias principais. Não é conveniente assinalar tudo e tampouco marcar termos isolados. [...]

Esquematizar as ideias principais.

Elaborar frases-resumo com base no que foi sublinhado.

Infelizmente, as “dicas” não são infalíveis e o trabalho de ler constantemente e atentamente é imprescindível. Dizemos com isso que você só terá bons rendimentos em leitura - e, por conseguinte, na produção de textos e na análise autônoma do que leu e escreveu - se seu contato com os textos for íntimo, ou seja, se você se tornar um “leitor”. A partir desses apontamentos, passemos às etapas iniciais da pesquisa e da documentação do material.

### 3.2.1 Os resumos

Um conto muito citado do argentino Jorge Luis Borges narra a história de uma espécie de confraria de cartógrafos, os mais exímios existentes, que planejam uma “revolução” em sua área:

Naquele império, a Arte da Cartografia alcançou tal Perfeição que o mapa duma Província ocupava uma Cidade inteira, e o mapa do Império uma Província inteira”, escreveu ele. Cansados de reduzir o tamanho real das cidades e províncias para que elas coubessem nos mapas, os cartógrafos resolveram construir mapas na escala 1 por 1, de modo que a carta cartográfica de uma cidade tinha o tamanho da própria cidade, e assim por diante [...]

A tarefa de pesquisar deve estar atenta aos problemas levantados na ironia de Borges. Assim, quando lemos um texto e pretendemos documentar o que foi lido, não podemos perder de vista que se trata de um trabalho de seleção e, portanto, de edição. Logicamente, é a atividade de leitura constante e o aprofundamento na área do conhecimento que permitirá que o acadêmico seja capaz de “filtrar” as informações mais relevantes dos textos, a fim de resumi-los e não transcrevê-los - o erro grandiloquente dos cartógrafos de Borges.

A tarefa de resumir é uma constante em nossas vidas diárias. Em muitas ocasiões, narramos de forma sucinta os acontecimentos e as situações em que nos envolvemos. De maneira parecida, no decorrer da sua vida escolar, em muitas ocasiões foi solicitado que você produzisse resumos, de livros a filmes. Muitas vezes, você deve ter notado que havia uma “variação” nas expectativas dos professores em relação a estes textos: alguns exigiam comentários pessoais, outros se pautavam na objetividade.

Na Universidade, o acadêmico também deverá produzir resumos, com finalidades distintas. Todavia, há um modo acadêmico de produzi-los, que inclusive tem uma norma técnica específica, a *NBR 6028*. Essa norma (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2003, p. 1) conceitua os resumos e ainda os divide em três tipos:

2.2 resumo: Apresentação concisa dos pontos relevantes de um documento.

2.3 resumo crítico: Resumo redigido por especialistas com análise crítica de um documento. Também chamado de resenha. Quando analisa apenas uma determinada edição entre várias, denomina-se *recensão*.

2.5 resumo indicativo: Indica apenas os pontos principais do documento, não apresentando dados qualitativos, quantitativos etc. De modo geral, não dispensa a consulta ao original.

2.6 resumo informativo: Informa ao leitor finalidades, metodologia, resultados e conclusões do documento, de tal forma que este possa, inclusive, dispensar a consulta ao original.

Falemos brevemente da categorização em três gêneros de resumos: o crítico, o indicativo e o informativo.

**A) Resumo Crítico:** a *NBR 6028* considera resumo crítico uma análise valorativa dos textos, chamando-o de *resenha*. As *resenhas* são um gênero textual muito solicitado na Universidade e serão abordadas com mais vagar no próximo capítulo.

**B) Resumo Indicativo:** os resumos indicativos são solicitados na vida acadêmica em dois momentos: para figurar antes de trabalhos monográficos (Trabalhos de Conclusão de Curso, Dissertações, Teses) e artigos, indicando seus objetivos, metodologia, discussões e resultados; para a participação em eventos científicos (Congressos, Encontros, Seminários), tanto para a inscrição quanto para a divulgação em Programas de Eventos ou Anais de Eventos. Dada a sua importância, teremos uma seção destinada a eles no capítulo quatro.

**C) Resumo Informativo:** os resumos informativos são aqueles em que as informações mais relevantes do texto-fonte (o texto que se vai resumir) são mantidas, respeitando a ordem em que estas aparecem. Na Universidade, são solicitados pelos professores como avaliação de leituras e como ferramenta para documentação.

Como já dissemos, este capítulo tem por objetivo justamente apresentar soluções para o binômio “leitura-documentação”. Acreditamos, pois, que esse é o momento oportuno para apresentar o gênero<sup>4</sup> *Resumo Informativo*.

### 3.2.2 O Resumo Informativo

Como afirmamos há pouco, os resumos informativos são produzidos em duas ocasiões na Universidade: na documentação pessoal das leituras e na apresentação do que foi lido ao professor. No entanto, se sabemos que esses textos são sínteses de um texto-fonte, há grande dificuldade em saber como elaborar tais sínteses, sobretudo porque ao iniciar as leituras acadêmicas não temos certeza em relação ao que é “mais importante” nos textos.

Como todo trabalho com leitura e produção de textos, somente a prática e o contato com os diferentes gêneros promoverá a proficiência. É preciso que se leia para que a chamada competência comunicativa - nossa capacidade de identificar e produzir textos adequados às situações sociais específicas (KOCH, 2009) - se estabeleça de forma devida.

Nesse caminho, uma solução inicial é utilizar a técnica de sumarização, conforme descrita em Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004, p.26). De acordo com as autoras, a sumarização é um processo essencial na produção de resumos e seria uma espécie de “edição” das informações circunstanciais, que não interferem na compreensão

<sup>4</sup> Koch (2009), a partir da noção de gênero de Bakhtin, entendido como “tipo relativamente estável de enunciado”, entende-o como tipos de textos cuja composição regular é influenciada pela esfera comunicativa em que estes circulam. Assim, na Universidade (a esfera comunicativa) teríamos alguns tipos estabilizados de textos, que seriam identificados por sua “composição”, a forma com que aparecem recorrentemente e pela qual são identificados. Os exemplos mais comuns de gêneros acadêmicos, reconhecidos na maior parte dos livros de Produção Textual e de Metodologia seriam: resumo, resenha, artigo e monografia.

global do que foi lido. As autoras sugerem algumas possibilidades de sumarização:

- ( ) Apagamento de conteúdos facilmente inferíveis a partir do nosso conhecimento de mundo.
- ( ) Apagamento de seqüências de expressões que indicam sinonímia ou explicação.
- ( ) Apagamento de exemplos.
- ( ) Apagamento de justificativa de uma afirmação.
- ( ) Apagamento de argumentos contra a posição do autor.
- ( ) Reformulação das informações, utilizando termos mais genéricos. (ex: homem, gato, cachorro > mamíferos)

As autoras revelam também que uma atenção redobrada deve ser dada à situação sociocomunicativa de produção do texto, ou seja, precisamos ficar atentos ao “para quem” escrevemos e com “quais objetivos”, para só então passarmos a sumarizar. A relevância das informações é um fator variável, no caso da Universidade, de acordo com os interesses da pesquisa, do pesquisador, do professor que solicita resumos e de outras variáveis que devem ser lembradas.

Imaginemos, todavia, que você é capaz de ler textos e sumariá-los de modo adequado, pois seu contato com livros e artigos é efetivo e cotidiano. Ao elaborar os resumos informativos - **tanto para a documentação pessoal quanto para entrega ao professor** -, o texto deverá ser apresentado segundo algumas regras, dispostas na *NBR 6028* (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2003, p. 2):

3.1 O resumo deve ressaltar o objetivo, o método, os resultados e as conclusões do documento. A ordem e a extensão destes itens dependem do tipo de resumo (informativo ou indicativo) e do tratamento que cada item recebe no documento original.

3.2 O resumo deve ser precedido da referência do documento, com exceção do resumo inserido no próprio documento.

3.3 O resumo deve ser composto de uma seqüência de frases concisas, afirmativas e não de enumeração de tópicos.

[...]

3.3.1 A primeira frase deve ser significativa, explicando o tema principal do documento. A seguir, deve-se indicar a informação sobre a categoria do tratamento (memória, estudo de caso, análise da situação etc.).

3.3.2 Deve-se usar o verbo na voz ativa e na terceira pessoa do singular.

[...]

De posse das informações acima, ao textualizar você ainda deverá atentar para um processo axial no desenvolvimento dos resumos e de todos os textos acadêmicos: a paráfrase. Discutir paráfrase requer, entretanto, que pensemos no sentido de “intertexto”.

Você já deve ter notado que, ao produzir um texto, estamos sempre dialogando com nosso conhecimento textual anterior. Queremos dizer com isso que, quando redigimos, um universo de conhecimentos prévios é ativado:

- conhecimentos formais de cada gênero, desde o uso de vocabulário até a disposição dos elementos na página e a extensão;
- conhecimentos pragmáticos, que dizem respeito a nossa intenção quando escrevemos ou falamos e os resultados que alcançamos junto a nossos leitores e ouvintes;
- conhecimentos textuais, que são aqueles provindos de textos que já lemos e que nos auxiliam a construir nossas hipóteses, argumentos, teses e narrativas.

Assim, ao escrevermos, estamos obrigatoriamente nos referindo a outros textos, numa relação “entre-textos” que os estudiosos têm chamado de “intertextualidade”. A discussão sobre as formas da intertextualidade é ampla, mas uma boa noção é a de Fiorin (2003, p.35): “[...] o processo de incorporação de um texto em outro, seja para reproduzir ou transformar o sentido incorporado.” Na produção de textos acadêmicos, Zandomenego e Cerutti-Rizzatti (2008, p.58) apontam uma relação de intertextualidade constitutiva e que não pode ser esquecida:

Quando resumimos ou fichamos um texto, o material produzido por nós traz consigo necessariamente uma estreita relação com os textos-fonte. As resenhas, por sua vez, legitimam tais relações de modo ainda mais expressivo. Nelas, evocamos outros textos do mesmo autor ou textos de outros autores sobre o mesmo tema, estabelecendo cruzamentos e interfaces entre textos diversos. Já nos artigos acadêmicos, buscamos em textos já conhecidos a legitimidade para a interpretação que propomos a fatos e temas focalizados, fazendo isso por meio de citações e paráfrases.

Se entendemos os textos como parte de um tecido de vários outros textos com que dialogam e mantêm relações, é importante lembrar

que, no caso dos textos acadêmicos, é imprescindível que sempre se respeite a autoria. Isso quer dizer que, ao escrever seu resumo, sua resenha ou seu artigo, você obrigatoriamente deverá utilizar duas ferramentas: as citações, que serão descritas no capítulo quatro; e as paráfrases, que são textos pessoais cuja tônica está em manter o conteúdo do texto-original, vertendo-o em suas palavras.

Na tradição linguística, a paráfrase foi definida por diversos autores. Em termos gerais, pode ser entendida como a reformulação de um texto por um texto segundo, havendo formulações diferentes a partir de um conteúdo comum. A linha entre o primeiro e o segundo e a manutenção dos conteúdos é discutível, principalmente porque hoje os estudos apontam várias influências (sociais, culturais, políticas, afetivas...) que podem “modificar” o “conteúdo” e dificultar a neutralidade das paráfrases.

Todavia, no caso dos textos acadêmicos, o esforço de parafrasear é constante e requer um compromisso com a ética e com a objetividade. Eco (2007, p.179-181), no trecho *Citações, paráfrases e plágio*, dá um exemplo irônico que deixa clara a diferença entre um texto parafraseado e as tentativas “falsas”, que denotam plágio e cópia e acabam por desobedecer às normas acadêmicas de autoria.

#### *Citações, paráfrases e plágio*

Ao elaborar a ficha de leitura, você resumiu vários pontos do autor que lhe interessavam: isto é, fez *paráfrases* e repetiu com suas próprias palavras o pensamento do autor. E também reproduziu trechos inteiros entre aspas.

Ao passar para a redação da tese, já não terá sob os olhos o texto, e provavelmente copiará longos trechos das fichas. Aqui, é preciso certificar-se de que os trechos que copiou são realmente paráfrases e não *citações sem aspas*. Do contrário, terá cometido plágio.

Essa forma de plágio é assaz comum nas teses. O estudante fica com a consciência tranqüila porque informa, antes ou depois, em nota de rodapé, que está se referindo àquele autor. Mas o leitor que, por acaso, percebe na página não uma paráfrase do texto original, mas uma verdadeira *cópia sem aspas*, pode tirar daí uma péssima impressão. E isto não diz respeito apenas ao orientador, mas a quem quer que posteriormente estude sua tese, para publicá-la ou para avaliar sua competência.

Como ter certeza de que uma paráfrase não é um plágio? Antes de tudo, se for mais curta do que o original, é claro. Mas há casos em que o autor diz coisas de grande conteúdo numa frase ou período curtíssimo, de sorte que a paráfrase deve ser muito mais longo do que o trecho original. Neste caso, não se deve preocupar

doentamente em nunca colocar as mesmas palavras, pois às vezes é inevitável ou mesmo útil que certos termos permaneçam imutáveis. A prova mais cabal é dada quando conseguimos parafrasear o texto sem lê-lo [sic] diante dos olhos, significando que não só não o copiamos como o entendemos.

Para melhor esclarecer esse ponto, transcrevo – com o número 1 – um trecho de um livro (trata-se de Norman Cohn, *Os Fanáticos do Apocalipse*).

Com o número 2 exemplifico uma paráfrase razoável.

Com o número 3 exemplifico uma *falsa paráfrase*, que constitui um plágio.

Com o número 4 exemplifico uma paráfrase igual à do número 3, mas onde o plágio é evitado pelo uso honesto de aspas.

### 1. O texto original

A vinda do Anticristo deu lugar a uma tensão ainda maior. Sucessivas gerações viveram numa constante expectativa do demônio destruidor, cujo reino seria de fato um caos sem lei, uma era voltada à rapina e ao saque, à tortura e ao massacre, mas também o prelúdio de um termo ansiado, a Segunda Vinda e o Reino dos Santos. As pessoas estavam sempre alerta, atentas aos “sinais” que, segundo a tradição profética, anunciariam e acompanhariam o último “período de desordem”; e, já que os “sinais” incluíam maus governantes, discórdia civil, guerra, fome, carestia, peste, cometas, mortes imprevistas de pessoas eminentes e uma crescente pecaminosidade geral, nunca houve dificuldade em detectá-los.

### 2. Uma paráfrase honesta

A esse respeito, Cohn<sup>1</sup> é bastante explícito. Debruça-se sobre a situação de tensão típica desse período, em que a expectativa do Anticristo é, ao mesmo tempo, a do reino do demônio, inspirado na dor e na desordem, mas também prelúdio da chamada Segunda Vinda, a Parúsia, a volta do Cristo triunfante. Numa época dominada por acontecimentos sombrios, saques, rapinas, carestia e pestes, não faltavam às pessoas os “sinais” correspondentes aos sintomas que os textos proféticos haviam sempre anunciado como típicos da vinda do Anticristo.

### 3. Uma falsa paráfrase

O próprio Cohn... [segue uma lista de opiniões expressas pelo autor em outros capítulos]. Por outro lado, cumpre não esquecer

que a vinda do Anticristo deu lugar a uma tensão ainda maior. As gerações viviam na constante expectativa do demônio destruidor cujo reino seria de fato um caos sem lei, uma era consagrada à rapina e ao saque, à tortura e ao massacre, mas também o prelúdio à Segunda vinda ou ao Reino dos Santos. As pessoas estavam sempre alerta, atentas aos sinais que, segundo os profetas, acompanhariam e anunciariam o último “período de desordem”; e, já que esses “sinais” incluíam os maus governantes, a discórdia civil, a guerra, a seca, a fome, a carestia, as pestes e os cometas, além das mortes imprevistas de pessoas importantes (e uma crescente pecaminosidade geral), nunca houve dificuldades em detectá-los.

#### 4. Uma paráfrase quase textual que evita o plágio

O próprio Cohn, já citado, recorda ainda que “a vinda do Anticristo deu lugar a uma tensão ainda maior”. As diversas gerações viviam em constante expectativa do demônio destruidor, “cujo reino seria de fato um caos sem lei, uma era consagrada à rapina e ao saque, à tortura e ao massacre, mas também o prelúdio de um termo ansiado, a Segunda Vinda e o Reino dos Santos”.

As pessoas estavam sempre alerta e atentas aos sinais que, segundo os profetas, acompanhariam e anunciariam o último “período de desordens”. Ora, sublinha Cohn, uma vez que estes sinais incluíam “maus governantes, discórdia civil, guerra, seca, fome, carestia, peste, cometas, mortes imprevistas de pessoas eminentes e uma crescente pecaminosidade geral, nunca houve dificuldades em detectá-los”<sup>5</sup>.

Ora, é claro que, ao invés de dar-se ao trabalho de elaborar a paráfrase n.º 4, melhor fora transcrever como citação o trecho completo. Mas para isso seria preciso que sua ficha de leitura já contivesse todo o trecho ou uma paráfrase insuspeita. Como, ao redigir a tese, não poderá mais recordar-se do que foi feito na fase de fichamento, cumpre proceder corretamente a partir daí. Você deve estar seguro de que, não existindo aspas na ficha, o que ali está é uma paráfrase e não um plágio.

---

<sup>1</sup>COHN, Norman. **I fanatici dell'Apocalipse**. Milano: Comunità, 1965, p. 128.

(ECO, 2009, p. 129-131)

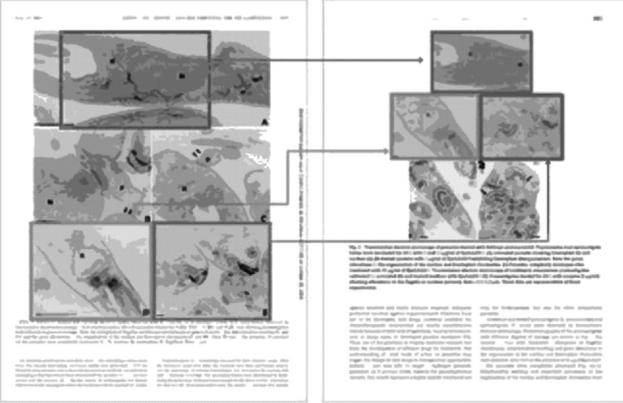
Perceba que, ao copiar um texto, você não apenas rompe o pacto de confiança estabelecido na relação aluno-professor, mas acaba por desvirtuar o sentido da prática de pesquisa acadêmica, que é justa-

<sup>5</sup> *Ibidem*

mente de respeitar a tradição e utilizá-la como fonte (via citação e paráfrase) de novos textos e explicações sobre os objetos de pesquisa.

Se você ainda não se convenceu da importância da paráfrase e das citações e da sua relação com a ética na pesquisa e na vida acadêmica, lembramos de um fato recente, quando um professor da USP e sua orientanda de doutorado perderam, respectivamente, seu cargo e seu título, pois foram acusados de plágio, ou seja, de utilizar pesquisas e informações de outros sujeitos sem indicar quem eram as fontes. O problema apontado como mais grave foi o uso da mesma figura, encontrada no texto do grupo da UFRJ de 2003 e copiada pela pesquisadora da USP, sem a devida citação, em 2011, como relata a matéria (USP..., 2011):

**ENTENDA O CASO**  
Confira imagens de artigos envolvidos



**Imagens de microscópio publicadas em artigo de pesquisadores da UFRJ em 2003**

**Imagens semelhantes publicadas em artigo de pesquisadores da USP em 2008**

Fonte: Imagens de Informativo da Adusp

**CRONOLOGIA**

**2003 1ª publicação**  
Grupo da UFRJ publica trabalho sobre a eventual aplicação de uma substância extraída da planta amazônica sacaca para o controle da leishmaniose

**2008 2ª publicação**  
Grupo da USP publica trabalho que investiga se uma substância isolada da jararaca é útil contra a dengue. No total, são 11 pesquisadores, incluindo a então reitora, Suelly Vilela

**2009 Denúncia**  
Grupo da UFRJ faz denúncia de que parte do seu trabalho consta na USP sem a devida citação USP abre sindicância para apurar o caso

**2011 Punição**  
A USP decide demitir o líder da pesquisa, Andreimar Soares, e cassar o título de doutorado de Carolina Dalaqua Sant'Ana, responsável pelas imagens

**Figura 14:** Reportagem sobre um caso de plágio na USP

**Fonte:** <<http://www1.folha.uol.com.br/saber/878368-usp-demite-professor-por-plagio-em-pesquisa.shtml>>

Até o momento, alguns apontamentos sobre o *gênero resumo informativo* foram realizados, desenhando algumas de suas características:

- é um texto de documentação para pesquisa e por isso deve manter as informações mais relevantes do texto-fonte, bem como a ordem em que estas aparecem e suas relações lógicas;
- é um texto produzido a partir da leitura de um texto-fonte e, portanto, precisa fazer menção constante a este;
- é objetivo, ou seja, não contém opiniões ou juízos de valor (diferente do que acontece na resenha);
- é um texto de síntese de informações e necessita respeitar limites de extensão. Em geral, recomenda-se que esse limite seja de 1/3 em relação ao original (LAKATOS; MARCONI, 2010; ZANDOMENEGO; CERUTTI-RIZATTI, 2008);

- é um texto acadêmico e justamente por isso deve estar adequado às normas gramaticais vigentes;
- não apresenta título, mas a referência bibliográfica completa do texto fonte, que antecede o texto;
- é um texto parafrástico, ou seja, não é uma cópia de trechos e nem um recorte destes. Um resumo é um “novo texto”, uma nova enunciação do texto original, a partir da leitura atenta, configurando uma paráfrase. Toda vez que se quiser utilizar o original, é obrigatório, portanto, usar as normas de citação, respeitando a autoria e evitando problemas éticos;
- sempre deve ser precedido da referência bibliográfica completa do texto-fonte;
- deve utilizar recursos linguísticos que garantam o efeito de objetividade ao texto, como o uso da partícula “-se” e a terceira pessoa verbal (“ele, eles, elas, eles”), além da voz ativa;
- sua primeira sentença deve “ativar o referente” (KOCH, 2009), ou seja, deve introduzir aquilo de que se fala (o texto-fonte, no caso dos resumos), permitindo saber qual o título, o autor e o objetivo geral da obra resumida.

Seguindo nossas reflexões, cabe agora exemplificarmos sua produção, respeitando as “normas” estabelecidas para o gênero. Para isso, passemos à leitura do texto a seguir, *Truculência na Internet*, cuja autoria é de Marcelo Leite e que foi retirado do livro *Resumo* (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2004):

### **Truculência na internet**

**Marcelo Leite**

---

*editor de Ciência*

A indústria fonográfica norte-americana -ou seja, mundial- deu um passo radical há duas semanas, quando iniciou 261 processos judiciais contra pessoas que baixaram da internet canções protegidas por direitos autorais. Pode ser um passo rumo ao abismo.

Antes que a coluna seja acusada de apologia do crime (atentado contra a propriedade de obras artísticas e intelectuais), é bom reafirmar inteiro apoio ao direito autoral. Nada parece mais correto do que fazer reverter para o artista ou para o intelectual o fruto de seu trabalho, ou que parte dele vá para pessoas e organizações que tenham auxiliado na distribuição dessas obras.

Na vida prática, porém, todo direito enfrenta limitações. No caso da mania de copiar músicas da internet, a primeira limitação é justamente de ordem prática: como processar todas as pessoas que fazem downloads? São milhões, provavelmente dezenas ou centenas de milhões de pessoas espalhadas pelo mundo. Soa no mínimo arbitrário escolher a esmo 43 meias dúzias de indivíduos entre os que usam os recursos KaZaA, iMesh, Blubster, Grokster e Gnutella. São bodes expiatórios, escolhidos para dar um exemplo para lá de duvidoso.

Primeiro, de um ponto de vista mais probabilístico, porque não parece que vá ter muita eficácia. As chances de ser pego e processado ainda são minúsculas (da ordem de uma em 1 milhão, se houvesse pelo menos 261 milhões de internautas baixando músicas da rede). Só nos EUA estima-se em 60 milhões o total de 'criminosos'. Seria preciso entupir a Justiça com outros milhares de processos antes que a garotada hormonalmente inclinada à contestação de fato se intimidasse.

Depois, porque isso equivale a cutucar a onça com vara curta. A medida tornará os produtores e fabricantes de discos ainda mais impopulares do que já são entre jovens, seus futuros e atuais consumidores. Se você duvida e tem uma adolescente conectada por perto, pergunte a ela o que pensa do preço dos CDs.

'Ninguém gosta de bancar o truculento e ter de recorrer a processos', disse ao jornal 'The New York Times' Cary Sherman, presidente da Associação da Indústria Fonográfica dos Estados Unidos. Para ele, a Justiça se tornou o único meio de frear uma atividade ilegal que está causando muitos prejuízos.

É verdade que os empresários foram espertos, indo atrás daqueles usuários que participam ativamente da distribuição de músicas e não tanto dos que só fazem a sua copiazinha para ouvir. Parece que estão seguindo à risca o ensinamento da recém-nascida ciência das redes, que manda atacar os mais conectados para derrubar uma rede inteira.

O problema que a indústria desconsidera é que a maioria dos 'criminosos' não faz isso para ganhar dinheiro, mas para se divertir. Baixar músicas da internet já se tornou uma prática social, um costume, uma forma de cultura. Tentar impedir isso aparece como censura. Tudo indica que a popularização dos computadores e a crescente conexão das pessoas permitida pela internet tornarão cada vez mais difícil controlar a cópia e o intercâmbio de produtos culturais -discos ou livros, filmes ou fotografias.

Está mais do que na hora de os gênios do marketing queimarem seus miolos, tão criativos, para inventar uma forma de ganhar

dinheiro com as novas redes -como elas são. Não vão conseguir enfiá-las no figurino acanhado do mercado nutrido com bolachas negras de vinil.

**@-E-mail: cienciaemdia@uol.com.br**

O primeiro passo é a leitura, que como vimos pode ser um processo de releituras e anotações. Depois disso, passa-se à sumarização, “apagando” as informações não essenciais para a compreensão global do texto. Para isso, você pode até lançar mão de esquemas, ou seja, planos de escrita baseados em expressões ou palavras-chave, que posteriormente deverão ser textualizados adequadamente - os resumos não são esquemas, mas textos em prosa. Outro ponto importante é montar a referência do texto-fonte (veja o próximo capítulo) e inseri-la antes de seu resumo, precedendo o texto como exige a norma.

Para facilitar a produção do resumo, sugerimos a utilização de uma espécie de “gabarito” formulado por Adair Vieira Gonçalves, no artigo *Gêneros Textuais e Reescrita: uma proposta de intervenção para o ensino de língua materna*. Gonçalves elenca as perguntas a se fazer para os autores dos resumos no intuito de garantir sua objetividade e sua adequação (GONÇALVES, 2010, p.22). São elas:

- 1) Antes de resumir, você detectou a questão discutida, os argumentos, o ponto-de-vista defendido, o ponto-de-vista rejeitado e a conclusão?
- 2) Seu resumo apresenta dados como o nome do autor do texto resumido e o título do texto original?
- 3) Você selecionou as informações prioritárias, de modo que o professor possa avaliar sua compreensão global do texto?
- 4) Seu resumo é compreensível por si mesmo, isto é, é possível compreendê-lo sem ler o texto original?
- 5) Evitou emitir suas próprias opiniões?
- 6) O resumo escolar produzido está adequado ao seu interlocutor-professor e ao suporte escolar? Conseguiu transmitir o efeito de sentido desejado?
- 7) Você atribui, a partir da leitura, diferentes ações ao agir do autor do texto original? Procurou traduzir estas ações por verbos adequados? Você se refere a ele de formas diferentes?

- 8) Seu resumo mantém as relações sintático-semânticas (explicação, causa, conclusão) do texto original?
- 9) Você eliminou expressões facilmente inferidas pelo contexto tais como expressões sinônimas, explicações ou exemplos?
- 10) Não existem desvios gramaticais tais como pontuação, frases truncadas/incompletas, erros ortográficos, etc.?

Com essas informações, você agora é capaz de ler o resumo a seguir, produzido por um acadêmico da primeira fase do curso de Engenharia Ambiental e Energias Renováveis, da Universidade Federal da Fronteira Sul, campus Erechim, a partir do texto-fonte *Truculência na internet*.

### Texto 1:

LEITE, M. Truculência na internet. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 21 set. 2003. Mais!, p.19.

Em seu artigo *Truculência na Internet*, Marcelo Leite trata do conflito entre a indústria fonográfica e os usuários de internet, gerado pelo download ilegal de músicas. Logo no início do artigo, o autor cita o caso de 261 pessoas que foram processadas por que violaram alguns direitos autorais. O autor considerou o fato como um “passo rumo ao abismo” por parte das gravadoras, pois, apesar de concordar com os direitos autorais, considera impraticável a proteção total destes. Ele afirma ser muito difícil atingir, por meios judiciais, todos que fazem downloads, e também, que isso só pioraria a imagem da indústria frente aos jovens consumidores. Por fim, Leite admite que os empresários acertaram ao ir atrás dos usuários que distribuem as músicas, mas, critica a ideia de tratá-los como criminosos. Ele considera a prática do download já enraizada como uma forma de cultura, e que exige maior criatividade dos “caras” do marketing para contornar essa situação.

---

Produzido em sala de aula por Luan Ferrari, acadêmico da primeira fase do curso de Engenharia Ambiental e Energias Renováveis da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Você pode perceber, de imediato, que o texto do acadêmico é precedido pela referência do texto-fonte. Indo adiante, a primeira sentença, como pede a NBR 6028, é “significativa”, trazendo título,

autor e objetivo: “[...] *Truculência na Internet*, Marcelo Leite trata [...]”. Ferrari ainda mantém a ordem do original, iniciando o texto com a medida legal e encerrando-o com o “convite” aos marqueteiros.

Além disso, linguisticamente é possível perceber a objetividade: o resumo não traz nenhuma opinião e mantém o uso da terceira pessoa, com o uso dos termos “Leite”, “Ele”, “o autor”. Perceba que a manutenção do autor no texto, por seu sobrenome, profissão ou pelo pronome “ele” garante o que Koch (2009) explica como sendo um elemento fundamental da coesão<sup>6</sup>: a referenciação. A referenciação é o processo textual de ativação e reativação de um objeto discursivo, a fim de garantir a progressão do texto.

Se você leu com cuidado o resumo de Ferrari, percebeu que ele inicialmente “ativa” o texto-fonte, deixando claro o título e o autor. Para que seu resumo possa “progredir” e informar o leitor, Ferrari retoma (“reativa”) esses elementos com substituições do nome de Marcelo Leite. A função dessas substituições é a de garantir a unidade do texto, permitindo ao leitor entender seu sentido. É por isso que a tarefa de mencionar o autor é tão importante: garante a ética do seu resumo diante do texto-fonte e auxilia na coesão do seu próprio texto.

Finalmente, destacamos a capacidade de síntese do acadêmico. Em apenas um parágrafo, ele foi capaz de manter o conteúdo mais relevante e excluir (sumarizar) elementos circunstanciais, como as “falas” dos especialistas.

Observe, agora, o **Texto 2**, escrito por uma acadêmica, da mesma fase e do mesmo curso. Sua tarefa é analisá-lo segundo as “regras” e as “normas” referentes aos resumos informativos que estudamos até aqui.

### Texto 2:

LEITE, M. *Truculência na internet*. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 21 set. 2003. Mais!, p. 19.

Em seu artigo *Truculência na internet*, Marcelo Leite aborda a atitude da indústria fonográfica norte-americana, que abriu processos contra as pessoas que baixam músicas da internet e acabam desrespeitando os direitos autorais dos artistas.

Leite deixa claro que sua coluna apoia o direito autoral, mas enfatiza que todo direito tem suas limitações. Primeiramente, existe uma limitação de ordem prática; seria impossível processar todas as pessoas que baixam música da internet. Outra limitação diz respeito

<sup>6</sup> A coesão diz respeito à relação que os elementos linguísticos travam na superfície textual. Para um aprofundamento das questões de coesão e referenciação, você pode consultar Koch (2009).

aos jovens consumidores ficarem insatisfeitos com o alto custo das músicas vendidas em CDs .

Para Leite, fazer downloads de músicas tornou-se uma prática social e um meio de disseminação cultural. Assim, espera-se que os empresários encontrem um meio satisfatório para distribuir seus produtos, conciliando o meio de distribuição e os consumidores, alcançando um resultado eficaz.

---

Produzido em sala de aula por Analise Dall Agnol, acadêmica da primeira fase do curso de Engenharia Ambiental e Energias Renováveis da Universidade Federal da Fronteira Sul.

No final dessa seção, é importante alertarmos que o processo de escrita de resumo requer uma prática de leitura e escrita constantes. Fundamentalmente, cabe ressaltarmos mais uma vez que o processo só terá sucesso com o comprometimento e a constância do trabalho de cada acadêmico.

Isto dito, resta-nos apresentar outra boa ferramenta para o estudante: o fichamento, tema da seção 3.3.

### 3.2.3 O fichamento

Para documentar suas leituras e organizá-las, a produção de um outro gênero textual é adequada: o fichamento. Você já deve ter ido a bibliotecas antigas ou a arquivos físicos de empresas. Se olhou atentamente, percebeu que esses “catálogos” são organizados por fichas, que eram muito comuns antes da popularização e hoje perdem espaço para gêneros virtuais.

Essas fichas ainda são vendidas e têm diversos tamanhos. De acordo com Lakatos e Marconi (2010, p. 32), são três tamanhos mais comuns de fichas: 12,4 cm x 20,5; 10,5 cm x 15,5 cm; 7,5 cm x 12,5 cm. Sua vantagem é que são facilmente manuseáveis e podem ser agrupadas conforme a pesquisa realizada, visto que funcionam independentemente. Há, ainda, a possibilidade de usar tanto o verso quanto o anverso das fichas com seu texto.

Na pesquisa acadêmica, seu valor é irrefutável. Textos como Eco (2007), Medeiros (2009), Lakatos e Marconi (2010) e Zandomenego-Cerutti-Rizatti (2008) dedicam capítulos ou seções inteiras para o tema, indicando a metodologia mais adequada para sua produção.

Aqui, partiremos de duas funções dos fichamentos da Universidade para então apresentarmos sua configuração e textualização. Essas duas funções são muito próximas às do resumo informativo:

documentar o organizar as leituras e entregar para o professor como verificação de leitura. No entanto, os fichamentos oferecem maior espaço para a “liberdade” do acadêmico, já que são divididos em diversas categorias, conforme seu conteúdo. Uma divisão por conteúdo (o que está escrito no “corpo” do texto, como veremos a seguir) é oferecida por Lakatos e Marconi (2010, p. 38):

- A) Bibliográfica, que se subdivide em
  - a) bibliográfica de obra inteira; e
  - b) bibliográfica de parte de uma obra.
- B) Citações
- C) Resumo ou Conteúdo.
- D) Esboço.
- E) Comentário ou Analítica

Considerando que seu processo de estudos e pesquisas é incipiente, ou seja, está em fase inicial, optaremos por apresentar um modelo de fichamento mais simplificado, resultado da junção dos “tipos” B (citações) e C (resumo). Para que você saiba as funções e a configuração dos demais tipos, sugerimos uma consulta às autoras citadas acima.

Vejamos então: o fichamento que propomos aqui absorve as categorias Resumo e Citações. Isso porque, na experiência da Produção Textual, observou-se que esse é o modelo mais utilizado por acadêmicos e pesquisadores e o mais solicitado por professores (ZANDOMENEGO; CERUTTI-RIZZATTI, 2008). Quando nos referimos a resumo, você já deve ter em mente de que se trata do gênero “resumo informativo”, que vimos na seção anterior. Quando nos referimos às citações, é possível também saber que o fichamento é um trabalho de registro intertextual, que deve deixar “marcada” a presença do texto-fonte.

Antes, porém, de passarmos aos aspectos textuais, é importante sabermos como são compostas as fichas e seus elementos principais. Observe a figura a seguir, um modelo geral para fichamentos:

|  |                        |
|--|------------------------|
| (1) Título genérico  | (3) Sequência da ficha |
| (2) Título específico  |                        |
| (4) Referência do texto-fonte  |                        |
| (5) Corpo do texto   |                        |
| (6) Indicações do acervo   |                        |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Indicação do texto</li> <li>• Localização do texto</li> </ul> |                        |

Vamos descrever cada uma das partes, separando-as ainda em “Cabeçalho”, “Texto” e “Indicações”. Teremos:

### A) Cabeçalho

Contém o que as metodologias chamam de “Título Genérico” (1) e de “Título Específico” (2), além do espaço reservado para a ordenação sequencial das fichas (3). Para elaborar seu cabeçalho, você deve pensar que:

- o “Título Genérico” (1) corresponde ao tema mais geral de sua pesquisa. Imagine que ele estará no início de várias outras fichas, que também discorrerão sobre esse tema. Cada ficha que você produzir para essa pesquisa abordará um texto diferente sobre o mesmo tema. A sua tentativa será, então, tentar recobrir seu assunto da maneira mais ampla.

- se você tem um assunto geral, um tema, também terá suas subdivisões, responsáveis por tratar da variedade de aspectos do seu objeto. No cabeçalho, essa subdivisão ganha uma nomeação e deve ser indicada no espaço destinado ao “Título Específico” (2).

A ideia básica dessa organização é a de que o conjunto maior corresponde ao “Título Geral”, que contém os subconjuntos representados pelos “Títulos Específicos”. Dessa forma, a lógica pode também ser aplicada para capítulos de livros. Nesse caso, o “Título Genérico” será produzido a partir do título geral da obra lida, enquanto o “Título Específico” será nomeado a partir dos capítulos, as subdivisões do livro.

Exemplifiquemos, usando o texto *Truculência na Internet*. Imaginemos que você faz uma pesquisa sobre direitos autorais e há uma seção em seu texto destinada ao histórico de modificações dos direitos a partir da Internet. Ao documentar a leitura, você poderá fazer um fichamento e, para tanto, um cabeçalho desse tipo:

|                                    |
|------------------------------------|
| <b>DIREITOS AUTORAIS NO BRASIL</b> |
| <b>A AUTORIA NA INTERNET</b>       |

Observe que sugerimos um título generalizante, de acordo com sua pesquisa, para figurar no espaço destinado ao “Título Genérico”: DIREITOS AUTORAIS NO BRASIL. o “Título Específico”, A AUTORIA NA INTERNET, está mais próximo do texto lido sobre um aspecto do objeto de pesquisa.

- finalmente, a ordenação sequencial (3): deixamos em nossa figura um espaço reservado à numeração sequencial das fichas. No entanto, como já afirmamos, a materialidade desse gênero

textual “evoluiu” e atualmente não faz muito sentido que documentemos as leituras em fichas de papel. No Ensino a Distância, essa modificação é ainda mais evidente e consideramos que você pode, em seus fichamentos, substituir a ordenação sequencial pelo número da página, em cada uma das fichas. A opção pela numeração é indicada por Zandomenego e Cerutti-Rizzatti (2008, p. 105):

Fichamentos realizados em arquivos *on line* dispensam letras indicativas de seqüencialidade porque serão feitos em editores de textos (*Word* ou programas similares), os quais exigem a produção de fichamentos página após página. Quando tais fichamentos são impressos ou encaminhados *on line*, a indicação da seqüência é informada na paginação das folhas (numeral arábico no alto, à direita), [...]

### B) Texto/corpo do texto

É a parte da ficha onde constam a referência bibliográfica (elaboradas em espaço específico e de acordo com a NBR 6023 que você estudará no próximo capítulo) do texto-fonte e o conteúdo textual. Conforme já indicamos, o que se solicita dos acadêmicos são fichamentos de resumo e de citação. Assim, nossa proposta é que suas fichas contenham, no “corpo do texto”:

- um resumo informativo, seguindo a metodologia descrita anteriormente descrita;
- um espaço destinado a citações diretas, transcritas exatamente de acordo com o texto-fonte.

As citações deverão obedecer à NBR 10520 (veja o capítulo seguinte), levando em consideração ainda que:

- as citações devem aparecer entre aspas, antecedidas do número da página em que se encontram. Você pode optar por colocar o número da página também depois de cada citação;
- a transcrição textual obedece ao original, ou seja, a grafia deve ser mantida, mesmo quando não estiver adequada à norma gramatical vigente. No caso desses “erros” gramaticais (ou de impressão), você deverá manter o original, inserindo depois dele o termo “sic”, entre colchetes. Exemplo:

(p.7) “Sabese [sic]<sup>7</sup>que o Brasil [...]”

- as supressões (quando “cortamos” partes do texto) devem ser marcadas, obrigatoriamente, por reticências dentro de colchetes, [...];

<sup>7</sup> A expressão “sic” deve ser usada quando se encontra algum erro teórico ou gramatical no texto que se está citando. Ela aparece depois do “erro”, entre colchetes, conforme ensina a NBR 10520.

- quando o texto transcrito for de um autor citado (citação de citação, como você verá no próximo capítulo), você deverá indicar que a “voz” é de outro sujeito. Nossa opção é seguir o que sugerem Lakatos e Marconi (2010, p. 40):

**[...] quando o pensamento transcrito é de outro autor, tal fato tem de ser assinalado.** Muitas vezes, o autor fichado cita frases ou parágrafos escritos por outra pessoa. Nesse caso, é imprescindível indicar, entre parênteses, a referência bibliográfica da obra da qual foi extraída a citação.

Exemplo:

“[...]”<sup>8</sup> as gupiaras se encontram ora numa, outra noutra margem do rio” (p.36) (MACHADO FILHO, Aires da Mata. *O negro e o garimpo em Minas Gerais*. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1964. p.17).

A partir do “Cabeçalho” e do “Corpo do texto”, teríamos então um modelo preliminar de ficha:

## DIREITOS AUTORAIS NO BRASIL

### A AUTORIA NA INTERNET

LEITE, M. Truculência na internet. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 21 set. 2003. Mais!, p.19.

Em seu artigo *Truculência na Internet*, Marcelo Leite aponta que a indústria fonográfica norte-americana iniciou processos judiciais contra pessoas que infringem os direitos autorais baixando músicas na internet. O autor afirma que a coluna defende os direitos autorais, porém na vida prática o direito enfrenta limitações.

Na coluna, o editor de ciência apresenta duas razões para essas limitações arbitrárias: a dificuldade probabilística em processar todas as pessoas que usam desta prática; a insatisfação dos jovens consumidores com essa decisão.

Leite mostra que a posição dos empresários é processar os usuários que distribuem as músicas, fazendo intimidações aos que fazem apenas uma cópia. Ele afirma que o problema da indústria é não considerar que a maioria faz uso da internet como uma prática cultural.

O autor considera os marqueteiros como solução, “Está mais do que na hora de os gênios do marketing queimarem seus miolos, [...] para inventar uma forma de ganhar dinheiro com as novas redes [...]” (p. 19).

<sup>8</sup> No texto original de Lakatos e Marconi (2010) não há colchetes. Seguimos, porém, a NBR 10520 e fizemos a adaptação didática, sem utilizar o “[sic]”.

### Citações<sup>9</sup>

(p.19) “A indústria fonográfica norte-americana –ou seja, mundial– deu um passo radical há duas semanas, quando iniciou 261 processos judiciais contra pessoas que baixaram da internet canções protegidas por direitos autorais. [...]”

(p. 19) “A medida tornará os produtores e fabricantes de discos ainda mais impopulares do que já são entre jovens, [...]”

(p. 19) “O problema que a indústria desconsidera é que a maioria dos “criminosos” não faz isso para ganhar dinheiro, mas para se divertir. Baixar músicas da internet já se tornou uma prática social, um costume, uma forma de cultura. [...]”

### C) Indicações

O último elemento (opcional) das fichas tem como objetivo facilitar novas pesquisas, pois indica onde o texto está disponível e para quem ele pode ser interessante. Basicamente, trata-se de descrever cada uma dessas indicações, com a maior minúcia possível. Veja o exemplo:

Texto disponível em arquivo pessoal.

Indicado para pesquisadores da área de direito autoral.

Você poderia, se tivesse fichado um livro emprestado de uma biblioteca, indicar até mesmo o CDD, para facilitar novas consultas: “Disponível para consulta na Biblioteca da UFMS, CDD 806.792 M32s”.

Nosso modelo de ficha, devidamente finalizado, seria:

## DIREITOS AUTORAIS NO BRASIL

### A AUTORIA NA INTERNET

LEITE, M. Truculência na internet. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 21 set. 2003. Mais!, p.19.

Em seu artigo *Truculência na Internet*, Marcelo Leite aponta que a indústria fonográfica norte-americana iniciou processos judiciais contra pessoas que infringem os direitos autorais baixando músicas na internet. O autor afirma que a coluna defende os direitos autorais, porém na vida prática o direito enfrenta limitações.

Na coluna, o editor de ciência apresenta duas razões para essas limitações arbitrárias: a dificuldade probabilística em processar

<sup>9</sup> O resumo informativo foi produzido pela acadêmica Marina Sbardelotto, da primeira fase do curso de Engenharia Ambiental e Energias Renováveis da Universidade Federal da Fronteira Sul. As citações foram introduzidas, a título de exemplificação, pelos autores do livro.

todas as pessoas que usam desta prática; a insatisfação dos jovens consumidores com essa decisão.

Leite mostra que a posição dos empresários é processar os usuários que distribuem as músicas, fazendo intimidações aos que fazem apenas uma cópia. Ele afirma que o problema da indústria é não considerar que a maioria faz uso da internet como uma prática cultural.

O autor considera os marqueteiros como solução, “Está mais do que na hora de os gênios do marketing queimarem seus miolos, [...] para inventar uma forma de ganhar dinheiro com as novas redes [...]” (p. 19).

#### Citações

(p.19) “A indústria fonográfica norte-americana –ou seja, mundial– deu um passo radical há duas semanas, quando iniciou 261 processos judiciais contra pessoas que baixaram da internet canções protegidas por direitos autorais. [...]”

(p. 19) “A medida tornará os produtores e fabricantes de discos ainda mais impopulares do que já são entre jovens, [...]”

(p. 19) “O problema que a indústria desconsidera é que a maioria dos “criminosos” não faz isso para ganhar dinheiro, mas para se divertir. Baixar músicas da internet já se tornou uma prática social, um costume, uma forma de cultura. [...]”

Texto disponível em arquivo pessoal.

Indicado para pesquisadores da área de direitos autorais.

Finalmente, como todo trabalho acadêmico, os resumos e fichamentos entregues ao professor devem utilizar fontes e espaçamentos de acordo com a *NBR 14724*. É muito importante lembrar que os textos apresentados na Universidade seguem padrões rígidos. Dada sua importância, esses padrões serão descritos no próximo capítulo, **Trabalho Acadêmico**.



## METODOLOGIA DO TRABALHO ACADÊMICO

### Unidade IV TRABALHO ACADÊMICO



## Unidade IV

### TRABALHO ACADÊMICO

Na Universidade, a busca pelo conhecimento e sua divulgação se dá por uma série de “trabalhos acadêmicos”. Esses trabalhos são, em sua grande parte, “socializados” na forma de textos.

Justamente porque circulam na esfera acadêmica, esses textos têm algumas peculiaridades, pois são gêneros mais institucionalizados e que têm como função primeira descrever e apresentar os resultados e debates da Ciência de forma objetiva.

Para criar esse efeito de objetividade, então, o trabalho acadêmico segue algumas “regras” - sociais e linguísticas - de apresentação. Além disso, costuma ser realizado de acordo com alguns “tipos de enunciados” canônicos, ou seja, tradicionais e legitimados dentro das instituições de Ensino Superior.

Neste capítulo, então, nossa tarefa é a apresentação de algumas das principais normas exigidas para a textualização na Universidade e dos principais gêneros textuais que serão, já de início, solicitados a você em sua trajetória de estudos.

#### 4.1 Normas gerais da redação técnico-científica

Ao escrever um texto, acadêmico ou não, o autor tem que adequá-lo ao contexto de comunicação, tendo em mente um leitor potencial e um objetivo a alcançar em uma determinada situação de comunicação. Ou seja, o autor procura “produzir um efeito qualquer sobre seu destinatário” e, para tanto, “se guia pela imagem que tem de seu leitor/destinatário [...], pela imagem que quer passar de si mesmo [...], o veículo em que circulará e a situação em que é produzido etc.” (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2008, p.55). Só assim, o texto ficará adequado a determinada situação.

Observe como Dad Squarisi, em texto publicado no *Jornal do Comércio* (5/7/2010), faz uma analogia entre adequação textual e a adequação no uso de roupas:

#### **A adequação**

Mas um erro paira sobre todos. Ele não tem a ver com o certo ou o errado. Mas com a adequação. É como se a língua fosse um armário cheio de roupas. Escolher esta ou aquela? Depende. Se vamos à piscina, o biquíni terá preferência. Se ao baile de gala, o

longo ou o *smoking*. Se à missa, a veste discreta. Trocar os trajes? Pega mal. A criatura cai no ridículo. Ou passa por louca. Ou acaba no xilindró. [...]

(SQUARISI, 2010)

No nosso caso, como vamos trabalhar com gêneros acadêmicos, temos que priorizar a escrita mais “cuidada”, mais adequada às normas da Gramática Normativa. Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2008, p.70) elencam cinco perguntas que podem nos auxiliar na redação do texto acadêmico:

a) O que imagino que meus destinatários sabem sobre o que vou escrever? Qual é o grau de seu conhecimento? \_\_\_\_\_

b) Qual é o grau de interesse que o seu problema e a solução encontrada pode ter para eles? Você acha que pode despertar esse interesse? Como? \_\_\_\_\_

c) Todos eles conhecem bem a linha teórica que você assume ou não? \_\_\_\_\_

d) O que seus destinatários esperam de você no seu trabalho? \_\_\_\_\_

e) O que eu espero que o meu(s) destinatário(s) diga(m), depois de ler meu texto? \_\_\_\_\_

(MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2008, p.70)

Tendo em mente qual é o nosso interlocutor, ficará mais fácil redigir um texto que o seduza, que o faça querer ler o texto (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2008, p.70). Para tanto, a redação acadêmica deve ser concisa, clara, bem escrita, priorizando, sobretudo, os seguintes fatores:

- Impessoalidade: priorize o uso da 3ª pessoa do singular, muito embora, encontramos “pencas” de artigos escritos na 1ª pessoa do plural;
- Clareza: as ideias e construções frasais do texto devem ser claras, evitando frases ambíguas, frases siamesas, frases fragmentadas, frases desconexas, falta de paralelismo, entre outros problemas de construção de frases;
- Precisão: adéque os palavras ao sentido pretendido;
- Concisão: procure apresentar o essencial, desprezando explicações óbvias, adjetivações em excesso, redundâncias,

períodos muito longos que dificultam a compreensão e tornam o texto pesado. Sempre opte pela máxima *fornecer o máximo de informação com o mínimo de palavras*. **Seja simples e direto**. Não há necessidade de impressionar ninguém, apenas tente deixar seu leitor interessado, informando-o sobre o texto que virá adiante (MOTTA-ROTH, 2009, p. 50);

- Correção: sempre respeite as normas e princípios de uso da língua na sua modalidade culta;
- Originalidade: procure elaborar o texto, evitando lugares comuns, clichês, chavões, etc.

#### Conselhos úteis:

a) "A palavra-chave para a qualidade de qualquer texto é 'revisão' a cada versão do texto e, de modo especial, na versão final. É fundamental que você aprenda a ler seu próprio texto com distanciamento e espírito crítico. Uma boa estratégia para isso é deixar o texto 'descansar' por algumas horas [...] para que depois você possa retomá-lo sem estar com uma leitura 'viciada'" (MOTHA-ROTH, 2009, p.17)

b) "Em todas as fases de seu trabalho, depois de deixar o seu texto 'dormir um pouco na gaveta', coloque-se na posição de um de seus leitores. O texto está claro? As idéias estão bem relacionadas umas às outras? Elas estão bem sustentadas? Estão bem apoiadas em autores reconhecidos no campo?" (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2008, p.70)

c) "Lembre-se sempre de que você não está escrevendo apenas para seu orientador/professor, mas, em primeiro lugar, para uma banca, representante de uma comunidade científica ampla, que não compartilha das mesmas teorias" (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2008, p.71)

## 4.2 Partes que compõem um trabalho acadêmico

Do ponto de vista da estrutura formal, qualquer trabalho científico deve ser elaborado seguindo a norma ABNT NBR 14724 (2005). Essa norma "especifica os princípios gerais para a elaboração de trabalhos acadêmicos (teses, dissertações e outros), visando sua apresentação à instituição (banca, comissão examinadora de professores, especialistas designados e/ou outros" (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2005, p.1).

No entanto, para o estudo ser completo, a própria norma NBR 14724 enfatiza o uso concomitante das seguintes normas<sup>1</sup>:

<sup>1</sup> Dentre as normas elencadas, há uma mais recente - NBR 2028 (2003) referente a Resumos.

ABNT NBR 6023:2002 – Informação e documentação – Referências – Elaboração

ABNT NBR 6024:1989 – Numeração progressiva das seções de um documento – Procedimento

ABNT NBR 6027:1989 – Sumário – Procedimento

ABNT NBR 6028:1990 – Resumos – Procedimento

ABNT NBR 6034:1989 – Preparação de índice de publicações – Procedimento

ABNT NBR 10520:2002 – Informação e documentação – Apresentação de citações em documentos

ABNT NBR 12225:1992 – Títulos de lombada – Procedimento

CÓDIGO de Catalogação Anglo-Americano. 2.ed. São Paulo: FEBAB, 1983-1985.

IBGE. **Normas de apresentação tabular**. 3.ed. Rio de Janeiro, 1993.

Segundo a NBR 14724 (2005), a estrutura de teses, dissertações ou trabalhos acadêmicos compreende: elementos pré-textuais, elementos textuais e elementos pós-textuais, conforme exemplo ilustrativo abaixo:



Figura 15: Estrutura de trabalhos acadêmicos

Fonte: (NORMAS..., 2008, p. 15)

O livro *Normas para elaboração de trabalhos acadêmicos*, produzido pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), além de elaborar a Figura 15, acima, faz também um quadro, Figura 16, em que há a disposição dos itens obrigatórios e opcionais de cada tipo de trabalho acadêmico. Observe:

|                           | Item   | Tese<br>Dissertação<br>Monografia | Trabalho de<br>Conclusão de<br>Curso | Relatório de<br>Pesquisa/<br>Outros<br>Trabalhos<br>Acadêmicos | Norma                  |
|---------------------------|--|-----------------------------------|--------------------------------------|--|------------------------|
| Elementos pré-textuais    | Capa   | Obrigatório                       | Obrigatório                          | Obrigatório  | NBR 14724              |
|                           | Lombada  | Obrigatório                       | Obrigatório                          | Opcional   | NBR 12225              |
|                           | Folha de rosto   | Obrigatório                       | Obrigatório                          | Obrigatório  | NBR 14724              |
|                           | Verso da folha de rosto<br>(ficha catalográfica)   | Obrigatório                       | Opcional                             | Desnecessário  | NBR 14724              |
|                           | Errata   | Se necessário                     | Se necessário                        | Se necessário  | NBR 14724              |
|                           | Folha de aprovação   | Obrigatório                       | Obrigatório                          | Desnecessário  | NBR 14724              |
|                           | Dedicatórias   | Opcional                          | Opcional                             | Desnecessário  | NBR 14724              |
|                           | Agradecimentos   | Opcional                          | Opcional                             | Desnecessário  | NBR 14724              |
|                           | Epígrafe   | Opcional                          | Opcional                             | Desnecessário  | NBR 14724              |
|                           | Resumo em português  | Obrigatório                       | Obrigatório                          | Opcional   | NBR 6028               |
|                           | Resumo em língua<br>estrangeira  | Obrigatório                       | Obrigatório                          | Opcional   | NBR 6028               |
|                           | Lista de ilustrações<br>(Desenhos, gravuras,<br>imagens, esquemas,<br>fluxogramas, fotografias,<br>gráficos, mapas,<br>organogramas, plantas,<br>quadros, retratos, figuras e<br>outros) | Se necessário (*)                 | Se necessário (*)                    | Se necessário (*)  | NBR 14724              |
|                           | Lista de tabelas   | Se necessário (*)                 | Se necessário (*)                    | Se necessário (*)  | NBR 14724              |
|                           | Lista de abreviaturas e<br>siglas  | Se necessário (*)                 | Se necessário (*)                    | Se necessário (*)  | NBR 14724              |
|                           | Lista de símbolos  | Se necessário (*)                 | Se necessário (*)                    | Se necessário (*)  | NBR 14724              |
|                           | Sumário  | Obrigatório                       | Obrigatório                          | Obrigatório  | NBR 6027               |
| Elementos<br>Textuais     | Introdução   | Obrigatório                       | Obrigatório                          | Obrigatório  | NBR 14724              |
|                           | Desenvolvimento  | Obrigatório                       | Obrigatório                          | Obrigatório  | NBR 6024               |
|                           | Numeração progressiva<br>Citações em documentos  |                                   |                                      |  | NBR 10520<br>NBR 15287 |
|                           | Conclusão  | Obrigatório                       | Obrigatório                          | Obrigatório  | NBR 14724              |
| Elementos<br>Pós-Textuais | Referências  | Obrigatório                       | Obrigatório                          | Obrigatório  | NBR 6023               |
|                           | Glossário  | Opcional                          | Opcional                             | Opcional   | NBR 14724              |
|                           | Apêndice(s)  | Opcional                          | Opcional                             | Opcional   | NBR 14724              |
|                           | Anexo(s)   | Se necessário (*)                 | Se necessário (*)                    | Se necessário (*)  | NBR 14724              |
|                           | Índice(s)  | Opcional                          | Opcional                             | Opcional   | NBR 6034               |

Figura 16 - Elementos que compõem os Trabalhos Acadêmicos

Fonte: (NORMAS..., 2008, p. 16)

Vejamos cada uma dessas partes de modo mais acurado.

#### 4.2.1 Elementos pré-textuais

Os elementos pré-textuais, como o nome sugere, são todos aqueles que antecedem o texto. Eles devem ser dispostos na seguinte ordem, conforme obrigatoriedade descrita na Figura 16:

- a) capa;
- b) lombada;
- c) folha de rosto;
- d) errata;
- e) folha de aprovação;

- f) dedicatória(s);
- g) agradecimento(s);
- h) epígrafe;
- i) resumo em língua vernácula;
- j) resumo em língua estrangeira;
- k) lista de ilustrações;
- l) lista de tabelas;
- m) lista de abreviaturas e siglas;
- n) lista de símbolos;
- o) sumário.

A) capa:

Página inicial do trabalho acadêmico. Ela deve apresentar: o nome da instituição (opcional), o(s) nome do(s) autor(es), título do trabalho, subtítulo (se houver), número de volume (se houver mais de um), cidade onde o trabalho será apresentado e ano de entrega.

É importante lembrar que o subtítulo deve estar subordinado ao título. Para tanto, o título deve ser destacado do subtítulo de alguma forma ou, então, título e subtítulo separados por dois pontos (Título: subtítulo).

Abaixo, temos uma sugestão de capa (vale lembrar que a disposição das informações é de responsabilidade do autor do texto):

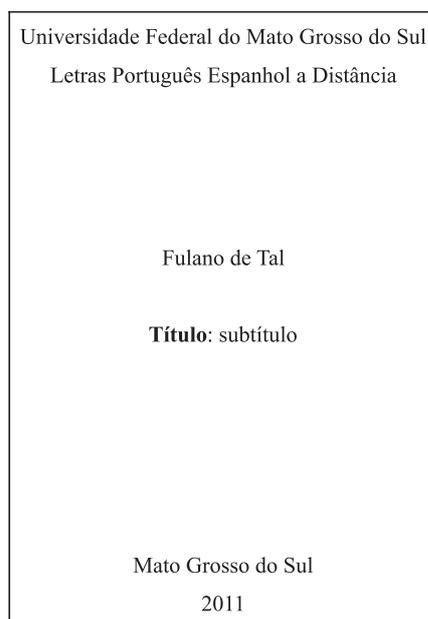


Figura 17 - Modelo de capa

## B) lombada:

Elemento opcional, normatizado pela ABNT NBR 12225 (1992). A lombada só é possível em textos com grande número de páginas. Nela, o “nome do autor, [deve estar] impresso longitudinalmente e legível do alto do pé da lombada. Esta forma possibilita a leitura quando o trabalho está no sentido horizontal, com face voltada para cima” (NORMAS..., 2008, p. 23):

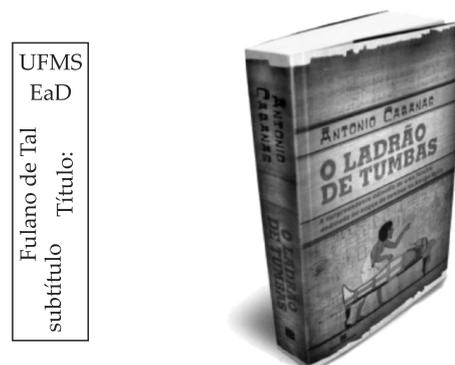


Figura 18 - Modelo de lombada

Fonte: <http://nomundodoslivros.blogspot.com/2011/01/arte-por-tras-da-cap.html>

## C) folha de rosto:

A folha de rosto, elemento obrigatório, vem logo após a capa. Nela, devem constar: o nome do autor, título do trabalho e subtítulo (se houver), número de volume (se houver), “natureza (tese, dissertação, trabalho de conclusão de curso e outros) e objetivo (aprovação em disciplina, grau pretendido e outros); nome da instituição a que é submetido; área de concentração” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2005, p.4), nome do orientador e do coorientador (se houver), cidade onde será apresentado o trabalho e ano de entrega.

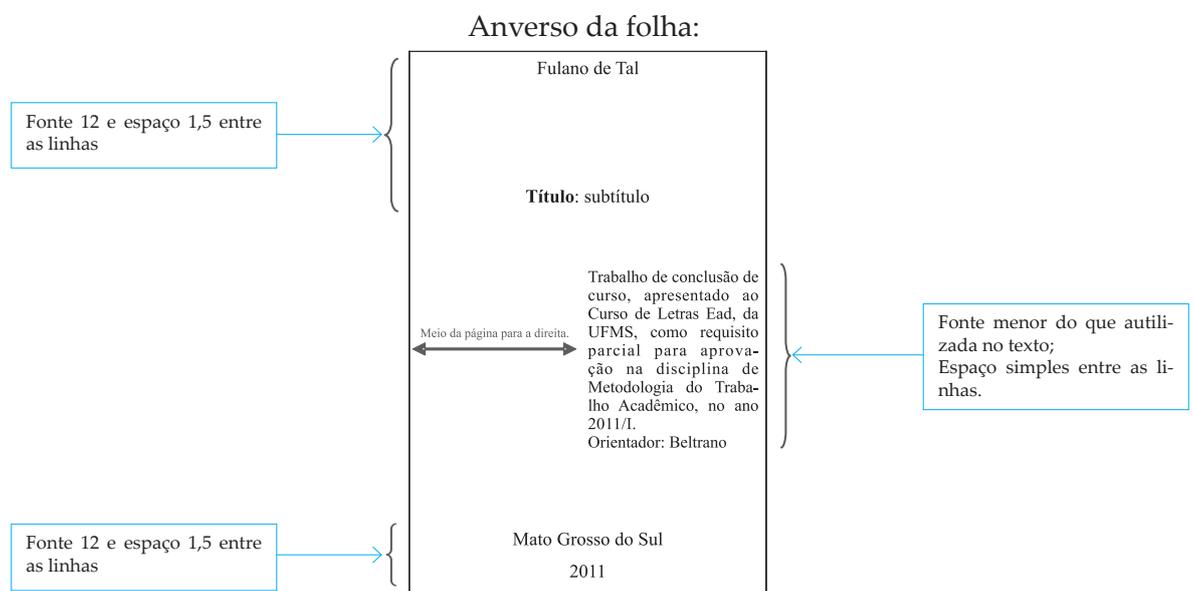


Figura 19 - Modelo de folha de rosto

Verso da folha<sup>2</sup>: “ficha catalográfica, conforme o Código Anglo-Americano vigente” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2005, p. 5). Veja o exemplo:

|  |
|--|
| <p><b>O87g Othero, Gabriel de Ávila</b><br/> <b>A gramática da frase em português [recurso eletrônico] : algumas reflexões para a formalização da estrutura frasal em português / Gabriel de Ávila Othero. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : EDIPUCRS, 2009.</b><br/> <b>160 p.</b></p> <p><b>Sistema requerido: Adobe Acrobat Reader</b><br/> <b>Modo de Acesso: World Wide Web:</b><br/> <b>&lt;http://www.pucrs.br/orgaos/edipucrs/&gt;</b><br/> <b>ISBN 978-85-7430-854-8 (on-line)</b></p> <p><b>1. Português – Gramática. 2. Português – Análise Sintática. 3. Linguística Aplicada. 4. Linguística Computacional. I. Título.</b></p> <p style="text-align: right;"><b>CDD 410.285</b></p> |
|--|

Figura 20 - Modelo de Ficha Catalográfica

Fonte: Othero (2009, p. 4)

D) errata:

Elemento opcional, colocado após a folha de rosto. Nele deve constar a referência completa do trabalho e, logo após, o texto da errata, distribuídos da seguinte forma:

|                       |       |                         |          |
|-----------------------|-------|-------------------------|----------|
| SOBRENOME, Nome.      |       | <b>Título do livro.</b> |          |
| Cidade: editora, ano. |       |                         |          |
| ERRATA                |       |                         |          |
| Folha                 | Linha | Onde se lê              | Leia-se  |
| 88                    | 3     | ítem                    | item     |
| 100                   | 24    | caza                    | casa     |
| 102                   | 20    | concerto                | conserto |

<sup>2</sup> Em trabalhos “simples”, a ficha catalográfica não é necessária. Essa ficha se destina mais a livros.

Figura 21 - Modelo de Errata

E) folha de aprovação<sup>3</sup>:

Elemento obrigatório, que deve ser

[...] colocado logo após a folha de rosto, constituído pelo nome do autor do trabalho, título do trabalho e subtítulo (se houver), natureza, objetivo, nome da instituição a que é submetido, área de concentração, data de aprovação, nome, titulação e assinatura dos componentes da banca examinadora e instituições a que pertencem. A data de aprovação e assinaturas dos membros componentes da banca examinadora são colocadas após a aprovação do trabalho. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2005, p.5)

**Ani Carla Marchesan**

**AS RELATIVAS LIVRES EM PORTUGUÊS BRASILEIRO  
E OS REQUERIMENTOS DE COMPATIBILIDADE**

Dissertação defendida e aprovada no Programa de Pós-Graduação em Lingüística do Instituto de Letras da Universidade Federal de Santa Catarina como parte dos requisitos para a obtenção do Grau de MESTRE em Lingüística, pela comissão examinadora composta pelos professores:

**Comissão examinadora:**

\_\_\_\_\_  
Professor Doutor Carlos Miotto - orientador  
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

\_\_\_\_\_  
Professora Doutora Maria Cristina Figueiredo e Silva – Membro interno  
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

\_\_\_\_\_  
Professora Doutora Mary Aizawa Kato – Membro externo  
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

\_\_\_\_\_  
Professora Doutora Roberta Pires de Oliveira - Suplente  
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Florianópolis, março de 2008.

**Figura 22** - Modelo de folha de aprovação

Fonte: Marchesan (2008, p.2)

F) dedicatória(s); G) agradecimento(s) e H) epígrafe:

Todos são elementos opcionais, colocados na ordem descrita acima.

<sup>3</sup> Em trabalhos acadêmicos mais simples, solicitados no cotidiano de sua Graduação, não são necessários itens como “errata” e “folha de aprovação”, pois a avaliação será realizada, de modo mais direto, pelo professor de cada disciplina.

A **dedicatória** é uma espécie de oferecimento, por escrito, do seu trabalho para a(s) pessoa(s) que foram importantes durante o processo de escrita.

O **agradecimento** é o lugar em que você agradece/demonstra consideração, por escrito, à(s) pessoa(s), instituição(ões), empresa(s) de fomento, etc. que contribuíram de alguma forma com o processo de elaboração do trabalho (seja com materiais didáticos, com bolsas de pesquisa, com apoio, etc.).

Por fim, a **epígrafe** é uma citação, com autoria e ano, de algum trecho de livro, pensamento, provérbio, etc. relacionado ao tema do trabalho.

A todos os meus colegas e prof. do curso de Letras a Distância da UFMS.

Figura 23 - Modelo de dedicatória

#### AGRADECIMENTOS

A meu orientador Fulano de Tal, pelo brilhantismo das orientações, pela paciência e dedicação com que me ensinou e me ajudou a construir este trabalho;

Aos prof. X e Y por me apoiar e me incentivar a seguir em frente;

A minha família, que sempre me apoiou incondicionalmente e sempre acreditou que eu seria capaz.

Figura 24 - Modelo de agradecimento

“Leitura é fonte inesgotável de prazer, mas a maioria não tem sede ou não sabe como dessedentar-se”.  
(ANDRADE, 2007, p.128)

Figura 25 - Modelo de Epígrafe

I) resumo em língua vernácula e J) resumo em língua estrangeira:

O resumo é um elemento obrigatório em trabalhos monográficos de maior fôlego, como Trabalhos de Conclusão de Curso, Artigos, Dissertações e Teses.

O resumo em língua vernácula se chama *resumo indicativo* e é formado por frases concisas e objetivas apontando as principais partes do trabalho. Não deve ultrapassar 500 palavras e deve ser escrito em parágrafo único, com espaço simples entre linhas, precedido da palavra RESUMO. Logo após o resumo, deve haver uma lista, de no mínimo três e, no máximo, cinco palavras-chave, conforme NBR 6028 (2003).

O resumo em língua estrangeira segue as mesmas especificações do resumo indicativo. Se o resumo for escrito em inglês, usa-se o termo *abstract*, se em francês *résumé*, se em espanhol, usa-se *resumen*, etc.

| RESUMO   |
|--|
| <p>Este trabalho é dedicado ao estudo do funcionamento das relativas livres do português brasileiro sob o escopo de estudos gerativistas como os de Bresnan &amp; Grimshaw (1978), Groos e Van Riemsdijk (1981), Hirschbühler &amp; Rivero (1983), Izvorski (1996), Caponigro (2002), entre outros. A idéia básica é que nas relativas livres o pronome relativo-wh embute o que seria o núcleo nominal de uma relativa com núcleo e, por isso, somente pronomes-wh com essa capacidade de incorporação podem iniciar uma relativa livre. Além disso, o pronome relativo-wh tem um duplo papel: respeitar os requisitos de caso e/ou categoria de um núcleo da sentença matriz e da sentença encaixada simultaneamente (chamado de Requisitos de Compatibilidade). Assim, por meio do estudo das relativas livres objetivamos: a) distinguir uma relativa livre de uma interrogativa encaixada e de uma completiva; b) estabelecer que posições sintáticas uma relativa livre pode desempenhar; c) observar como ocorre o requerimento de compatibilidade nas linguas, com especial atenção ao português brasileiro; d) verificar por que o requerimento de compatibilidade não ocorre nas chamadas 'relativas livres infinitivas'; e, e) delimitar, entre três hipóteses (Hipótese do Núcleo, Hipótese do Comp e Hipótese do complemento de D) a melhor para a análise dos dados do português brasileiro. Com esse estudo constatamos, entre outros aspectos, que os pronomes relativos <i>que</i>, <i>qual</i> e <i>cujo</i> não iniciam uma relativa livre, pois não conseguem embutir o que seria o um núcleo nominal de uma relativa com núcleo. Ainda, verificamos que os pronomes relativos são DPs, porém quando estão em posição AdvP eles são ambíguos entre ser DP ou PP. Em adição, constatamos que as chamadas 'relativas livres infinitivas' que não respeitam os requerimentos de compatibilidade na verdade não são relativas livres, mas sim relativas com núcleo.</p> <p><b>Palavras-chave:</b> Gramática Gerativa. Relativas Livres. Requisitos de Compatibilidade.</p> |

**Figura 27 - Modelo de resumo**  
**Fonte:** Marchesan (2008)

| ABSTRACT   |
|--|
| <p>This work is concerning the study of the free relatives in Brazilian Portuguese based on generative studies from Bresnan &amp; Grimshaw (1978), Groos and Van Riemsdijk (1981), Hirschbühler &amp; Rivero (1983), Izvorski (1996), Caponigro (2002), among others. The basic idea is that the relative pronoun of free relatives incorporates what would be the head of a headed relative. Thus only wh-pronouns with this incorporation ability can initiate a free relative. Furthermore, the wh-relative pronoun has a dual role: comply with the requirements of case and/or category of the matrix and embedded sentence simultaneously (called Matching Requirements). Thus, through free relative's study we aim at: a) distinguishing free relative from embedded questions and embedded clauses; b) establishing syntactic positions that a free relative can play; c) observing how the matching requirement occurs in languages with special attention to Brazilian Portuguese; d) verifying why the matching requirement does not occur in the so-called 'infinitival free-relatives'; and e) defining, among three hypothesis (Head Hypothesis, Comp Hypothesis and D-complement Hypothesis) the best for the analysis of data from the Brazilian Portuguese. Due to this study, we noticed, among other aspects, that the relative pronouns <i>que</i>, <i>qual</i> and <i>cujo</i> do not start a free relative because they are unable to embed what would be a head of a headed relative. Furthermore, we noticed that the relative pronouns are DPs, but when they are in an AdvP position they are ambiguous between being DP or PP. We also noticed that the so-called 'infinitival free relatives' that do not respect the matching requirement actually are not free relative, but headed relative.</p> <p><b>Keywords:</b> Generative Grammar. Free Relatives. Matching Requirement.</p> |

**Figura 26 - Modelo de resumo**  
**Fonte:** Marchesan (2008)

Título: centralizado e em caixa alta (letras maiúsculas).

Texto: fonte 12, espaço simples entre as linhas, sem adentramento de parágrafo.

Palavras-chave: iniciadas por letra maiúscula, separadas entre si por ponto e finalizadas também por ponto.

K) lista de ilustrações, L) lista de tabelas, M) lista de abreviaturas e siglas e N) lista de símbolos:

Elementos opcionais, distribuídos na ordem descrita acima.

As listas de **ilustrações**, **tabelas** e de **símbolos** devem ser elaboradas "de acordo com a ordem apresentada no texto, com cada item designado por seu nome específico, acompanhado do respectivo número da página" (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2005, p. 6). Caso haja muitos tipos de cada tipo de ilustração (fotos, figuras, desenhos, mapas, etc.), deve-se fazer uma lista para cada: Lista de fotos; Lista de desenhos, Lista de mapas, etc.

Já a lista de **abreviaturas e siglas** deve ser disposta em ordem alfabética "seguidas das palavras ou expressões correspondentes grafadas por extenso" (p. 6). Aqui, também, caso haja muitas abreviaturas e siglas, recomenda-se a elaboração de lista própria para cada uma.

| LISTA DE ILUSTRAÇÕES                       |
|--|
| FIGURA 1 – Mapa do campus.....3            |
| FIGURA 2 – Restaurante Universitário.....4 |
| FIGURA 3 – Disposição das salas.....20     |
| FIGURA 4 – Turmas 2011/1.....22            |
| FIGURA 5 – Turmas 2011/2.....24            |

**Figura 28 - Modelo de Lista de ilustrações**

| LISTA DE TABELAS                     |
|--------------------------------------|
| TABELA 1 – Cursos de graduação.....5 |
| TABELA 2 – Fatores sociais .....10   |
| TABELA 3 – Calendário escolar.....20 |

**Figura 29 - Modelo de Lista de tabelas**

Título: negrito, centralizado, caixa alta.

Dois espaços em branco entre o título e o corpo do texto.

| LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS |  |
|--------------------------------|--|
| ABNT                           | Associação Brasileira de Normas Técnicas   |
| EAD                            | Educação a Distância                       |
| UFMS                           | Universidade Federal do Mato Grosso do sul |
| RU                             | Restaurante Universitário                  |

Figura 30 - Modelo de Lista de abrevia-  
turas e siglas

| LISTA DE SÍMBOLOS |           |
|-------------------|-----------|
| ∅                 | Elipse    |
| ∑                 | Somatório |
| /                 | Divisão   |

Figura 31 - Modelo de Lista de sím-  
bolos

### O) sumário:

Elemento obrigatório, normatizado pela ABNT NBR 6027 (1989), no qual constam os capítulos e subdivisões do trabalho juntamente com o número da página em que ocorrem. “Havendo mais de um volume, em cada um deve constar o sumário completo do trabalho, conforme a ABNT NBR 6027” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2005, p. 6). O sumário deve ser disposto da seguinte forma:

Título: centralizado, caixa alta, negrito e com a mesma tipografia das seções primárias.

Duas linhas em branco entre o título e o texto.

| <b>SUMÁRIO</b>                  |    |
|---------------------------------|----|
| ¶                               |    |
| ¶                               |    |
| <b>1 SEÇÃO PRIMÁRIA 1</b> ..... | 1  |
| 1.1 SEÇÃO SECUNDÁRIA 1.....     | 4  |
| 1.2 SEÇÃO SECUNDÁRIA 2.....     | 8  |
| <b>2 SEÇÃO PRIMÁRIA 2</b> ..... | 10 |
| 2.1 SEÇÃO SECUNDÁRIA 3 .....    | 20 |
| 2.2 SEÇÃO SECUNDÁRIA 4.....     | 24 |
| 2.2.1 Seção Terciária 1.....    | 25 |
| 2.2.2 Seção Terciária 2.....    | 30 |
| 2.2.3 Seção Terciária 3.....    | 34 |
| <b>3 CONCLUSÕES</b> .....       | 40 |
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....        | 42 |

Figura 32 - Modelo de Sumário

### 4.2.2 Elementos textuais

Os elementos textuais constituem o texto em si. Um trabalho acadêmico, de acordo com a norma NBR 14724 (2005), que trata da apresentação dos trabalhos acadêmicos, e da norma 6022 (2003), que trata da estruturação e apresentação de artigos científicos, é formado por três partes fundamentais:

- a) introdução;
- b) desenvolvimento;
- c) conclusão.

#### A) Introdução

A introdução é a “[p]arte inicial do texto, onde devem constar a delimitação do assunto tratado, objetivos da pesquisa e outros elementos necessários para situar o tema do trabalho” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2005, p. 6)<sup>4</sup>.

#### B) Desenvolvimento

Constitui a “[p]arte principal do texto, que contém a exposição ordenada e pormenorizada do assunto. Divide-se em seções e subseções, que variam em função da abordagem do tema e do método” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2005, p. 6).

#### C) Conclusão

“Parte final do texto, na qual se apresentam conclusões correspondentes aos objetivos ou hipóteses” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2005, p. 6).

### 4.2.3 Elementos pós-textuais

São aqueles que vêm logo após o texto. Estão ordenados da seguinte forma:

- a) referências (obrigatório);
- b) glossário (opcional);
- c) apêndice(s) (opcional);
- d) anexo(s) (opcional);
- e) índice(s) (opcional).

Dentre os elementos pós-textuais, o único obrigatório é a seção de referências. Essas são elaboradas conforme a NBR 6023 (2002) e descritas neste livro ao final dessa seção (4.2.3).

De acordo com a NBR 14724 (2005, p.1-2), por **glossário** entende-se a “relação de palavras ou expressões técnicas de uso restrito ou de sentido obscuro, utilizadas no texto, acompanhadas das respectivas definições”; por **apêndice** entende-se o “texto ou documento elabora-

<sup>4</sup> Na seção 4.5.2, artigo científico, você encontrará mais detalhes sobre a elaboração da introdução, do desenvolvimento e da conclusão.

do pelo autor, a fim de complementar sua argumentação, sem prejuízo da unidade nuclear do trabalho”; por **anexo** entende-se todo “texto ou documento não elaborado pelo autor, que serve de fundamentação, comprovação e ilustração” e, por fim, por **índice** entende-se aquela “lista de palavras ou frases, ordenadas segundo determinado critério, que localiza e remete para as informações contidas no texto”.

Em linhas gerais, o glossário é elaborado em ordem alfabética. O(s) apêndice(s) e o(s) anexo(s) “são identificados por letras maiúsculas consecutivas, travessão e pelos respectivos títulos. Excepcionalmente utilizam-se letras maiúsculas dobradas, na identificação dos apêndices, quando esgotadas as 23 letras do alfabeto” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2005, p. 7).

| APÊNDICES   |
|---|
| APÊNDICE A – Avaliação numérica de células inflamatórias totais aos quatro dias de evolução |
| APÊNDICE B – Avaliação de células musculares presentes nas caudas em regeneração            |

**Figura 33** - Modelo de Apêndice

Fonte: NBR 14724 (2005, p.7) adaptado

| ANEXOS   |
|--|
| ANEXO A – Representação gráfica de contagem de células inflamatórias presentes nas caudas em regeneração – Grupo de controle I (Temperatura...)  |
| ANEXO B – Representação gráfica de contagem de células inflamatórias presentes nas caudas em regeneração – Grupo de controle II (Temperatura...) |

**Figura 34** - Modelo de Anexo

Fonte: NBR 14724 (2005, p.7) adaptado

O índice é normatizado pela ABNT NBR 6034 (2004). Há pelo menos dois tipos de índice mais comuns:

- índice de assunto: lista de temas ou assuntos tratados no trabalho, em ordem alfabética, com a indicação das páginas onde aparecem;
- índice remissivo: lista em ordem alfabética de assuntos tratados e autores citados no trabalho, com a indicação das páginas onde aparecem; [...]

(NORMAS..., 2008, p.45)

Além de conter uma distribuição relativamente “rígida” das partes, os trabalhos acadêmicos também seguem regras de apresentação, que dizem respeito desde o espaçamento entre os parágrafos até o tamanho da fonte. É o que veremos a seguir.

### 4.3 Referências

A Associação Brasileira de Normas Técnicas NBR 6023 (2002) normatiza a construção das referências, que são um “conjunto padronizado de elementos descritivos, retirados de um documento, que permite sua identificação individual” (p. 2). Só podem ser referenciados os documentos (livros, artigos, revistas, etc.) efetivamente citados no corpo do trabalho (através de citação direta ou indireta). Essas referências são importantes, pois caso o leitor queira ler o texto citado na íntegra, ele, por meio da referência, poderá ter subsídios para chegar a tal documento.

A NBR 6023 elenca várias “regrinhas” para a construção das referências. Aqui, nos limitaremos a dar exemplos das referências mais utilizadas. Deixamos a você, aluno do curso de Letras, a tarefa de ler a norma na íntegra para extrair dela os detalhes mais específicos.

A referência padrão é composta por:

- a) último sobrenome do autor, em letras maiúsculas, seguida de vírgula;
- b) pré-nome(s) do autor, somente com a inicial maiúscula, seguida de ponto;
- c) título da obra destacado (negrito ou itálico ou sublinhado) seguido de ponto;
- d) número da edição (a partir da segunda) seguido de ponto e a expressão “ed.”;
- e) local de publicação seguido de dois pontos;
- f) nome da editora seguido de vírgula;
- g) ano de publicação seguido do ponto.

Ex.: SOBRENOME, Nome. **Título da obra**. 3. ed. Cidade: ed. da UFMS, 2011.

#### Regras gerais:

**Sobrenome:** utiliza-se o último sobrenome, em letras maiúsculas, seguido do(s) nome(s) e outros sobrenomes. O(s) nome(s) pode(m) ser tanto abreviados como por extenso:

SOBRENOME, N.    ou  
SOBRENOME, Nome.

“Recomenda-se, tanto quanto possível, o mesmo padrão para abreviações de nomes e sobrenomes, usados na mesma lista de referências” (NBR 6023, 2002).

- Texto escrito por até 3 autores (separados entre si por ponto e vírgula):

FULANO, F.; BELTRANO, B.; SICRANO, S.

- Texto escrito por mais de 3 autores (utiliza-se o sobrenome do primeiro autor, seguido da expressão latina et al. que significa “e outros”):

- Quando houver indicação de responsabilidade pela obra, em coletâneas escritas por vários autores, “a entrada deve ser feita pelo nome do responsável, seguida da abreviação, no singular, do tipo de participação (organizador, compilador, editor, coordenador, etc.), entre parênteses” (NBR 6023, 2002, p.14)

Autor organizador: FULANO, F. (Org.)

Autor coordenador: FULANO, F. (Coord.)

- Caso o sobrenome seja precedido pelo “de”, “da”, etc., essa deve permanecer junto com o prenome: SILVA, Carlos da. ou SILVA, C. da.

- **Margem:** “as referências são alinhadas somente à margem esquerda do texto” (NBR 6023, 2001, p. 3), conforme referências ao final do livro;
- **Espaçamento:** as referências devem ser digitadas com espaço simples entre as linhas e separadas entre si por dois espaços simples (cf. referências ao final desse livro);
- **Meses:** são sempre abreviados – jan., fev., mar., abr., maio, jun., jul., ago., set., out., nov., dez.
- **Elementos essenciais e elementos complementares:** os elementos essenciais são aqueles “indispensáveis à identificação do documento” e variam conforme o tipo de documento. Os complementares são informações adicionais utilizadas para melhor caracterizar o documento. O importante é que você apresente as referências, tanto quanto possível, de maneira padronizada em todas as referências de um mesmo texto.

A partir de agora, vamos analisar alguns modelos de referência (os mais utilizados). Optamos por apresentar somente àqueles elementos essenciais para a elaboração das referências. Ainda, optamos por inventar referências colocando, por exemplo: SOBRENOME para nos referirmos ao sobrenome do autor; Nome para o(s) pré-nome(s) do(s) autor(es); Título da obra; subtítulo para o título e subtítulo do documento; Cidade para simbolizar o local de impressão da obra; ed. da UFMS para simbolizar a editora; 2011 para ano, entre outros.

A partir do “In” está a referência completa da monografia como um todo.

Página inicial e final da parte referenciada.

Quando autor da parte e o autor da obra são o mesmo, coloca-se um espaço de 6 underlines, no lugar em que seria colocado o sobrenome e nome do autor.

|  |  |
|--|--|
| Monografia ( <b>livros</b> , folhetos, trabalhos acadêmicos, etc.) | SOBRENOME, Nome. <b>Título da obra</b> . 2. ed. Cidade: ed. da UFMS, 2011.   |
| Monografia em meio eletrônico                                      | SOBRENOME, Nome. <b>Título da obra</b> . 2. ed. Cidade: ed. da UFMS, 2011. Disponível em: <www.educacão.com.br>. Acesso em: 27 abr. 2011.      |
| Parte de monografia  | SOBRENONE, Nome. Título da parte (capítulo). <b>In:</b> SOBRENOME2, Nome. <b>Título da obra</b> . 2. ed. Cidade: ed. da UFMS, 2001. p. 3-34.   |
| ( <b>livros</b> , folhetos, trabalhos acadêmicos, etc.)            | SOBRENONE, Nome. Título da parte (capítulo). <b>In:</b> <u>          </u> . <b>Título da obra</b> . 2. ed. Cidade: ed. da UFMS, 2001. p. 3-34. |

|   |  |   |
|---|--|---|
| Monografia em meio eletrônico   | SOBRENONE, Nome. Título da parte (capítulo). In: _____. <b>Título da obra</b> . 2. ed. Cidade: ed. da UFMS, 2001. p. 3-34. Disponível em: <www.cursodeletras.com.br>. Acesso em: 27 abr. 2011.   | A referência deve obedecer aos padrões indicados para a sua elaboração, “acrescidas das informações relativas à descrição física do meio eletrônico” (NBR 6023, 2002, p.4)  |
| Publicação periódica como um todo<br><br>(coleções, número de revistas, jornal, etc.) | _____. <b>REVISTA TAL</b> , Cidade: ed. da UFMS, 2011.   | Título da revista, jornal ou coleção em letras maiúsculas.  |
| Artigo científico ou matéria de revista, boletim, etc.                                | SOBRENOME, Nome. <b>Título do artigo</b> . <b>Nome da revista</b> , Cidade, v. 1, n. 2, p. 20-25, abr. 2011.<br><br>SOBRENOME, Nome. <b>Título do artigo</b> . <b>Nome da revista</b> , Cidade, v. 1, n. 2, p. 20-25, abr. 2011. Disponível em: <www.cursodeletras.com.br>. Acesso em: 27 abr. 2011.   | v. = volume<br>n. = número<br>p. 20-25 = página inicial e final do artigo.<br><br>Artigo publicado em meio eletrônico   |
| Artigo de jornal  | SOBRENOME, Nome. <b>Título do artigo</b> . <b>Nome do jornal</b> , Cidade, 26 abr. 2011. <b>Caderno de opinião</b> , p.3.<br><br>SOBRENOME, Nome. <b>Título do artigo</b> . <b>Nome do jornal</b> , Cidade, p. 3, 26 abr. 2011.<br><br>SOBRENOME, Nome. <b>Título do artigo</b> . <b>Nome do jornal</b> , Cidade, 26 abr. 2011. <b>Caderno de opinião</b> , p.3. Disponível em: <www.cursodeletras.com.br>. Acesso em: 27 abr. 2011. | Página em que está o referido artigo.<br><br>Caderno, seção ou parte.<br><br>“Quando não houver seção, caderno ou parte, a paginação do artigo ou matéria precede a data” (NBR 6023, 2002, p.6)<br><br>Artigo de jornal publicado em meio eletrônico<br><br>Número do evento, se houver.<br><br>Cidade de realização do evento.<br><br>Título do documento (anais, proceedings, etc.) |
| Evento como um todo (congressos e outros eventos científicos)                         | _____. <b>NOME DO EVENTO</b> , 3., 2011, Cidade. <b>Anais...</b> Cidade: ed. da UFMS, 27 abr. 2011.  | Cidade/local de publicação do texto.<br><br>Página inicial e final em que se encontra o texto referenciado.   |
| Trabalho apresentado em evento  | SOBRENOME, Nome. Título do trabalho apresentado. In: NOME DO EVENTO, 2., 2010, Cidade. <b>Anais...</b> Cidade: ed. da UFMS, 27 abr. 2011. p. 3-5.<br><br>SOBRENOME, Nome. Título do trabalho apresentado. In: NOME DO EVENTO, 2., 2010, Cidade. <b>Anais...</b> Cidade: ed. da UFMS, 27 abr. 2011. p. 3-5. Disponível em: <www.cursodeletras.com.br>. Acesso em: 27 abr. 2011.   | Ano de defesa<br><br>Número de folhas do documento.<br><br>Tipo de documento (tese, dissertação, trabalho de conclusão de curso, etc.)  |
| Dissertações e teses  | SOBRENOME, Nome. <b>Título da dissertação</b> . 2011. 100f. <b>Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística</b> , Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2011.  | Grau (mestrado, doutorado, especialização, etc.)<br><br>Vinculação, local e data da publicação.   |

Deve ser inserida logo após o título e subtítulo.

Entrada pelo nome próprio por extenso e, em letras maiúsculas.

Entrada feita pelo título. A primeira palavra do título (desconsiderando artigos e preposições) deve ser em letras maiúsculas.

Os demais tipos de referência devem ser consultados na norma. Abaixo, um quadro com algumas observações importantes:

|   |   |
|---|---|
| Tradutor, revisor, ilustrador, etc.                     | SOBRENOME, Nome. <b>Título:</b> subtítulo. Tradução Fulano de Tal. 3. ed. Cidade: ed. da UFMS, 2011.  |
| Autor entidade (obras de responsabilidade de entidades) | ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. <b>Título:</b> subtítulo. Cidade, 2011.   |
| Autoria desconhecida                                    | O <b>TÍTULO</b> tal: subtítulo. Cidade. Cidade: ed. da UFMS, 2011.  |
| Título e subtítulo                                      | Título destacado (itálico ou negrito ou sublinhado) seguido do subtítulo sem destaque:<br><b>Título:</b> subtítulo  |
| Cidade não consta no documento                          | Utiliza-se a expressão latina <i>sine loco</i> (=sem local) abreviada e entre colchetes [S.l.]<br>SOBRENOME, Nome. <b>Título da obra.</b> 2. ed. [S.l.]: ed. da UFMS, 2011.   |
| Editora não consta no documento                         | Utiliza-se a expressão latina <i>sine nomine</i> (=sem editora) abreviada e entre colchetes [s.n.]<br>SOBRENOME, Nome. <b>Título da obra.</b> 2. ed. Cidade: [s.n.], 2011.  |
| Cidade e editora não constam no documento               | SOBRENOME, Nome. <b>Título da obra.</b> [S.l.:s.n.]: ed. da UFMS, 2011.   |
| A data não está identificada no documento.              | Registra-se uma data aproximada, entre colchetes, conforme indicado:<br>“[1971 ou 1972]           um ou outro ano<br>[1969?]                   data provável<br>[1973]                    data certa, não indicada no item<br>[entre 1906 e 1912] use intervalos menores de 20 anos<br>[ca. 1960]                data aproximada<br>[197-]                    década certa<br>[197-?]                  década provável<br>[18-]                     século certo<br>[18--?]                 século provável<br>FLORENZANO, Everton. <b>Dicionário de idéias semelhantes.</b> Rio de Janeiro: Ediouro, [1993].”<br>(NBR 6023, 2002, p. 17) |
| Texto não paginado ou com paginação irregular           | Registra o fato ao final da referência:<br>SOBRENOME, Nome. <b>Título da obra.</b> 2. ed. Cidade: ed. da UFMS, 2011. Paginação irregular.<br>SOBRENOME, Nome. <b>Título da obra.</b> 2. ed. Cidade: ed. da UFMS, 2011. Não paginado.  |

|  |   |   |
|--|---|---|
| <p>Nomes de autores e/ou títulos da mesma obra referenciadas sucessivamente, na mesma página</p> | <p>Nesse caso, eles podem ser substituídos, “nas referências seguintes à primeira, por um traço sublinear (equivalente a seis espaços) e ponto.<br/>Exemplos:<br/>FREYRE, Gilberto. <b>Casa grande &amp; senzala</b>: formação da família brasileira sob regime de economia patriarcal. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1943. 2v.<br/>_____. <b>Sobrados e mucambos</b>: decadência do patriarcado rural no Brasil. São Paulo: Ed. Nacional, 1936. [...] ←<br/>_____. _____. 2. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1938.”<br/>(NBR 6023, 2002, p. 21)</p> | <p>Esse símbolo [...] indica supressão de texto. Perceba que isso é uma citação direta. Portanto, isso não faz parte da referência.</p> |
|--|---|---|

Acreditamos que com essas regras, você já estará apto a montar as referências utilizadas nos seus trabalhos futuros. Outras referências podem ser encontradas diretamente nas normas. Agora, vamos retornar a descrição das regras gerais para descrever/organizar o trabalho acadêmico.

#### 4.4 Regras gerais de apresentação

A apresentação dos trabalhos acadêmicos segue regras normatizadas pela ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (2005). No entanto, vale lembrar que “o projeto gráfico é de responsabilidade do autor do trabalho” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2005, p.7). A seguir listaremos as regras mais utilizadas.

- a) papel A4 (21cm x 29,7 cm);
- b) fonte:

| Fonte tamanho 12 para: | Fonte menor (sugestão: fonte 10) para:  |
|------------------------|---|
| Para todo o texto      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- citações diretas com mais de três linhas;</li> <li>- notas de rodapé;</li> <li>- paginação;</li> <li>- legendas das ilustrações;</li> <li>- legendas das tabelas;</li> </ul> |

Observe que a NBR 14724 não faz menção ao tipo de fonte que deve ser utilizado. No entanto, utiliza-se, com frequência, a fonte Times New Roman ou Arial.

c) margem: direita e inferior de 2cm; esquerda e superior de 3cm;

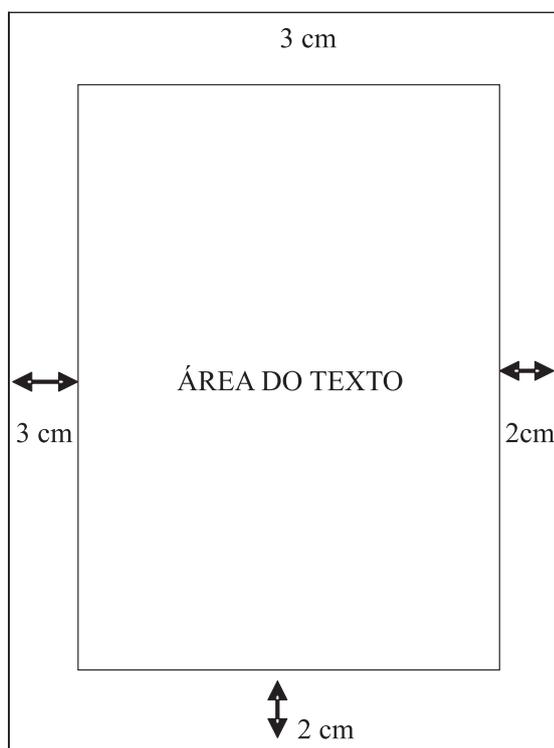


Figura 35 - Margens do texto

d) espaçamento:

| 1,5 entrelinhas para:  | 1,0 (simples) entrelinhas para:   |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- para todo o texto;</li> <li>- Títulos devem iniciar em nova página e devem ser separados do texto que o sucede por dois espaços de 1,5 entrelinhas;</li> <li>- Subtítulos devem ser separados do texto que os precedem e os sucedem por dois espaços de 1,5 entrelinhas.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- citações com mais de três linhas;</li> <li>- notas de rodapé;</li> <li>- referências (dois espaços simples antes e depois de cada referência);</li> <li>- legendas das ilustrações e das tabelas;</li> <li>- ficha catalográfica;</li> <li>- objetivo, natureza do trabalho, nome da instituição a que é submetido o trabalho e área de concentração (localizada na folha de rosto);</li> <li>- resumo.</li> </ul> |

e) notas de rodapé: “devem ser digitadas [...] dentro das margens, ficando separadas do texto por um espaço simples entrelinhas e por filete de 3 cm, a partir da margem esquerda.” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2005, p. 8)

f) títulos de seção com indicativo numérico: devem ser numerados de acordo com a ordem de subordinação no texto. Eles

devem estar alinhados à esquerda e separados do texto por um espaço de caractere. Importante: (i) entre o número e o título não há sinal; (ii) os títulos e subtítulos devem aparecer de forma idêntica no sumário.

Ex.:

## 1 TÍTULO UM

### 1.1 TÍTULO DOIS

### 1.2 TÍTULO DOIS X

#### 1.2.1 Título três

#### 1.2.2 Título três x

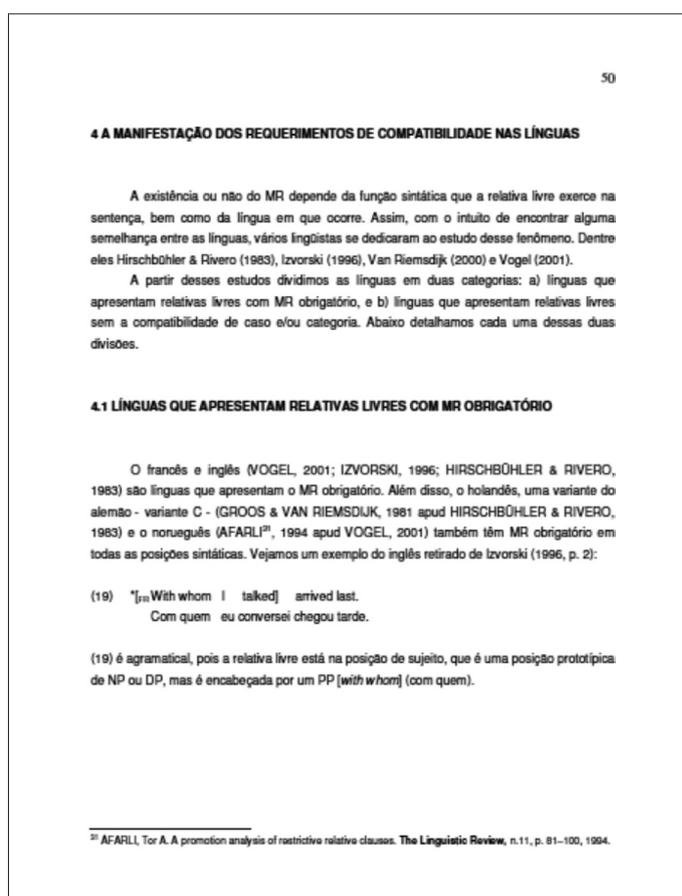


Figura 38 - Regras de apresentação do trabalho acadêmico

Fonte: Marchesan (2008, p.50)

Na figura 38, podemos ver o número de página (superior e à direita); indicativo de seções e subseções (separados do texto por dois espaços em branco antes e depois); fonte do texto (12); espaço do texto (1,5); nota de rodapé (fonte menor, separada do texto por um filete de 3cm).

g) títulos sem indicativos numéricos: “errata, agradecimentos, lista de ilustrações, lista de abreviaturas e siglas, lista de símbolos, resumos, sumário, referências, glossário, apêndice(s), anexo(s) e índice(s)” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2005, p. 8). Todos esses itens devem estar centralizados na folha.

Exemplo:

| SUMÁRIO                               |  |
|---------------------------------------|--|
| ¶                                     |  |
| ¶                                     |  |
| <b>1 O QUE É METODOLOGIA?</b> .....   |  |
| 1.1 AS HIPÓTESES E TEORIAS.....       |  |
| 1.2 O OBJETO.....                     |  |
| 1.3 O MÉTODO.....                     |  |
| <b>2 A VIDA UNIVERSITÁRIA</b> .....   |  |
| 2.1 CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS.....  |  |
| 2.2 ENCONTROS PRESENCIAIS.....        |  |
| 2.3 INTERAÇÃO À DISTÂNCIA.....        |  |
| <b>3 LEITURA E DOCUMENTAÇÃO</b> ..... |  |
| 3.1 FONTES DE PESQUISA.....           |  |
| 3.1.1. As bibliotecas.....            |  |
| 3.1.2. A internet.....                |  |
| 3.2 A LEITURA E A DOCUMENTAÇÃO.....   |  |
| 3.2.1 Os resumos.....                 |  |
| 3.2.2 O Resumo Informativo.....       |  |
| 3.2.3 O fichamento.....               |  |
| <b>4 TRABALHO ACADÊMICO</b> .....     |  |

Figura 36 - Modelo Sumário

| LISTA DE FIGURAS                                  |  | REFERÊNCIAS   |  |
|---|--|---|--|
| ¶   |  | ¶   |  |
| Figura 1: Processos de abstração.....             |  | ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS<br>TÉCNICAS. _____. NRB 6022: 2002<br><b>Informação e documentação – artigo em<br/>publicação periódica científica impressa -<br/>apresentação.</b> Rio de Janeiro: ABNT, 2002. |  |
| Figura 2: Método científico.....                  |  |   |  |
| Figura 3: Site da Capes.....                      |  |   |  |
| Figura 4: Site Lattes.....                        |  |   |  |
| Figura 6: Estudo em casa.....                     |  | _____. NRB 6023: 2002. <b>Informação e<br/>documentação – referências – elaboração.</b> Rio<br>de Janeiro: ABNT, 2002.  |  |
| Figura 7: Site do MEC.....                        |  |   |  |
| Figura 8: Site da biblioteca da UFSC.....         |  | _____. NRB 6028: 2003. <b>Informação e<br/>documentação - resumo - apresentação.</b> Rio de<br>Janeiro: ABNT, 2003.   |  |
| Figura 9: Site Google books.....                  |  | _____. NRB 10520: 2002. <b>Informação e<br/>documentação – citações – apresentação.</b> Rio<br>de Janeiro: ABNT, 2002.  |  |
| Figura 10: Lista de sites.....                    |  |   |  |
| Figura 11: Site Periódicos Capes.....             |  |   |  |
| Figura 12: Site Scielo.....                       |  |   |  |
| Figura 13: Site da BBTD.....                      |  |   |  |
| Figura 14: Estrutura de trabalhos acadêmicos..... |  |   |  |

Figura 37 - Modelo de Lista de Figuras

Figura 38 - Modelo de Referências

h) paginação: segundo a norma NBR 14724 (2005, p. 8)

[...] todas as folhas do trabalho, a partir da folha de rosto, devem ser contadas seqüencialmente, mas não numeradas.

A numeração é colocada, a partir da primeira folha da parte textual, em algarismos arábicos, no canto superior direito da folha, a 2cm da borda superior, ficando o último algarismo a 2cm da borda direita da folha.

Exemplo:

24 ← Página.

**2.2 TEORIA X-BARRA** ← Indicativo de subseção. Dois espaços em branco entre o texto e o título.

A teoria X-barra é o modelo que iremos utilizar para dar conta da organização interna dos sintagmas e da sentença. De acordo com Alencar (no prelo),

a teoria X-barra é um dos pilares do modelo Princípios e Parâmetros da linguística gerativa. Trata-se de uma concepção restritiva da gramática de estrutura sintagmática, a qual permite análises psicolinguisticamente mais realistas e computacionalmente mais elegantes do que as praticadas anteriormente no âmbito da gramática gerativa. Desse modo, essa teoria tem sido empregada também na linguística computacional, em análises baseadas em formalismos gramaticais de natureza não transformacional que operam com a unificação de traços.

No entanto, a teoria X-barra não é restrita ao estudo sintático em P&P e GB. A teoria X-barra é, na verdade, uma teoria sobre a estrutura das sentenças e dos constituintes nas línguas naturais. Ela é uma teoria adotada por diferentes modelos de descrição linguística. Como apontam Kornai & Pullum (1990,p.2), a teoria X-barra é

discutida em quase todos os livros modernos de sintaxe, e é rotineiramente aceita como uma teoria da estrutura sintagmática em uma variedade de escolas distintas de pensamento gramatical, como a Teoria da Regência e da Ligação (GB). *Lexical-*  
28

*Functional Grammar (LFG) e Generalized Phrase Structure Grammar(GPSG).*

Um dos motivos pelos quais resolvemos adotar o modelo da teoria X-barra para nossas descrições da sintaxe do PB foi justamente este: a teoria X-barra é uma teoria  
29

sintática coerente que já está no mercado há mais de trinta anos e tem rendido estudos interessantes nas línguas naturais. Além do mais, conhecemos apenas uma proposta abrangente de descrição sintática da estrutura da sentença do português  
30

seguindo o modelo, a proposta de Lemle (1984). Aqui, em nosso texto,

28 Trecho original: "(...) is discussed in almost all modern textbooks of syntax, and it is routinely assumed as a theory of phrase structure in a variety of otherwise widely differing schools of grammatical thought such as government-binding theory (GB), lexical-functional grammar (LFG), and generalized phrase structure grammar (GPSG)". Além disso, o modelo proposto pela teoria X-barra também é adotado em trabalhos em **Teoria da Otimidade** (cf. Legendre, 2001, Kuhn, 2003, entre outros), é parcialmente utilizado pela proposta do *Simpler Syntax* (cf. Culicover & Jackendoff, 2005, cf. especialmente p. 22) e pelo formalismo da **HPSG** (cf. Pollard & Sag, 1994, e Sag, Wasow & Bender, 2003). 29 As bases da teoria X-barra remetem aos trabalhos de Chomsky (1970), Jackendoff (1977) e Stowell (1981). 30 Evidentemente, há outros pesquisadores que utilizam a teoria X-barra para analisar fragmentos do português, ou introduzir questões de análise do português, como Lobato (1986), Raposo (1992), Costa (1998), Mioto et al. (2004), etc.

← Citação direta longa: recuo de 4cm da margem esquerda, fonte menor, espaço simples entre linhas, sem aspas, uma linha em branco antes e depois da citação.

← Texto: fonte 12, espaço de 1,5 entre linhas.

← Notas de rodapé: fonte menor, separadas do texto por um filete de 3cm, espaço simples entre linhas.

Figura 39 - Regras de apresentação do trabalho acadêmico

Fonte: Othero (2009, p.24) adaptado.

i) numeração progressiva: para que o leitor saiba qual é a hierarquia dos títulos, a norma (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2005, p. 9) exige que o autor utilize a numeração progressiva.

Os títulos das seções primárias, por serem as principais divisões de um texto, devem iniciar em folha distinta [...]. Destacam-se gradativamente os títulos das seções, utilizando-se os recursos de negrito, itálico ou grifo e redondo, caixa alta ou versal, e outro, conforme ABNT NBR 6024, no sumário e de forma idêntica, no texto.

j) citações: conforme descrito na norma ABNT NBR 10520 (2002). Ver seção 3.2.3.

k) siglas: “quando aparece pela primeira vez no texto, a forma completa do nome precede a sigla, colocada entre parênteses” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2005, p. 9).

Exemplo:

Educação a Distância (Ead)

Relativas Livres (RLs)

l) equações e fórmulas:

Para facilitar a leitura, devem ser destacadas no texto e, se necessário, numeradas com algarismos arábicos entre parênteses, alinhados à direita. Na seqüência normal do texto, é permitido o uso de uma entrelinha maior que comporte seus elementos (expoentes, índices e outros).

Exemplo:

$$x^2 + y^2 = z^2$$

...(1)

$$(x^2 + y^2)/5 = n$$

...(2)

(ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2005, p. 9)

m) ilustrações:

Qualquer que seja o seu tipo (desenhos, esquemas, fluxogramas, fotografias, gráficos, mapas, organogramas, plantas, quadros, retratos e outros) sua identificação aparece na parte inferior, precedida da palavra designativa, seguida de seu número de ordem de ocorrência no texto, em algarismos arábicos, do respectivo título e/ou legenda explicativa de forma breve e clara, dispensando consulta ao texto, e da fonte. A ilustração deve ser inserida o mais próximo possível do trecho a que se refere, conforme projeto gráfico.

(ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2005, p. 9)



**Figuras 8 e 9** – Simulações de diagramação do *SuperNotícia* com alterações na posição dos elementos gráficos da notícia.

**Fonte:** Elaboração própria.

A questão posta para as crianças, novamente, foi em relação ao ponto pelo qual começariam a ler. A maioria delas indica o *departure point* no texto principal ("Mesmo a Secretaria de Estado da Saúde fazendo um alerta..."), que em três casos

Comentário: Palavra designativa, seguida do número de ordem de ocorrência no texto e do título, fonte menor do que a utilizada no texto, espaço simples entre linhas.

Ex.:

Figura 7 – Diagramação do jornal X

**Figura 40** - Figuras e tabelas

**Fonte:** Ribeiro (2010, p.525)

n) tabelas:

As tabelas apresentam informações tratadas estatisticamente. Segundo a ABNT NBR 14724 (2005), as tabelas devem obedecer à normatização do IBGE. Assim, quanto à apresentação, seu título deve aparecer na parte superior, antecedido da palavra “Tabela” seguida do número arábico que aponta sua sequência no texto.

Descritas as partes fundamentais e o modo de apresentação dos textos acadêmicos, cabe agora considerar com atenção quais são os principais gêneros que circulam na Universidade, suas funções pragmáticas e suas características linguísticas.

## 4.5 Gêneros acadêmicos

Nesta seção, veremos a constituição dos gêneros acadêmicos *resenha*, *artigo científico* e *resumo indicativo*. Você já viu esses gêneros, brevemente, na disciplina de *Produção de Texto I*. Então, após ler essa seção, caso ainda tenha dúvidas, retome aquele material.

### 4.5.1 Resenha acadêmica

A resenha, também chamada de resumo crítico (NBR 6028, 2003), é um texto acadêmico utilizado “para avaliar - elogiar ou criticar - o resultado da produção intelectual em uma área do saber” (MOTTA-ROTH, 2001, p. 20).

Nas palavras de Lakatos e Marconi (1985, p. 217-8),

Resenha é a apresentação do conteúdo de uma obra. Consiste na leitura, no resumo, na crítica e na formulação de um conceito de valor do livro feitos pelo resenhista. [...] O resenhista deve resumir o assunto e apontar as falhas e os erros de informações encontrados, sem entrar em muitos pormenores e, ao mesmo tempo, tecer elogios aos méritos da obra, desde que sinceros e ponderados.

(LAKATOS; MARCONI, 1985, p. 217-8)

Na área de Letras, as resenhas acadêmicas são elaboradas e publicadas em seções específicas de revistas científicas. Sua finalidade sociocomunicativa é a divulgação de obras em uma perspectiva crítica, ou seja, o registro de informações pessoais do resenhista sobre o texto-fonte.

Normalmente, as obras resenhadas são livros ou capítulos de livros lançados recentemente no mercado ou obras de difícil acesso (livros com edição esgotada, ou mesmo livros em outras línguas). Nessa perspectiva, a elaboração de uma resenha serve também como uma forma de facilitar a seleção de obras a serem utilizadas pelo pesquisador e para a socialização de textos: “[A] pessoa que lê e aquela que escreve têm objetivos convergentes: um busca e o outro fornece uma opinião crítica sobre um dado livro” (MOTA-ROTH, 2001, p.21)

Na Academia, a elaboração de resenha pode ter ainda outro objetivo: servir como um “termômetro” em que o professor verifique o grau de criticidade das leituras feitas pelos alunos. Assim, a resenha se torna um exercício crítico das leituras realizadas.

Ao longo de sua vida acadêmica, você será frequentemente desafiado a produzir diversas resenhas acadêmicas. Por isso, é fundamental dominar esse gênero. A seguir, vamos descrever sugestões de como proceder nessa tarefa.

Ao resenhar um (capítulo de) livro desenvolvemos, pelo menos, quatro ações básicas: apresentamos, descrevemos, avaliamos e (não) recomendamos o livro (MOTTA-ROTH, 2001, p.21). Motta-Roth (2001) enfatiza que essas ações básicas são uma tendência, que não necessariamente devam ser levadas “ao pé da letra”<sup>5</sup>.

<sup>5</sup> Você já estudou a resenha acadêmica na disciplina de Produção Textual I. Pode, portanto, recorrer àquele livro para sanar eventuais dúvidas.

No entanto, antes de proceder à escrita da resenha, é interessante que você, como resenhista, tenha feito “várias leituras preliminares do texto-fonte, [todas elas] feitas com atenção de modo a depreender com tanta precisão quanto possível as idéias veiculadas pelo autor.” (ZANDOMENEGO; CERUTTI-RIZZATTI, 2008, p. 119). As autoras (p.123) acrescentam que, “[ler] várias vezes o texto, com atenção redobrada a cada nova leitura, é seguramente o primeiro passo para a realização de uma boa resenha”.

A resenha normalmente é antecedida pela **referência do texto-fonte**, organizada conforme ABNT NBR 6023 (2002); pelo **título**, elaborado pelo autor da resenha de acordo com o conteúdo do texto; e pelo **nome do autor da resenha**, resenhista, conforme exemplo abaixo,

### Texto 1:

AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. *Anti-racismo e seus paradoxos: reflexões sobre cota racial, raça e racismo*. São Paulo: Annablume, 2004. 144p.\*

Referência ao texto que será resenhado (texto-fonte).  
ABNT NBR 6023 (2002)

Nome do resenhista

Título da resenha (criada pelo resenhista)

**PETRÔNIO DOMINGUES.**  
Doutor em História/USP  
Professor da Universidade Federal de Sergipe (UFS)  
petrinio@usp.br

### Como o racismo à brasileira deve ser enfrentado?

Célia Maria Marinho de Azevedo é professora de História aposentada da Universidade de Campinas (Unicamp). Seu campo de especialização é a história do negro e das “relações raciais”. Depois de ter publicado o importante trabalho, *Onda Negra, Medo Branco*: [...]

Fonte: Domingues (2007)

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/vh/v23n37/v23n37a15.pdf>>

Opcionalmente, a referência ao texto-fonte pode estar no primeiro parágrafo da resenha, como podemos observar no Texto 2,

### Texto 2:

**O ato de ler: um convite às sensações, às emoções e à razão.**

**Fulano de Tal**

Maria Helena Martins, na obra “O que é leitura”, publicada pela editora paulistana Brasiliense, em 19ª edição, datada do ano de 1994, mais especificamente no capítulo “O ato de ler e os sentidos, as emoções e a razão”, que consta nessa obra, nas páginas 36 a 81, discute três níveis do ato de ler: a *leitura sensorial*, a *leitura emocional* e a *leitura racional*. A autora é uma estudiosa do tema *leitura*. Formada em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e com pós-graduações nessa área, trabalha com projetos no campo de formação do leitor. Tem outras obras publicadas, a exemplo de “Questões de linguagem: muito além do português”, edição da Contexto de São Paulo.

Título da resenha

Nome do autor.

Informações sobre a referência do texto-fonte: autor, título da obra, editora, edição, página, ano.

Fonte: Zandomenego e Cerutti-Rizzatti (2008)

Vejamos agora, os quatro movimentos básicos de uma resenha: *apresentar, descrever, avaliar e (não)indicar a obra*:

#### A) Apresentar a obra:

Há várias maneiras de iniciar uma resenha. Não há uma forma correta em detrimento das “incorretas”. Nesse sentido, o que faremos aqui é dar sugestões de como o gênero resenha acadêmica é frequentemente apresentado e, para tanto, apresentaremos alguns exemplos de resenhas. Abaixo de cada ‘parte’ de resenha há o link para a leitura da resenha na íntegra. Sugerimos que você faça essas leituras para, assim, se familiarizar com esse gênero.

O primeiro passo para iniciar uma resenha pode ser escrever um parágrafo relacionado ao conteúdo da obra, assim como procedeu Milton (2010) na resenha do livro *Manual de Semântica*, de Márcia Cançado (2008):

### Texto 3:

O aluno de graduação em Letras parece estar sujeito a um “impasse” quando se trata do estudo da Semântica, em função das muitas teorias que se ocupam em descrever os fenômenos semânticos. Essa situação nos faz indagar qual das opções lhe seria mais adequada: o estudo horizontal ou o vertical. O primeiro com certeza lhe dará uma visão panorâmica sobre as diferentes abordagens teóricas da Semântica

muito útil para suas leituras subseqüentes, permitindo-lhe aprofundar a abordagem que melhor lhe convier. Por outro lado, o conhecimento minucioso de uma das teorias significa obter um direcionamento sólido para reflexões e estudos futuros.

**Fonte:** Milton (2010)

**Disponível em:** <<http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2010/08/RESENHA.pdf>>

Outra opção, que pode ser uma sequência do passo descrito anteriormente, é iniciar o parágrafo com informações básicas como o título da obra, o ano, o nome do autor e o objetivo principal do texto-fonte (cf. Texto 2). Depois disso, é importante qualificar o autor do texto-fonte. Saber quem é autor do texto-fonte, “como ele se insere em seu campo de conhecimento, a que escolas de pensamento se filia [...], como ele se coloca no contexto acadêmico, etc.”, é interessante pois, conforme aponta Santos (1998, apud ZANDOMENEGO; CERUTTI-RIZZATTI, 2008, p. 12) “[o] maior ou menor valor de uma obra está intimamente ligado às credenciais do autor”. Por fim, é viável descrever como o texto-fonte é dividido (títulos e subtítulos). Esse último item é o que dá a coesão para os próximos parágrafos da resenha.

Veja como Cagliari (2010) inicia a resenha do livro *Contemporary phonology in brasil*, organizado por Bisol e Brescancini (2008):

#### Texto 4:

O livro, organizado por Leda Bisol e Cláudia Regina Brescancini, foi publicado pela prestigiosa editora Cambridge Scholars Publishing, Newcastle, UK, em 2008 [ISBN (10) 1-84718-540-1, ISBN (13) 9781847185402]. O livro contém 333 páginas e está dividido em 5 partes (“Prosodic Phonology”; “Historical Change”; “Segmental Phonology”; “Acquisition”; “Indigenous Languages”). Ao todo a obra apresenta 15 capítulos. Por ser um livro publicado em inglês, seu alcance de divulgação é muito grande, sendo um incentivo para que outras obras sejam publicadas nessa língua.

(CAGLIARI, 2010)

**Fonte:** Cagliari (2010)

**Disponível em:** <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/2881/2655>>

Observe como Andrade (2010) introduz a sua resenha do livro *Nova gramática do português brasileiro* (ATALIBA CASTILHO, 2010):

**Texto 5:**

A nova obra, que vem a público, de autoria do professor Ataliba Teixeira de Castilho, intitulada *Nova Gramática do Português Brasileiro*, é fruto de anos de pesquisa e dedicação ao estudo da língua portuguesa e visa esboçar um retrato linguístico do Brasil contemporâneo. Nela, o leitor é convidado a refletir sobre a sua própria língua e o uso que faz dela em seu cotidiano, ao construir suas práticas discursivas. O autor busca compartilhar com seu leitor a confecção de uma gramática descritiva da língua portuguesa usada pelos brasileiros a partir de uma postura científica, e não normativa de nossa língua materna.

Há mais de quarenta anos, Ataliba Teixeira de Castilho, professor titular de Filologia e Língua Portuguesa da Universidade de São Paulo, estuda a língua portuguesa usada no Brasil. Por meio de pesquisas e projetos temáticos de equipe, de que tem participado como membro ou coordenador, sobre o Português do Brasil (*Projeto da Norma Linguística Urbana Culta*, iniciado em 1969 e, até hoje, produzindo trabalhos relevantes e várias publicações [...]), o autor mapeou a fala brasileira e dedicou-se ao estudo da descrição da língua falada e da sintaxe funcionalista, da história, da análise multissistêmica do português brasileiro.

[...]

A obra trata de temas imprescindíveis em uma gramática, tais como: o que se entende por língua e por gramática (capítulo 1); os sistemas linguísticos (abordando léxico, semântica, discurso e gramática, capítulo 2); primeira abordagem da sentença (capítulo 6); estrutura funcional da sentença (capítulo 7); *minissentença e sentença simples: tipologias* (capítulo 8); *a sentença complexa e sua tipologia* (capítulo 9); *o sintagma verbal* (capítulo 10); o sintagma nominal (capítulo 11); *o sintagma adjetival* (capítulo 12); o sintagma adverbial (capítulo 13); *o sintagma preposicional* (capítulo 14); algumas generalizações sobre a gramática do português brasileiro (capítulo 15 [...]). [...]

(ANDRADE, 2010)

Fonte: Andrade (2010)

Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/4310/2914>>

Com base nos trechos descritos acima, elaboramos um roteiro com os possíveis/mais frequentes passos encontrados na apresentação das resenhas por nós analisadas:

### APRESENTAR A OBRA

- Escrever “algo” relacionado ao conteúdo da obra;
- Informar o título da obra, ano de publicação, editora e nome do autor;
- Informar os objetivos principais do livro (tópicos gerais);
- Informar/qualificar o autor da obra (Quem é? Qual a sua posição no meio científico? Que outras obras relevantes ele(s) já escreveu (ram)? Etc.);
- Descrever as partes da obra (quantos capítulos? Subtítulos? etc.)

Referência à obra objeto da resenha.

Descrição, em linhas gerais, do conteúdo da obra.

Qualificações do autor do texto-fonte.

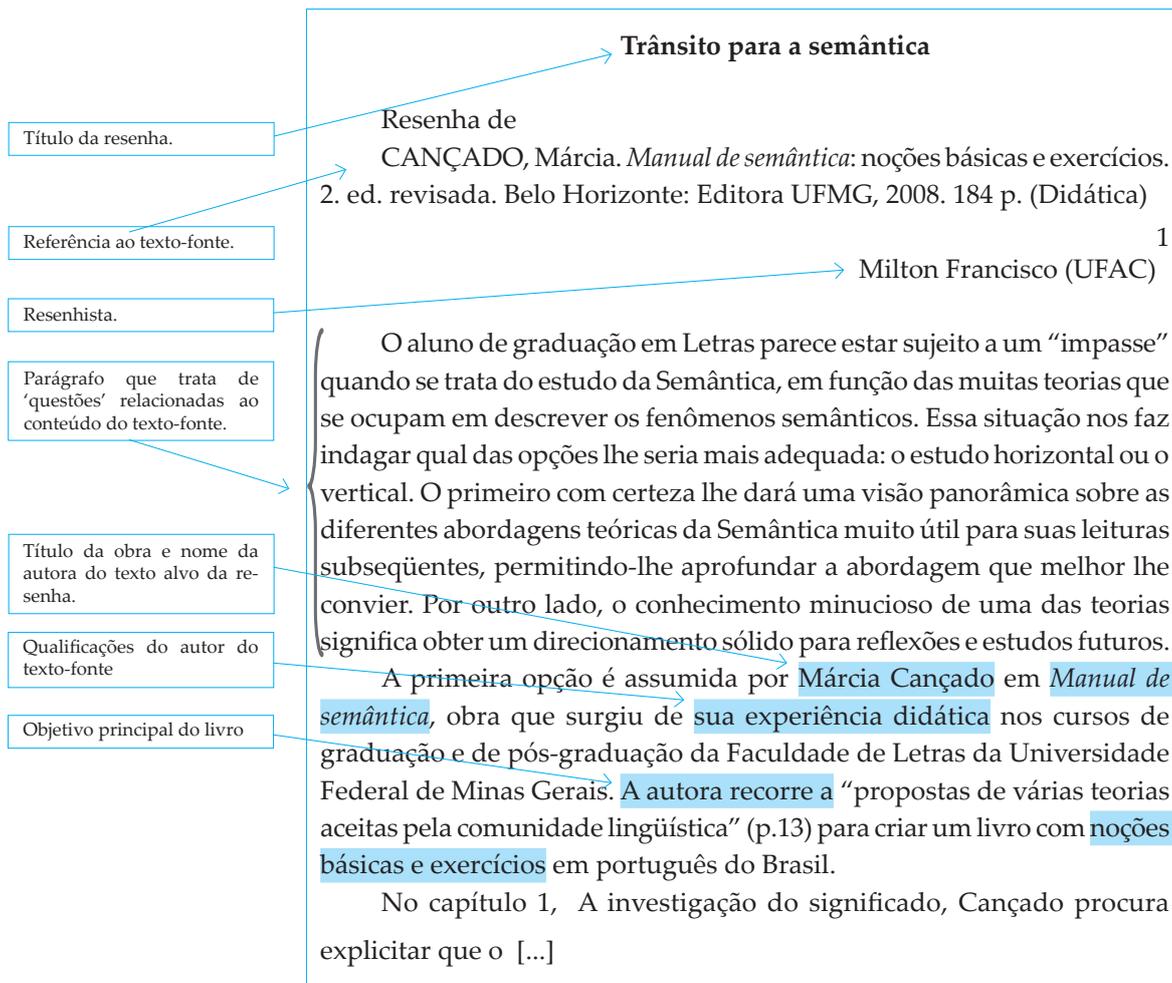
Descrição mais detalhada do conteúdo do texto-fonte. O que o leitor vai encontrar em cada capítulo do texto-fonte.

“imprescindíveis em uma gramática” - apreciação crítica do resenhista sobre o texto-fonte (obra resenhada).

É importante reforçar que esta é uma dica, você pode utilizar alguns desses passos ou outros. Reveja o seu livro de *Produção de Texto I* para ver outras opções para a elaboração das resenhas, bem como leia resenhas e veja como elas estão escritas.

Observe, abaixo, como Milton (2010), continua a sua resenha:

### Texto 6:



**Trânsito para a semântica**

Resenha de  
CANÇADO, Márcia. *Manual de semântica: noções básicas e exercícios*. 2. ed. revisada. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. 184 p. (Didática)

1  
Milton Francisco (UFAC)

Resenhista.

Parágrafo que trata de 'questões' relacionadas ao conteúdo do texto-fonte.

Título da obra e nome da autora do texto alvo da resenha.

Qualificações do autor do texto-fonte

Objetivo principal do livro

O aluno de graduação em Letras parece estar sujeito a um “impasse” quando se trata do estudo da Semântica, em função das muitas teorias que se ocupam em descrever os fenômenos semânticos. Essa situação nos faz indagar qual das opções lhe seria mais adequada: o estudo horizontal ou o vertical. O primeiro com certeza lhe dará uma visão panorâmica sobre as diferentes abordagens teóricas da Semântica muito útil para suas leituras subseqüentes, permitindo-lhe aprofundar a abordagem que melhor lhe convier. Por outro lado, o conhecimento minucioso de uma das teorias significa obter um direcionamento sólido para reflexões e estudos futuros.

A primeira opção é assumida por Márcia Cançado em *Manual de semântica*, obra que surgiu de sua experiência didática nos cursos de graduação e de pós-graduação da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. A autora recorre a “propostas de várias teorias aceitas pela comunidade lingüística” (p.13) para criar um livro com *noções básicas e exercícios* em português do Brasil.

No capítulo 1, A investigação do significado, Cançado procura explicitar que o [...]

Fonte: Milton (2010)

Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2010/08/RESENHA.pdf>>

### B) Descrever e avaliar a obra:

A descrição da obra segue as regras do resumo informativo, estudado no capítulo 3. Ademais, uma resenha pressupõe um posicionamento crítico por parte do resenhista, por isso, adicionado ao resumo informativo é imprescindível a apreciação crítica (positiva ou negativa) do resenhista sobre o texto-fonte. “[O] resumo da obra pode tanto anteceder a apreciação crítica como pode ser permeado por ela. Assim, cabe ao resenhista optar por veicular o resumo do texto e, em seguida, proceder à apreciação crítica, tanto quanto pode optar por distribuir, ao

longo do resumo, essa mesma apreciação.” (ZANDOMENEGO; CERUTTI-RIZZATTI, 2008, p.128)

Lembre-se de que o parágrafo introdutório da resenha foi encerrado com a descrição da organização geral do livro (divisão dos títulos e subtítulos da obra). Assim, para deixar o texto mais coerente, é interessante que façamos um parágrafo sobre cada uma das partes descritas anteriormente.

Veja como Milton (2010) continua a resenha do livro de Cançado (2008):

### Texto 7:

[...]

No capítulo 1, *A investigação do significado*, Cançado procura explicitar que o significado pode ser: semântico, aquele contido nas palavras e nas sentenças, o que diz respeito ao chamado sentido literal; representacional, aquele ancorado em nossas representações mentais; pragmático, aquele fundado especialmente nos elementos contextuais. Nesse sentido, a autora anuncia as três abordagens semânticas a serem exploradas ao longo do livro: referencial (do capítulo 2 ao 5), mentalista (capítulos 6 e 7) e pragmática (capítulo 8).

No capítulo 2, *Implicações*, são explorados a hiponímia, o acarretamento e a pressuposição. Mas sem sequer tocar na hiperonímia. Márcia Cançado apropria-se do conceito de hiponímia (um tipo de relação entre palavras) para introduzir o de acarretamento (basicamente, relação em que o significado semântico de uma sentença implica o significado de outra). Por sua vez, a pressuposição é um tipo de relação entre duas sentenças que envolve o significado semântico e o conhecimento prévio comum a falante e ouvinte (a esse, o quanto possível), além de prováveis informações contextuais. Para a construção desse capítulo Cançado baseia-se, por exemplo, em Frege (1892), Hurford e Heasley (1983), Ilari e Geraldini (1987), Chierchia e McConnell-Ginet (1990) e Saeed (1997).

Em *Outras relações*, capítulo 3, a partir especialmente de Ilari e Geraldini (1987) e Chierchia e McConnell-Ginet (1990), Cançado conjuga o conceito de sinonímia com o de paráfrase, considerando que, de certo modo, um conceito corresponde ao outro, feita a ressalva de que o primeiro ocorre entre palavras e o segundo entre sentenças. Semelhantemente, são trabalhados os conceitos de antonímia e de contradição, baseando-se em Hurford e Heasley (1983). Em seguida, a partir de Chomsky (1957, 1965), a autora expõe o fenômeno semântico denominado anomalia. Outros conceitos caros à Semântica também discutidos pela autora são os de dêixis e de anáfora, a partir sobretudo de Benveniste (1976) e Ilari e Geraldini (1987). Nesse capítulo não está evidente o amarramento teórico entre os tópicos expostos, o que o deixa, de certo modo, confuso.

O capítulo 4, *Ambigüidade e vagueza*, tem como eixo que a vagueza é um fenômeno semântico associado a expressões que fazem referência apenas de uma maneira aproximada – cabendo, nesse caso, ao contexto

Resumo informativo de cada capítulo do texto-fonte.

Apreciação crítica (negativa) da obra.

Milton elenca o quadro de referências utilizado pelo autor do texto fonte.

Apreciação crítica (negativa) da obra.

fornecer informações não especificadas no sentido dos itens lexicais –, enquanto a ambigüidade diz respeito a mais de um sentido contidos nas expressões, de modo caber ao contexto indicar qual dos sentidos a ser selecionado na sentença em uso. **Cançado**, procurando mostrar um tratamento possível para o fenômeno da ambigüidade, **explora** os seguintes tipos: ambigüidade lexical (gerada por homonímia ou polissemia, por preposições, pela conjunção “ou”), sintática, de escopo, **semântica**, de papéis temáticos e de uso de gerúndios. Para essa exposição, **as referências utilizadas são principalmente** Kempson (1977), Cruse (1986), Saeed (1997) e Chierchia (2003).

[...]

A grande quantidade de autores citados ao longo dos capítulos **tem a vantagem de indicar** fontes e oferecer caminhos ao leitor, **mas sem detalhes** acerca das linhas e percursos teóricos que cada qual assume. **Parece-nos faltar esclarecimentos** da junção de tantos autores. E mais, ao final da obra **não se tem clareza** de quais autores são tidos teóricos da Semântica e quais seriam periféricos.

Embora a autora tenha optado pelo estudo horizontal – e talvez por isso mesmo –, percebe-se que **sua empreitada é limitada** – o horizonte vai além! –, **mas coerente** a um curso introdutório de Semântica.

O estudante de Letras que utilizar o livro em foco talvez tenha a impressão de que a Semântica se limite ao estudo apenas de palavras e sentenças, **dado ao fato de os exemplos e exercícios se limitarem a esse tipo de construção lingüística – infelizmente**. Essa é uma característica típica das obras de Semântica. Cabe ao leitor, portanto, estender o conhecimento para textos autênticos, falados ou escritos.

Entendemos ser necessário que o estudante de Letras reflita sobre os fenômenos semânticos em textos jornalísticos, publicitários ou literários, na redação de crianças, na piada, na fala não planejada, por exemplo. São textos com os quais vai lidar como profissional. Na verdade, essa “lacuna” poderá ser preenchida pelo professor que adote essa obra como material de suas aulas. Aliás, um apoio para tal preenchimento são dois livros de **Rodolfo Ilari (2003, 2004): *Introdução à semântica: brincando com a gramática* e *Introdução ao estudo do léxico: brincando com as palavras***.

*Manual de semântica* tem **o mérito de ser didático**, característica atingida pela **linguagem** acessível aos iniciantes em Semântica e pelo conjunto de exercícios em português inseridos logo após a discussão de cada tópico. A esse respeito, atenta Cançado (p.13): “achei interessante inserir muitos exercícios, com as devidas respostas, para que o livro se tornasse mais auto-suficiente”. E ainda, ao fim de cada capítulo, a autora oferece indicações bibliográficas em português ou inglês, para que seu leitor possa aprofundar cada assunto estudado.

[...]

Referência ao quadro teórico utilizado por Cançado (2008)

A partir deste ponto, Milton começa a fazer uma apreciação crítica da obra. Pontua os pontos positivos e os negativos da obra.

Material extratextual fornecido por Milton (autor da resenha). A referência completa desse texto deve estar no final da resenha.

Fonte: Milton (2010)

Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2010/08/RESENHA.pdf>>

Veja que no exemplo acima, Milton (2010) retoma a todo momento o autor do texto-fonte, como nos trechos: “Cançado procura explicar que [...]”; “Márcia Cançado apropria-se do conceito de [...]”; “Cançado baseia-se, por exemplo, em [...]”; etc. Essa demarcação demonstra claramente o que é parafraseagem (resumo informativo) do texto-fonte e o que é avaliação crítica do resenhista. Essa separação de vozes é muito importante em uma resenha, já que se trata de um texto valorativo em que é necessário se mostrar quando e o que cada autor apresenta/afirma.

Ao longo da descrição das partes do livro (resumo informativo), Milton (2010) vai “pincelando” algumas apreciações críticas da obra, o que fica mais evidente nos últimos parágrafos da resenha.

Para auxiliá-lo nessa parte, “apreciação da obra” ou “julgamento crítico da obra”, você pode, enquanto lê o texto-fonte, ir respondendo às questões descritas abaixo:

- (1) Qual a contribuição da obra (=texto-fonte)?
- (2) Como o tema/assunto é abordado?
- (3) As ideias expressas são verdadeiras, originais, criativas?
- (4) A obra apresenta conhecimentos novos, amplos, abordagens diferentes?
- (5) O estilo da obra é conciso, objetivo, simples, claro, coerente?
- (6) Há originalidade e equilíbrio na disposição das partes da obra?
- (7) O texto-fonte apresenta alguma(s) característica(s) especial(is)?
- (8) O pleno entendimento do texto-fonte exige algum conhecimento prévio?

Se você leu com atenção o texto 7 acima, percebeu que durante o resumo informativo, Milton registra as opções e o percurso metodológico do texto-fonte e, além disso, informa os autores e teorias utilizados por Cançado. Segundo Zandomenego e Cerutti-Rizzatti (2008, p. 128-9),

[r]egistrar as opções e o percurso metodológico implícitos ou explícitos no texto-fonte é item de relevância singular em uma resenha, sobretudo se o texto-fonte constituir relato de pesquisa.[...] Nos textos-fonte que não têm essa característica, este item diz respeito à estruturação da obra desde a apresentação da tese até a dos argumentos, ou, em narrativas ficcionais, o desenvolvimento do enredo (ou seja, como o autor começa, como dá sequência, como fecha o texto).

[...]

Informar teorias que servem de base para a argumentação do autor da obra é item importante que deve ser registrado [...]

(ZANDOMENEGO; CERUTTI-RIZZATTI, 2008, p.128- 129)

As questões abaixo podem ajudá-lo a construir essa parte da sua resenha:

- (1) Qual método foi utilizado?
- (2) Quais os principais autores utilizados (quadro de referências do autor)?
- (3) Qual teoria serviu de embasamento?

Por fim, um resumo tem que apresentar, obrigatoriamente, a(s) conclusão(ões) do texto-fonte. Você tem que deixar claras quais foram as conclusões do autor do texto-fonte e posicionar-se criticamente em relação a essas conclusões.

### C) (Não) recomendar:

Como afirma Zandomenego e Cerutti-Rizzati (2008, p.130) “[é] importante, nas resenhas, informar o leitor a que público o texto se destina: alunos e sua área de estudo, pesquisadores e suas tendências, especialistas e seus ramos de atividade, etc.”. Além disso, é importante que você recomende ou não a leitura do texto na íntegra. Esse procedimento ajuda os leitores a decidir se querem ou não ler o texto-fonte resenhado por você.

Observe, a seguir, como Milton encerra a resenha do livro de Cançado (2008):

Material extratextual (utilizado por Milton para a construção da resenha).

Trata-se de uma contribuição significativa para nossos professores e alunos de Letras, carentes desse tipo de publicação.

#### Referências

ILARI, R. *Introdução ao estudo do léxico: brincando com as palavras*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

\_\_\_\_\_. *Introdução à semântica: brincando com a gramática*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

Fonte: Milton (2010)

Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2010/08/RESENHA.pdf>>

Você deve ter observado que Milton (2010), traz para sua resenha os estudos de Ilari, por isso, é imprescindível colocar a referência desse texto ao final da resenha.

Para encerrar essa seção, disponibilizamos abaixo, um exemplo de resenha elaborada por Zandomenego e Cerutti-Rizzatti (2008):

**O ato de ler:  
um convite às sensações, às emoções e à razão.**

**Fulano de Tal<sup>6</sup>**

Maria Helena Martins, na obra “O que é leitura”, publicada pela editora paulistana Brasiliense, em 19<sup>a</sup> edição, datada do ano de 1994, mais especificamente no capítulo “O ato de ler e os sentidos, as emoções e a razão”, que consta nessa obra, nas páginas 36 a 81, discute três níveis do ato de ler: a *leitura sensorial*, a *leitura emocional* e a *leitura racional*. A autora é uma estudiosa do tema *leitura*. Formada em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e com pós-graduações nessa área, trabalha com projetos no campo de formação do leitor. Tem outras obras publicadas, a exemplo de “Questões de linguagem: muito além do português”, edição da Contexto de São Paulo.

No capítulo objeto desta resenha, a autora dispõe-se a “[...] compreender a leitura, tentando desmistificá-la, por meio de uma abordagem despretensiosa, mas que permita avaliar os aspectos básicos do processo, dando margem a se conhecer mais propriamente o ato de ler.” (p. 36). Trata-se, em nosso entendimento, de uma abordagem clara, de fundamentação histórica, social e cultural, que denota um olhar amplo da autora sobre o que seja de fato *leitura*.

Para dar conta de seu propósito, Martins (1994) sugere a existência de níveis de leitura que se inter-relacionam: *nível sensorial*, *nível emocional* e *nível racional*. Descreve, em seções distintas, cada um desses níveis, com exemplos, trazendo impressões de autores como Roland Barthes, Sigmund Freud e Marilena Chauí, em posicionamentos que iluminam a discussão da autora.

Com relação ao primeiro nível, a *leitura sensorial*, Martins (1994) entende tratar-se de um tipo de leitura que implica a presença dos cinco sentidos – visão, tato, audição, olfato e gosto. Essa leitura, na concepção da estudiosa, não é “[...] uma leitura elaborada; é antes uma resposta imediata a exigências e ofertas que esse mundo apresenta; relaciona-se com as primeiras escolhas e motiva as primeiras revelações.” (p. 40) E prossegue:

Essa leitura sensorial começa, pois, muito cedo e nos acompanha por toda a vida. Não importa se mais ou menos minuciosa ou simultânea à leitura emocional e à racional. Embora aparente gratuidade em seu aspecto lúdico, o jogo com e das imagens, e nas cores dos materiais, dos sons, dos cheiros e dos gostos, incita a prazer, busca do que agrada e descoberta ou rejeição do desagra-

Opção por um título atrativo ao invés do título da obra resenhada, comportamento comum nas resenhas de revistas e jornais.

Autor da resenha, com breve currículo em nota de rodapé.

Referência ao texto fonte no primeiro parágrafo do texto. É possível, também, colocá-lo em separado, antes do título.

Apresentação (qualificações) da autora da obra que está sendo resenhada.

Alusão genérica ao tema focalizado no texto-fonte.

Posicionamento elogioso ao texto-fonte.

Síntese do conteúdo.

Menção às fontes usadas pelas autoras na pesquisa.

Resumo da obra.

Citação direta longa em conformidade com a ABNT 10520 (2002).

<sup>6</sup> Aluno do Curso de Letras – Português pela Universidade Federal de Santa Catarina, em parceria com a Universidade Aberta do Brasil. Resenha produzida, para finalidades de exercitação, na disciplina de Produção Textual Acadêmica I. (Esses dados podem estar em uma capa, como registramos na Unidade E do livro-texto.)

dável aos sentidos. E, através dessa leitura, vamos nos revelando também para nós mesmos. (p. 40-41)

Essas considerações de Martins (1994), tanto quanto suas reflexões sobre *leitura emocional*, o que abordaremos a seguir, remetem-nos a Freire (2006 [1992]) que, em texto já clássico no campo dos estudos da leitura, afirma que a leitura de mundo precede a leitura da palavra. Esse estudioso insiste na importância de o ato de ler fazer sentido para o homem, extrapolando ou precedendo o universo da palavra escrita para o mundo, na concretude ou abstração do real.

Com relação à *leitura emocional*, outro dentre os três níveis propostos por Martins (1994), nela “[...] emerge a empatia, tendência de se sentir o que se sentiria caso estivessemos na situação e circunstâncias experimentadas por outro, isto é, na pele de [...] um personagem de ficção.” Afirma, ainda, que esse tipo de leitura implica “[...] participação efetiva numa realidade alheia, fora de nós.” (p. 52)

Tais considerações da autora, em nosso entendimento, evidenciam uma concepção de leitura em que corpo e emoções estão inseridos, envolvendo o leitor e cativando-o, ou, ao contrário, afastando-o do processo de leitura por não despertar nele algum tipo de identificação. É nesse sentido que apontamos, novamente, tanto Freire (2006 [1992], p. 12), com o conceito de “palavramundo”, quanto Geraldi (2001) e suas teorizações sobre “leitura de fruição”. Concordamos, pois, com Martins (1994) no sentido de que o ato de ler está impregnado de impressões e de sensações, transcendendo a mera decodificação da palavra escrita.

Material extra-textual. Alusão a outras obras que tratam do assunto.

O terceiro e último nível proposto por Martins (1994) é a *leitura racional*. De fato, como a própria autora registra, trata-se do tipo de leitura mais prestigiado na sociedade historicamente. A estudiosa entende que ler racionalmente corresponde à postura intelectualizada dominante. Segundo ela, esse tipo de leitura “[...] foi concebida e é mantida por uma elite, a dos intelectuais: pensadores, estetas, críticos e mesmo artistas que reservam a si o direito de ditar normas à nossa leitura.” (p. 63)

Martins (1994) associa esse nível de leitura a concepções do que seja ler que são alimentadas pelas elites escolarizadas e reflete sobre o preconceito que se coloca com relação às demais leituras, entendidas como leituras inferiorizadas. Ainda que julguemos claramente ideológico o posicionamento da autora, concordamos com ela no que diz respeito à sobrevalorização da leitura racional, sinônimo, em grande medida, de intelectualidade.

Aqui, cabe evocar o pensamento de Geraldi (2001), para quem o ato de ler atende a propósitos distintos: lemos para estudar um texto e extrair deles informações, o que corresponderia à *leitura racional*

de Martins (1994), mas lemos, também, segundo Geraldi (2001), por fruição, por prazer, o que implicaria leituras *sensoriais* e *emocionais*, níveis propostos por Martins (1994).

Parece certo, a nosso ver, que, como ressalta a autora no capítulo objeto desta resenha, há uma profunda inter-relação entre os níveis de leitura, dependendo de quem são os sujeitos e de que propósitos os movem no ato de ler, distinções claramente explicitadas por Geraldi (2001). Ratificamos, nesse sentido, com base em Freire (2006 [1992], p. 20), que “[...] a leitura de mundo precede sempre a leitura da palavra, e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele.”

Martins (1994) escreve um capítulo com especial clareza e entusiasmo, defendendo ser a leitura uma atividade que pode arrebatá-lo o sujeito, cativando-o, tanto quanto pode afastá-lo, dependendo da forma como repercute em seus sentidos, em suas emoções e em sua racionalidade. A autora não nega a importância histórica e atual do que chama de *leitura racional*, mas advoga em favor da ampliação do entendimento do que seja leitura e, ao fazê-lo, a nosso ver, concebe o homem como um ser complexo, mais humano possivelmente.

Este capítulo pode interessar a todos quantos se mostram curiosos em relação ao ato de ler, quer se trate de profissionais da área, quer se trate de leigos em geral; afinal, ler é uma exigência da modernidade, mas não é só isso, ler, de algum modo, é inerente ao homem se considerarmos que a leitura de mundo dispensa materiais escritos. Assim, construir os sentidos da realidade em que nos inserimos é, ao fim e ao cabo, um ato de ler.

### Referências

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. In: \_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler** – Em três artigos que se completam. 47. ed. São Paulo: Cortez, 2006 [1992]. p. 11-21.

GERALDI, João Wanderley. Prática da leitura na escola. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2001. p. 88-103.

### Exercícios:

1. Agora é a sua vez, pegue uma resenha de seu interesse e tente encontrar as partes que a constituem. Depois disso, apresente a sua análise a um colega.

2. Elabore uma resenha do seu material didático (livro) de Produção de Texto I. Você já leu, discutiu, estudou esse livro no semestre passado e, por isso, tem condições suficientes para resenhá-lo.

Consideração elogiosa (crítica). O parágrafo segue explicitando as razões desse elogio.

Indicações da obra. Para quem essa obra se destina.

Textos que o resenhista utilizou para fazer a resenha. Não coloque aqui o texto que foi resenhado, só os outros textos que você utilizou como base.

#### 4.5.2 Artigo científico

A norma ABNT NBR 6022 (2003) estabelece as regras gerais para a elaboração de artigo científico, entendendo-o como uma “publicação com autoria declarada, que apresenta e discute as idéias, métodos, técnicas, processos e resultados nas diversas áreas do conhecimento” (p.2).

Motta-Roth (2009, p.38), acrescenta que “[o] artigo é um texto, de aproximadamente 10 mil palavras, produzido com o objetivo de publicar, em revistas especializadas, os resultados de uma pesquisa desenvolvida sobre um tema específico”. Zandomenego e Cerutti-Rizzatti (2008, p.161-2) elencam algumas finalidades de um artigo científico. São elas:

- a) “a socialização do resultado de estudos e pesquisas”. Ou seja, os artigos são escritos para “informar a comunidade acadêmico-científica acerca de novas descobertas sobre um determinado [fato] [...]; acerca de questionamentos e releituras de teorizações já existentes [...]; [acerca de revisões de] bibliografias sobre um tema específico” (leitura crítica das concepções de diferentes autores), entre outros. Tudo isso, contribui para o “desenvolvimento e o bem-estar da humanidade” e, assim, proporciona o “avanço das ciências nas diferentes áreas”
- b) o convencimento da “comunidade acadêmico-científica sobre uma (nova) verdade”. Para tanto, a redação do artigo deve ser feita com argumentação clara e consistente, sempre buscando atingir a aceitabilidade dos interlocutores (Máximas de Grice<sup>7</sup>);
- c) a “formação de opiniões [...], de constituição de escolas de pensamento, ou, ao contrário, contribui para desestabilizar escolas e concepções já legitimadas”.

No caso específico desta disciplina, a finalidade maior é a de despertar e estimular em você o gosto pela pesquisa científica, motivando-o a participar de congressos e seminários. Para isso, ao longo de sua faculdade, você será incitado a produzir artigos como um exercício para a apropriação do gênero e, também, como um exercício para a produção científica. “Com o tempo, você poderá participar de investigações juntamente com pesquisadores e, por que não, tornar-se um deles” (ZANDOMENEGO; CERUTTI-RIZZATTI, 2008, p. 163).

Retomando a norma NBR 6022, que pode ser acessada na íntegra em seu ambiente virtual, verificamos que ela estabelece a existência de dois tipos de artigo:

- a) “artigo de revisão: parte de uma publicação que resume, analisa e discute informações já publicadas” (NBR 6022, 2003, p. 2);

<sup>7</sup> Para convencer os interlocutores sobre uma nova verdade, é preciso construir o artigo com argumentos consistentes. Essa aceitabilidade depende do Princípio da Cooperação ou Máximas de Grice (1975):

Máxima da qualidade: diga sempre a verdade. No caso do artigo científico, a verdade pode ser obtida por meio de citações, de comprovação, de raciocínio lógico, etc..

Máxima da quantidade: suficiência de dados;

Máxima da relevância e modo: clareza, objetividade, concisão, etc.

b) “artigo original: parte de uma publicação que apresenta temas ou abordagens originais”. (NBR 6022, 2003, p. 2).

A escolha por um ou outro tipo vai depender da intenção do autor e do contexto no qual o artigo será veiculado. Se fossemos fazer um artigo agora, nossa intenção seria o exercício da produção científica – revisar informações e teorias já publicadas e apresentar abordagens temáticas originais. No entanto, é bom frisar que ambos os tipos de artigo pressupõem conhecimento novo. O artigo de revisão (de literatura) não é só uma descrição do que os autores fizeram. A partir da discussão e análise dos dados apontados na literatura, o artigo deve apresentar um conhecimento novo, baseado nas conclusões/opiniões, implícitas ou não, do autor do artigo.

Para produzirmos um artigo, com algum conhecimento novo, precisamos, antes de tudo ler e, sobretudo, ler com olhos de detetive, procurando pistas e pontos importantes a serem discutidos. Motha-Roth (2009, p.12) afirma com muita propriedade que “[a] atividade de leitura alimenta a escrita, portanto devemos selecionar bibliografia relevante (em forma e conteúdo) sobre possíveis tópicos dentro da área de estudo”.

Além da leitura acurada, o autor do artigo precisa:

1) selecionar as referências bibliográficas relevantes ao assunto; 2) refletir sobre estudos anteriores na área; 3) delimitar um problema ainda não totalmente estudado na área; 4) elaborar uma abordagem para o exame desse problema; 5) delimitar e analisar um conjunto de dados representativo do universo sobre o qual se quer alcançar generalizações; 6) apresentar e discutir os resultados da análise desses dados; 7) finalmente, concluir, elaborando generalizações a partir desses resultados, concentrando-as aos estudos prévios dentro da área de conhecimento em questão.

(MOTTA-ROTH, 2009, p. 40)

No entanto, antes de iniciar a escrita do artigo, o autor já deve ter analisado e concluído o trabalho. Zandomenego e Cerutti-Rizzatti (2008, p.160) afirmam que o artigo científico caracteriza-se pela documentação de um estudo realizado pelo autor. Ou seja, só quando o trabalho estiver claro/automático na cabeça do autor, é que ele deve iniciar a sua redação. Isso, por um lado, evita que o texto seja um emaranhado de ideias perdidas, com argumentos supérfluos e, por outro lado, faz com que o texto seja conciso, objetivo e claro (VOLPATO, informação oral<sup>8</sup>).

Partindo do pressuposto de que você já tem em mente um trabalho a ser publicado, passaremos a descrever, nas próximas seções, as três grandes partes que constituem a redação do artigo científico (NBR 6022, 2003)<sup>9</sup>:

<sup>8</sup> Curso de Redação Científica Online, produzido pela Universidade Estadual de São Paulo (UNESP) e ministrado por Gilberto Volpato. Curso disponível no site: <[http://propgdb.unesp.br/redacao\\_cientifica/](http://propgdb.unesp.br/redacao_cientifica/)>.

<sup>9</sup> Mais informações sobre isso podem ser encontradas no seu livro de Produção Textual I.

- a) elementos pré-textuais;
- b) elementos textuais;
- c) elementos pós-textuais.

#### A) Elementos pré-textuais:

A ABNT NBR 6022 (2003) estabelece que os seguintes itens compreendem os elementos pré-textuais: título e, se houver, subtítulo; nome(s) do(s) autor(es); resumo e palavras-chave na língua do texto<sup>10</sup>.

O **título e subtítulo** devem estar na página inicial do artigo, centralizados e “diferenciados tipograficamente ou separados por dois-pontos (: ) e na língua do texto” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2003, p.3). Sempre opte por títulos simples e claros. Evite títulos muito longos e com muitas orações subordinadas, do tipo de (1), títulos com muitas alterações como em (2), ou títulos que formam palavras pejorativas ou “engraçadinhas”, a exemplo de (3):

- (1) *Um estudo prático visando uma proposta de um modelo de hiper-mídia adaptativa para uso no processo de ensino/aprendizagem: uma nova abordagem*
- (2) *Paxás, Peregrinos e Grupos Provinciais: O Domínio Otomano em Damasco, 1807-1858.*
- (3) *PATETA: Parâmetros Associados de Tetes Empíricos para tratamento alternativo<sup>11</sup>*

Leia o trecho abaixo, que faz uma brincadeira sobre como não devemos construir títulos, escrito por Wazlawick (2005, p.5) no artigo *Como (não) fazer uma dissertação de mestrado: uma análise reflexiva sobre a ironia do processo*:

O título [...] [do artigo] é um ponto muito importante. É a primeira coisa em que o leitor vai colocar os olhos. Portanto, faça ele grande. Três linhas de texto e não se aceita menos! Coloque no título toda informação possível sobre o seu trabalho. Mesmo que o trabalho depois acabe sendo desenvolvido de uma forma diferente que não tenha nada a ver com o título, é absolutamente proibido mudar o mesmo, e você deve mantê-lo a todo custo.

[...]

Se você não conseguir produzir um título longo, use o algoritmo a seguir.

Escreva o assunto. Ex.: “Hiper-mídia adaptativa”

Acrescente no início: “um modelo de”. Ex.: “Um modelo de hiper-mídia adaptativa”.

<sup>10</sup>O resumo e palavras-chave serão estudados, em detalhes, na seção 4.5.3. Exemplo de título retirado de Wazlawick (2005).

<sup>11</sup> Exemplo de título retirado de Wazlawick (2005).

Acrescente no fim: “para uso no processo de ensino/aprendizagem”. Ex.: “Um modelo de hipermídia adaptativa para uso no processo de ensino/aprendizagem”.

Acrescente no início: “um estudo prático visando uma proposta de”. Ex.: “Um estudo prático visando uma proposta de um modelo de hipermídia adaptativa para uso no processo de ensino/aprendizagem”.

Acrescente no final o famigerado “dois pontos” e a frase “uma nova abordagem”. Ex.: “Um estudo prático visando uma proposta de um modelo de hipermídia adaptativa para uso no processo de ensino/aprendizagem: uma nova abordagem”.

Use todas as regras ou apenas um sub-conjunto delas. Tanto faz! Você está chegando lá...

(WAZLAWICK, 2005, p.5)

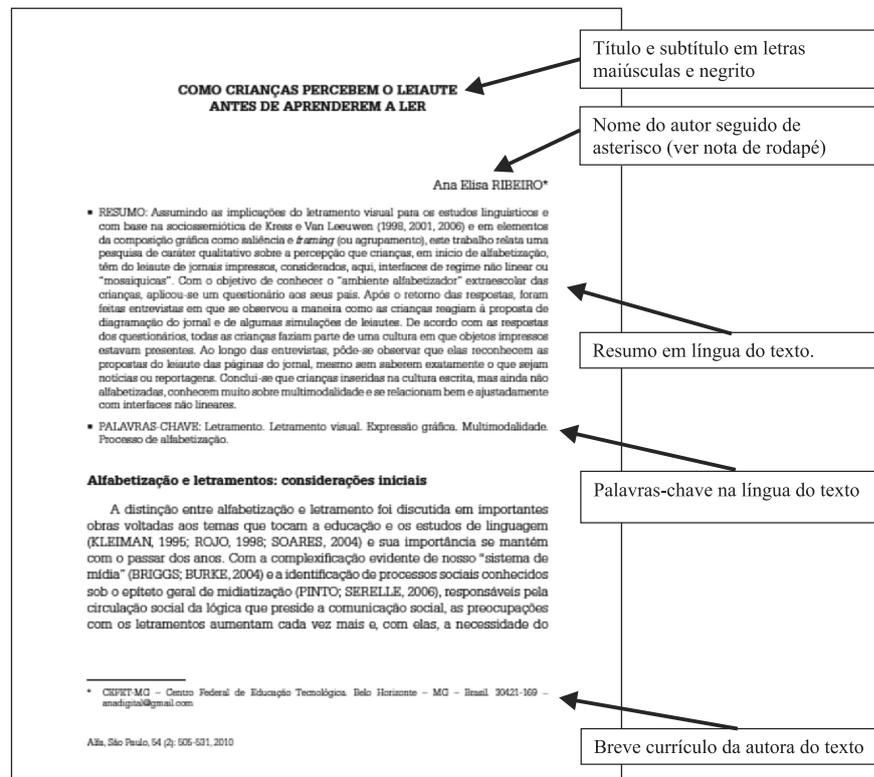
A ironia descrita no texto acima é uma forma de Wazlawick mostrar como um título mal elaborado pode prejudicar e desvalorizar o próprio texto. Por isso, autores como Volpato (informação oral) dizem que o ideal é deixar o título como a última tarefa. Depois do texto pronto, decida qual é o melhor título: aquele que sintetiza o conteúdo do trabalho (sem dizer tudo); objetivo, mas que chame a atenção do leitor; sério, sem deixar de ser criativo.

O(s) **nome(s) do(s) autor(es)** conforme a NBR 6022, deve vir logo abaixo do título (e subtítulo) seguido por uma nota de rodapé, indicada “por asterisco na página de abertura ou, opcionalmente, no final dos elementos pós-textuais, onde também devem ser colocados os agradecimentos do(s) autor(es) e a data de entrega dos originais à redação do periódico” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2003, p. 3).

O **resumo em língua vernácula**, tópico da nossa próxima seção, é “constituído de uma sequência de frases concisas e objetivas e não de uma simples enumeração de tópicos, não ultrapassando 250 palavras, seguido, [...] das [...] palavras-chave” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2003, p. 3).

As **palavras-chave** devem estar logo após o resumo, precedidas do termo *Palavras-chave*, “separadas entre si por ponto e finalizadas também por ponto” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2003, p. 4).

Tudo o que foi descrito acima, pode ser visualizado no exemplo abaixo<sup>12</sup>:

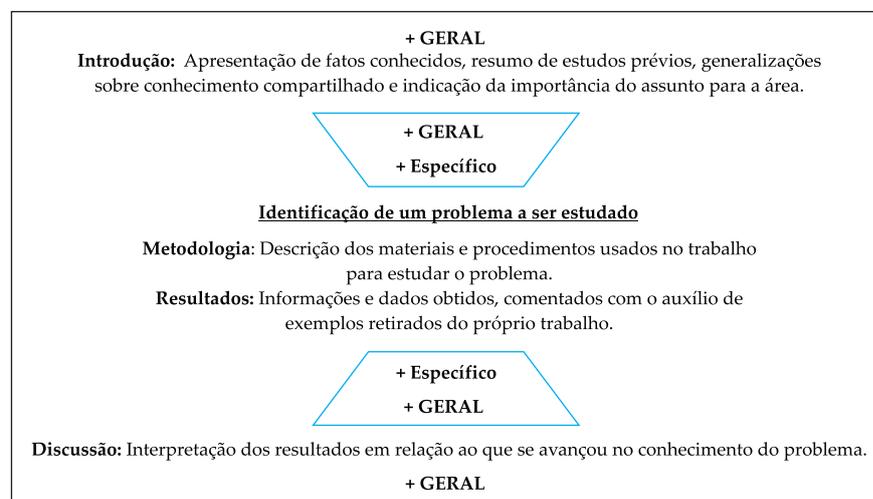


Fonte: Ribeiro (2010)

Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3184/2913>>

## B) Elementos textuais:

Os elementos textuais formam o "cerne" do artigo científico. Deles fazem parte a introdução, o desenvolvimento e a conclusão. Essas três partes do artigo são descritas em pelo menos quatro etapas, conforme figura de Motta-Roth (2009, p.41), que é uma adaptação da figura elaborada por Hill, Soppelsa e West (1982):



<sup>12</sup> Dentre as normas descritas pela ABNT, cada revista científica seleciona aquelas consideradas mais relevantes por ela. Por isso, antes de submeter seu artigo a uma revista científica, certifique-se se o trabalho está adequado as normas solicitadas pela revista.

Figura 41 - O artigo científico

Fonte: Motta-Roth (2009, p. 41)

Pela figura acima, temos uma visão geral de como se estrutura o artigo científico. Ele sempre parte do geral para o específico e, depois, termina no mais geral novamente. Vamos estudar cada uma dessas seções abaixo.

a) Introdução:

A introdução é parte inicial do artigo.

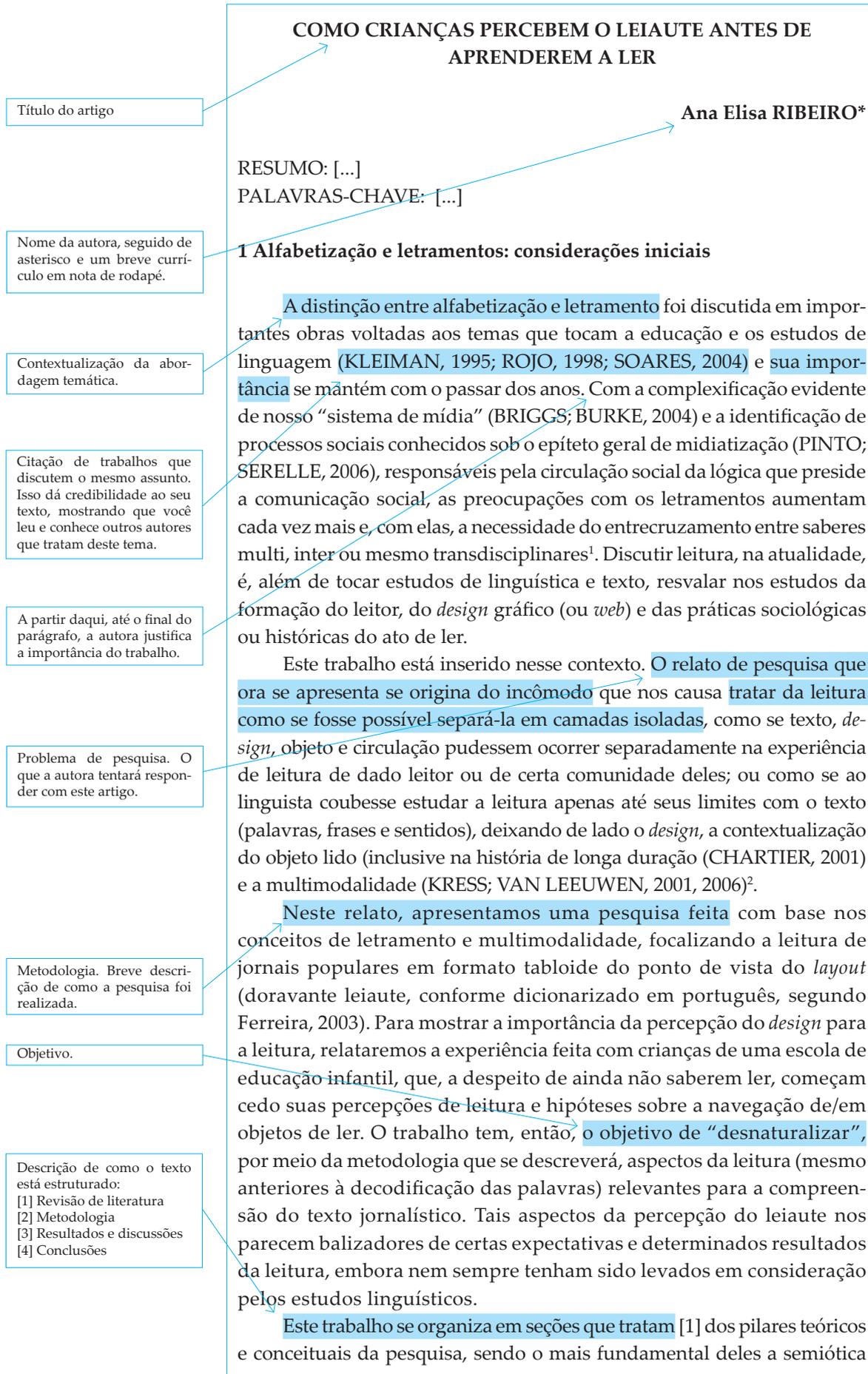
[Ela] pode ser vista como um *trailer* do que o leitor verá no seu trabalho, nem mais nem menos. Como um bom *trailer*, ela deve levar o leitor a querer ler o trabalho. Assim, é preciso seduzir o leitor, com organização, método e, com uma boa argumentação, levá-lo a acreditar que seu trabalho merece ser lido, que é relevante para o seu campo de estudos. Essa argumentação faz parte do que se chama de **justificativa**, que não consiste simplesmente em dizer por que se vai fazer o trabalho, mas sobretudo **para que vai servir o trabalho**.

(MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2008, p. 83).

Para apresentar uma boa argumentação e demonstrar relevância, organização e método, o ideal é primeiro situarmos o leitor no contexto da pesquisa por meio da apresentação do tema principal, uma espécie de visão geral do trabalho, para, depois, definir o problema de pesquisa (partir do geral para o específico, cf. Figura 41). Há alguns elementos normalmente encontrados em uma introdução. Abaixo propomos uma sugestão de passos (a ordem pode ser alterada, bem como itens podem ser acrescentados):

- (i) apresentar genericamente o assunto (contextualização do assunto);
- (ii) situar o tema dentro do contexto geral de sua área de trabalho;
- (iii) definir o objeto de análise ou o problema de pesquisa;
- (iv) descrever as hipóteses para solucionar o problema;
- (iv) definir os objetivos do trabalho;
- (v) justificar o trabalho (importância do estudo);
- (vi) identificar a fundamentação teórica geral (elencar os principais autores que serão utilizados, as linhas gerais da fundamentação teórica);
- (vii) descrever a estrutura do artigo (o que o leitor vai encontrar em cada seção do trabalho).

Para analisar cada parte descrita acima, começaremos com a análise geral da introdução do artigo científico escrito por Ribeiro (2010). O ideal é que você leia o artigo na íntegra antes de começar a analisá-lo:



social de Kress e Van Leeuwen (2001, 2006); [2] a apresentação dos materiais, dos sujeitos, dos métodos e dos instrumentos da pesquisa. São discutidas as peculiaridades do jornal impresso como produto editorial multimodal; as 14 crianças participantes da pesquisa são apresentadas, assim como as razões que nos levaram a escolhê-las para o trabalho; descreve-se o método desenhado para a construção dos dados, que incluiu a seleção de páginas de jornal e a simulação de leiautes; por último, [3] tecemos uma breve análise dos resultados obtidos com as crianças, o que nos leva a algumas [4] considerações finais, que nada têm de exaustivas ou definitivas. Acreditamos, no entanto, ter feito um esforço no sentido de contribuir com a discussão sobre os elementos que envolvem a leitura e a multimodalidade.

## 2 Os pilares da pesquisa

[...]

---

\* CEFET-MG – Centro Federal de Educação Tecnológica. Belo Horizonte – MG – Brasil. 30421-169 – [anadigital@gmail.com](mailto:anadigital@gmail.com).

<sup>1</sup> Enquanto o conceito de alfabetização denota uma apropriação mais localizada e limitada das técnicas de ler e escrever, o conceito de letramento abarca práticas bem mais amplas do que a mera decodificação. Como essa distinção não é nosso foco neste trabalho (e nem caberia neste espaço), recomenda-se a leitura dos autores citados, que tratam disso com propriedade. Algo semelhante ocorre aos conceitos de multi, inter e transdisciplinaridade, que denotam relações diferenciadas entre disciplinas e áreas do conhecimento. Lopes (2006) oferece boas discussões sobre o assunto.

<sup>2</sup> Como pano de fundo teórico é possível entrever Peirce (1977), com sua proposta de compreensão pragmática dos fenômenos como um ato perceptivo/cognitivo resultante da ação simultânea das categorias primeira (*Firstness*, sensação não refletida), segunda (*Secondness*, atenção, objetificação) e terceira (*thirdness*, entendimento propriamente dito, nomeação), no qual é impossível destacar esse ou aquele componente. Optamos aqui pela tradução de Júlio Pinto para os três elementos da semiótica de Peirce.

Fonte: Ribeiro (2010)

Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3184/2913>>

Observe que todas as partes que compõe a introdução estão descritas, no artigo acima, de forma clara, objetiva e precisa. Há introduções bem maiores do que esta e há, também, introduções menores. Ao escrever, o autor do texto deve dizer exatamente o que é necessário para o leitor compreender o que será tratado no texto e instigar o leitor a ler até o final. Não devemos dizer ‘nem mais, nem menos do que o necessário’.

Na sequência, vamos explicar, brevemente, as características de cada uma das partes que podem constituir a introdução de um artigo científico: tema, problema de pesquisa, hipóteses, objetivos, justificativa, descrição da estrutura do artigo, entre outros.

### O tema de pesquisa,

é um tópico específico de uma área temática mais ampla, que pode ser objeto de uma investigação, investigação essa que poderá auxiliar outras pessoas a compreendê-lo melhor ou a mudar seu ponto de vista sobre ele. Por exemplo, um trabalho pode inscrever-se na área temática *Trabalho e educação* e ter como tema específico *O trabalho do aprendiz de professor em uma escola de línguas*. Desse tema mais específico surgirão os problemas ou questões sobre os quais ele trabalhará.

(MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2008, p. 31).

Às vezes, você não precisa procurar um tema de pesquisa porque o seu professor ou uma revista científica lhe solicitam um texto sobre um tema específico. Outras vezes, você tem que escolher o tema. Nesse último caso, Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2008, p. 33) enfatizam que o tema deve ser escolhido dentro daquele assunto que mais lhe instigue e que precise ser mais bem compreendido. Algumas dicas para definir um tema de pesquisa: observe o cotidiano, veja se há algum assunto que precise ser mais bem compreendido; preste atenção nas aulas, a sala de aula é o lugar onde dúvidas e discussões surgem com maior frequência, esse pode ser um bom tema; pesquise, leia artigos sobre temas diversos, neles você pode encontrar temas relevantes e instigantes para o estudo<sup>13</sup>.

Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2008) acrescentam ainda que um tema não pode ser muito amplo, sob pena de você não conseguir se aprofundar nele (ex.: *Como é o ensino de língua portuguesa no Brasil?*), nem muito específico, sob pena de você não ter o que dizer (ex.: *Como é o uso do ponto e vírgula (;) em sites de relacionamento da internet?*).

Agora é a sua vez: faça uma pesquisa, dentro da sua área de conhecimento e do seu interesse, e enumere três temas que lhe interessam.

Tema 1: \_\_\_\_\_

Tema 2: \_\_\_\_\_

Tema 3: \_\_\_\_\_

<sup>13</sup> Na seção 3.1.2, vimos vários portais que disponibilizam textos de inúmeros assuntos, como por exemplo, o portal Periódicos CAPES, os bancos de teses, plataforma Lattes, etc.. Além disso, você pode procurar temas em livros e revistas de bibliotecas, livrarias, etc. Esses podem ser pontos de partida para a busca de temas relevantes.

“Em toda pesquisa existem questões que o pesquisador quer responder e que norteiam seu trabalho” (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2008, p.37). Essa(s) questão(ões) ou **problema(s) de pesquisa** é(são) uma dificuldade(s) de ordem prática para o qual devemos encontrar ou apontar uma alternativa de solução. Elas não precisam estar necessariamente na forma interrogativa, mas devem ser claras e, assim como o tema de pes-

quisa, “não devem ser nem amplas demais (porque, se o forem, você não vai ser capaz de respondê-las nem vai ter tempo), nem restritas demais (aí você corre o risco de que o seu trabalho não tenha a menor relevância” (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2008, p. 43-4).

A(s) resposta(s) a essa(s) questão(ões) deverá(ão) ser dada(s) ao longo do artigo/no decorrer da pesquisa e, por isso, as perguntas devem ter viabilidade (possibilidade) de resposta. É a pergunta de pesquisa que vai direcionar as bibliografias que você lerá, os dados que você deverá analisar, a metodologia adotada, etc.

É importante lembrar que um problema de pesquisa leva em conta: interesse de quem investiga, viabilidade, material bibliográfico disponível, relevância, novidade e aplicabilidade.

Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2008, p. 105) afirmam que uma ou mais questões de pesquisa só são relevantes quando:

[...] a resposta à questão disser algo sobre o tema que ainda não tenha sido dito.

[...] o estudo tratar da(s) questão(ões) de uma forma que ainda não tenha sido feita.

[...] o estudo for útil, de forma prática, para outras pessoas, para a sociedade em geral.

[...] o estudo desse(s) tema(s) e dessa(s) questão (ou questões) poder ser considerado importante por outros pesquisadores da área.

[...] o estudo trazer contribuições para a área científica correspondente, tanto do ponto de vista teórico quando do metodológico

(MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2008, p.105)

Para melhor entendermos como o problema de pesquisa é formulado, observe os exemplos descritos abaixo por Martins (1994 apud SILVA; MENEZES, 2001, p.82):

**Assunto:** Recursos Humanos

**Tema:** Perfil ocupacional

**Problema:** Qual é o perfil ocupacional dos trabalhadores em transporte urbano [na cidade de Campo Grande]?

**Assunto:** Finanças

**Tema:** Comportamento dos investidores

**Problema:** Quais os comportamentos dos investidores no mercado de ações de São Paulo?

**Assunto:** Organizações

**Tema:** Cultura organizacional

**Problema:** Qual é a relação entre cultura organizacional e o desempenho funcional dos administradores?

**Assunto:** Recursos Humanos

**Tema:** Incentivos e desempenhos

**Problema:** Qual é a relação entre incentivos salariais e desempenho dos trabalhadores?

(SILVA; MENEZES, 2001, p. 82)

**Conselho útil:**

Sobre a formulação de questões de pesquisa: Hubner (2002) sugere que as seguintes questões podem funcionar bem para as pesquisas:

- Quais os fatores determinantes de X?
- Há relação entre X e Y?
- Quais os efeitos de X sobre Y?
- Quais as características de X?
- Quais as semelhanças (ou diferenças) entre X e Y?

(MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2008, p.41)

Abaixo, estão alguns exemplos de problemas de pesquisa, retirados de artigos científicos da área de Letras. Se você quiser, acesse o site e leia esses artigos na íntegra ou, então, procure outros artigos e tente extrair o problema de pesquisa deles:

**Título do artigo:** Gêneros discursivos e conhecimento sobre gêneros no planejamento de um curso de português instrumental para ciências contábeis.

**Autor:** Orlando Vian Jr.

**Revista:** Linguagem em (Dis)curso - Tubarão, v. 6, n. 3, p. 389-411, set./dez. 2006

**Problema de pesquisa:** “O questionamento que se nos apresenta é: como explorar o conhecimento possuído pelo aluno como usuário da linguagem para o ensino da produção escrita em língua materna?” (p.393)

**Fonte:** Orlando (2006)

**Disponível em:** <<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0603/03.htm>>

**Título do artigo:** Transitividade dos verbos alternantes: uma proposta semântica.

**Autor:** Larissa Ciríaco

**Revista:** Revista do GEL, São Paulo, v.6, n. 2, p. 36-60, 2009

**Problema de pesquisa:** “*Quebrar* participa de uma alternância de transitividade: pode aparecer em uma sentença com dois argumentos, como em (a), ou em uma sentença com apenas um argumento, como em (b). Depara-se, pois, com o problema de como determinar a transitividade desse tipo de verbo. Seria ele transitivo ou intransitivo? Que informações possibilitam ao falante saber que *matar* é um verbo transitivo e que *morrer* é intransitivo? Considerando-se esse conhecimento, como seriam classificados então os verbos alternantes?” (p. 37)

**Fonte:** Ciríaco (2009)

**Disponível em:** <[http://www.gel.org.br/revistadogel/volumes/6/RG\\_V6N2\\_T02.pdf](http://www.gel.org.br/revistadogel/volumes/6/RG_V6N2_T02.pdf)>

**Título do artigo:** Aspectos informacionais no texto de aula a distância

**Autor:** José Romerito Silva e Tamyris Rezende Ferreira

**Revista:** Extensão e Sociedade – 2010 – Ano 01 – Nº 2 - Vol. 1 - PROEX

**Problema de pesquisa:** “[...] investigar como se apresenta a informatividade nos textos elaborados para servir de roteiro de estudos nas aulas da disciplina *Práticas de Leitura e Escrita I*, do curso de Ciências e Tecnologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (C&T/UFRN).” (p. 1)

**Fonte:** Silva e Ferreira (2010)

**Disponível em:** <<http://www.periodicos.ufrn.br/ojs/index.php/extensaoesociedade/article/view/868/801>>

Depois de definir o tema e o problema de pesquisa, o próximo passo é elencar as **hipóteses**. As hipóteses são possibilidades (suposições) de respostas ao(s) problema(s) levantado(s) na pesquisa. É uma tentativa de solução antecipada que será confirmada ou não ao longo do trabalho científico, por isso é uma ‘suposição’ (é uma resposta provisória).

A hipótese não é um “chute” baseado em convicções ou julgamentos morais, ela deve ser fundamentada na teoria, em referências empíricas e, sobretudo, ser passível de verificação. Portanto, não é uma mera opinião.

Segundo Volpato (informação oral), alguns trabalhos de pesquisa exigem a elaboração de hipóteses, ao contrário de outros. Vejamos, os exemplos dados pelo próprio autor em seu curso online de Redação Científica<sup>14</sup>:

<sup>14</sup> Curso de Redação Científica Online, produzido pela Universidade Estadual de São Paulo (UNESP) e ministrado por Gilberto Volpato. Curso disponível no site: <[http://propgdb.unesp.br/redacao\\_cientifica/](http://propgdb.unesp.br/redacao_cientifica/)>.

(1) *Problema de pesquisa: Quantas espécies de pássaro há em minha região?*

*Hipótese: Cinco espécies de pássaro.*

Nesse caso, eu não precisaria de hipótese(s). Eu simplesmente aponto o problema e, para resolvê-lo, eu conto o número de espécies de pássaros.

(2) *Problema de pesquisa: Por que meu carro não pega (não está ligando)?*

*Hipótese a: Porque não há combustível no carro.*

Aqui, eu preciso da hipótese para poder encontrar a solução do problema. Supondo que eu verifique e perceba há combustível. Nesse caso, eu descarto a hipótese descrita acima e precisarei formular outra hipótese para poder resolver o meu problema.

*Hipótese b: Porque a mangueira da injeção de gasolina está quebrada.*

Supondo que essa hipótese também seja descartada. Eu verifico e percebo que a mangueira do carro está intacta, novinha. Assim, precisarei formular outra hipótese.

*Hipótese c: Porque a bateria está fraca.*

Supondo que seja isso mesmo, eu acabo de resolver o meu problema inicial.

Veja que, no problema de pesquisa (1) eu não preciso elaborar uma hipótese para resolver o problema, ao contrário, no problema de pesquisa (2) a hipótese é imprescindível, é ela que guia o meu estudo.

A próxima etapa na elaboração da introdução do artigo científico é a descrição dos **objetivos**. Para seu texto ser claro e preciso, você precisa descrever quais são as intenções, ou seja, os objetivos a serem atingidos através do artigo. Os objetivos de pesquisa devem estar diretamente relacionados ao problema de pesquisa descrito anteriormente, “constituindo quase que uma formulação afirmativa daquilo que foi colocado em forma de pergunta” (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2008, p.47).

Em outras palavras, nos objetivos o autor tem que indicar as metas que se deseja alcançar (o que se pretende conhecer, medir ou provar no decorrer da pesquisa). Normalmente, para que os objetivos fiquem claros, o autor opta por utilizar verbos no infinitivo ou substantivos, tais como os sugeridos abaixo:

conhecer, definir, enunciar, nomear, referir, detalhar, citar, enumerar, sublinhar, listar, organizar, expor, registrar, distinguir, deduzir, converter distinguir, ilustrar, demonstrar, explicar, exemplificar, concretizar, inferir, resumir, criticar, valorizar, es-

colher, descrever, relacionar, diferenciar, expor, estimar, medir, projetar, contrastar, localizar, etc.

Devemos tomar cuidado para não confundir objetivos do trabalho com objetivos pessoais. Observe o exercício abaixo e tente marcar quais são os objetivos pessoais e quais são os objetivos de pesquisa:

**[...] Distingua, nos trechos abaixo, os objetivos pessoais (A) dos objetivos de pesquisa (B).**

- ( ) Com este trabalho, pretendo melhorar o ensino das línguas estrangeiras no Brasil.
- ( ) Este artigo objetiva melhorar a pronúncia dos alunos brasileiros de língua inglesa.
- ( ) Este trabalho se propõe a buscar uma compreensão mais ampliada do trabalho do professor no ensino da leitura com a utilização do diário de leituras.
- ( ) Esse estudo objetiva melhorar minha relação, enquanto enfermeira, com meus pacientes.
- ( ) Esse trabalho visa analisar os problemas de relação entre enfermeiros e pacientes.

( MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2008, p.52)

Se olharmos com atenção os cinco excertos acima, perceberemos que apenas o terceiro e o quinto são, de fato, objetivos de pesquisa. *Melhorar o ensino de línguas no Brasil*, por exemplo, não é um objetivo de pesquisa, mas sim, um desejo do pesquisador. Da mesma forma, *melhorar a pronúncia dos alunos brasileiros de língua inglesa e melhorar a minha relação com meus pacientes* são objetivos pessoais, desejos do pesquisador. Não são objetivos de pesquisa.

### CONCLUINDO...

Para formular o(s) objetivo(s) de pesquisa(s), devemos ter claros as perguntas de pesquisa e nosso objetivo. Para que eles sejam claramente identificáveis, podemos usar verbos e/ou substantivos, tais como: Este trabalho objetiva...; a meta desta pesquisa é... Além disso, é preciso tomar cuidado para não confundir os objetivos de sua pesquisa com os seus objetivos pessoais.

MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2008, p.109)

O próximo passo da introdução do artigo é justificar o artigo. As **justificativas** são “as razões de ordem teórica e os motivos de ordem prática que tornaram importante a realização da pesquisa”

(MARCONI, 2000, p.40). É a parte do texto em que o autor defende a necessidade do trabalho.

Para auxiliá-lo mais um pouco, veja o que Booth, Colomb & Williams (2000) e Carmo-Neto (1996) sugerem como questões que podem ajudá-lo a justificar seu trabalho de forma adequada. Veja alguns exemplos:

- Por que vou fazer mais um trabalho sobre esse tema?
- Em que meu trabalho é semelhante a outros? Em que é diferente?
- Por que tal diferença é relevante?
- De que outra maneira o problema que discuto poderia ser concebido?
- O que meu trabalho muda no conjunto de escritos sobre o assunto?
- Por que ele deve ser lido? Por quem?
- O que leitor [sic] vai encontrar de interessante, de substancial e atrativo nele?
- Que contribuições científicas meu trabalho pode trazer para minha área da pesquisa?
- Que contribuições teóricas e metodológicas ele pode trazer para a teoria que tomo por base do estudo?
- Que contribuições sociais ele pode trazer? Para quem?
- Quais são as possibilidades de aplicação de seus resultados em outros indivíduos ou em outras áreas científicas e sociais não implicadas diretamente na pesquisa?

(MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2005, p. 85)

Além das perguntas descritas acima, Barral (2003, p. 88-89) elenca alguns itens que podem fazer parte da justificativa. São eles:

- atualidade do tema (relação do tema ao contexto atual);
- ineditismo do trabalho, interesse do autor, relevância do tema (importância social, econômica e política);
- pertinência do tema (contribuição do tema para o debate científico).

Por fim, uma estratégia muito utilizada para encerrar a introdução é **descrever a estrutura geral do artigo**, antecipando para o leitor a sua organização global. “Como todo texto, os textos acadêmicos apresentam uma organização geral” que não é aleatória, mas segue uma “razão lógica” (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2008, p.79). Por isso, antes de escrever o artigo, temos que planejar

cuidadosamente como exporemos a nossa argumentação de forma lógica e consistente, sempre buscando convencer e incitar o leitor a ler o texto até o final. A descrição da estrutura do artigo é feita, geralmente, em um parágrafo curto, em que o autor aponta, em linhas gerais, o caminho que será percorrido até a conclusão do texto.

Veja como Ribeiro (2010) encerra a seção *introdução* do seu artigo:

Este trabalho se organiza em seções que tratam [1] dos pilares teóricos e conceituais da pesquisa, sendo o mais fundamental deles a semiótica social de Kress e Van Leeuwen (2001, 2006); [2] a apresentação dos materiais, dos sujeitos, dos métodos e dos instrumentos da pesquisa. São discutidas as peculiaridades do jornal impresso como produto editorial multimodal; as 14 crianças participantes da pesquisa são apresentadas, assim como as razões que nos levaram a escolhê-las para o trabalho; descreve-se o método desenhado para a construção dos dados, que incluiu a seleção de páginas de jornal e a simulação de leiautes; por último, [3] tecemos uma breve análise dos resultados obtidos com as crianças, o que nos leva a algumas [4] considerações finais, que nada têm de exaustivas ou definitivas. Acreditamos, no entanto, ter feito um esforço no sentido de contribuir com a discussão sobre os elementos que envolvem a leitura e a multimodalidade.

Descrição de como o texto está estruturado.

- [1] Revisão de literatura
- [2] Metodologia
- [3] Resultados e discussões
- [4] Conclusões

Fonte: Ribeiro (2010)

Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3184/2913>>

Desirée Motta-Roth (2001, p. 49-52), no livro *Redação acadêmica: princípios básicos*, apresenta alguns sinalizadores de como introduzir as partes de uma introdução. Vejamos:

[...] [**Apresentar o assunto**]

por muito tempo/nos últimos anos/em anos recentes, tem havido um crescente interesse em x; freqüentemente tem sido afirmado/argumentado que x; muitas das perspectivas adotadas para x prevêem/descrevem/avaliam que y; uma das mais controversas/importantes xs (na literatura recente) é y; de acordo com \_\_\_\_\_, x é/indica/significa/y; a maioria dos estudos de x estabelece/argumenta/propõe y; de acordo com \_\_\_\_\_, x é y.

[...]

**tópico:** este trabalho trata/discute/afirma/argumenta que x; no presente trabalho/estudo x; meu/nosso argumento é essencialmente que x; eu/nós argumentamos que x.

Apesar de muitos artigos científicos optarem pelo uso da 1ª pessoa do plural (nós) ou singular (eu), nesta disciplina optaremos pelo uso da 3ª pessoa do singular.  
Ex.: argumenta-se que x.

**objetivo (ou hipótese):** o presente trabalho tem por objetivo x; este trabalho pretende/foi elaborado por x; a ênfase/a proposta/o objetivo do(a) trabalho/estudo/análise/discussão é x; a hipótese (central/básica) é x.

**organização:** este trabalho compara/contrasta/descreve/demonstra \_\_\_, em primeiro lugar, ao analisar \_\_\_, em seguida, \_\_\_, e finalmente \_\_\_; no restante deste artigo, \_\_\_ será examinado em termos de \_\_\_; o presente artigo busca demonstrar que \_\_\_ por meio da análise/comparação/demonstração de \_\_\_. A seguir, deverá \_\_\_ e concluirá por \_\_\_.

Exercício<sup>15</sup>:

[1. Escolha um artigo científico e leia-o na íntegra. Depois disso, identifique as partes que ele contém.

2. Releia a introdução do artigo escolhido por você e analise-o. Para isso, responda as questões abaixo]:

[...]

a) Qual é o tema do projeto do artigo?

b) O título está adequado ao tema? Por quê?

c) Quais são as questões de pesquisa e/ ou objetivos dessa autora?

d) De que forma essas questões e/ ou esses objetivos são expressos?

e) Elas e/ ou eles estão suficientemente claros para o leitor a que se destina?

f) Como a autora justifica a importância de seu trabalho?

[...]

h) Você considera que essas justificativas são convincentes? Por quê?

[3. Baseando-se no que você viu nesta seção sobre introdução de artigo científico, redija a introdução de seu trabalho.]

[4.] Ao final da produção da introdução, verifique se você consegue fazer um resumo de uma página ou um esquema coerente. Se não conseguir fazer esse resumo de forma lógica, é sinal de qual algo não está bem, que alguma coisa está sobrando ou faltando. Esse procedimento é muito útil na detecção de problemas textuais, tais como falta de relação entre as ideias, exposição longa de aspectos secundários da questão central, ausência de aspectos centrais, etc.

[...]

[5.] Agora, releia a introdução de seu trabalho, levando em conta as questões da ficha de avaliação a seguir. Utilize essa ficha toda

<sup>15</sup> Exercícios retirados e adaptados de Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2008, p.85-100)

vez que escrever um trabalho acadêmico, ou a introdução de um texto acadêmico.

### Ficha de auto-avaliação

1. O texto que você escreveu está adequado aos objetivos de uma introdução de trabalho acadêmico?
2. O texto está adequado ao(s) destinatário(s)?
3. O texto transmite a imagem que você quer passar de si mesmo (isto é, a imagem de quem fez um trabalho sério, de quem conhece o assunto sobre o qual está escrevendo, etc.)?
4. O título de seu trabalho está interessante e motiva a leitura?
5. O índice ou subtítulos de seu trabalho seguem uma sequência lógica?
6. Você mencionou
  - a) os objetivos?
  - b) as questões de pesquisa?
  - c) a área maior na qual o trabalho se insere?
  - d) a história de como chegou a esse tema de pesquisa?
  - e) o contexto do estudo?
  - f) os pressupostos teóricos gerais?
  - g) a organização e as partes da dissertação, da tese, da monografia, do capítulo, do artigo ou do trabalho que virá a seguir?
7. A introdução funciona como um *trailer* de seu trabalho? Por meio dela o leitor saberá o que vai encontrar a seguir?
8. Sua(s) questão(ões) de pesquisa está(estão) bem formulada(s)?
9. Seu(s) objetivo(s) de pesquisa está(estão) claro(s)? Você o(s) formulou usando os verbos e substantivos adequados?
10. Você mencionou a justificativa para seu trabalho? Ela está bem fundamentada, bem argumentada?
11. As idéias estão bem relacionadas?
12. Não há exposição longa de aspectos secundários da questão central nem ausência de aspectos centrais?
13. Você observou as regras para citações e para indicações bibliográficas?
14. Não há problemas de pontuação, frases incompletas, erros gramaticais, ortográficos etc.?

[6.] Troque o seu texto com o de um colega, e avaliem os trabalhos um do outro com a mesma ficha de avaliação.

[7.] A seguir, discutam as divergências que tiverem nessas avaliações, justificando as avaliações um para o outro e buscando encontrar um consenso nas avaliações e dando sugestões um ao outro.

[8.] Refaça o seu texto, se você estiver convencido de que as observações feitas por seu colega são válidas.

(MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELL, 2005, p. 85-100)

#### b) Desenvolvimento:

O desenvolvimento é, segundo a NBR 6022, a “parte principal do artigo, que contém a exposição ordenada e pormenorizada do assunto tratado. Divide-se em seções e subseções, conforme NBR 6024, que variam em função da abordagem do tema e do método” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2003, p. 4).

O desenvolvimento é o lugar em que situamos o nosso trabalho dentro de uma grande área (MOTTA-ROTH, 2009). Nele, apresentamos: as informações que fundamentam e contextualizam o nosso objeto de investigação (**revisão de literatura**); a descrição do caminho percorrido no processo de coleta e análise dos dados da pesquisa (**método**); os resultados alcançados após a aplicação do método, de forma direta, objetiva e clara, apontando sua significância e sua relevância (**resultados**); e, por fim, a análise desses resultados, mostrando as relações existentes entre os dados coletados na pesquisa com os resultados de pesquisas anteriores, levantadas na revisão de literatura, (**discussões**).

Abaixo, analisaremos cada uma dessas partes que compõe o desenvolvimento de um artigo científico.

A **revisão da literatura** é a seção que dá sustentação ao desenvolvimento da pesquisa. Nela, devemos mapear e descrever o que já foi publicado sobre o assunto que estamos discutindo, para não correremos o risco de escrever um artigo sobre algo que já foi discutido (lembre-se de que o artigo pressupõe conhecimento novo).

Falbo (2010) elaborou um diagrama que demonstra a real importância da revisão de literatura:

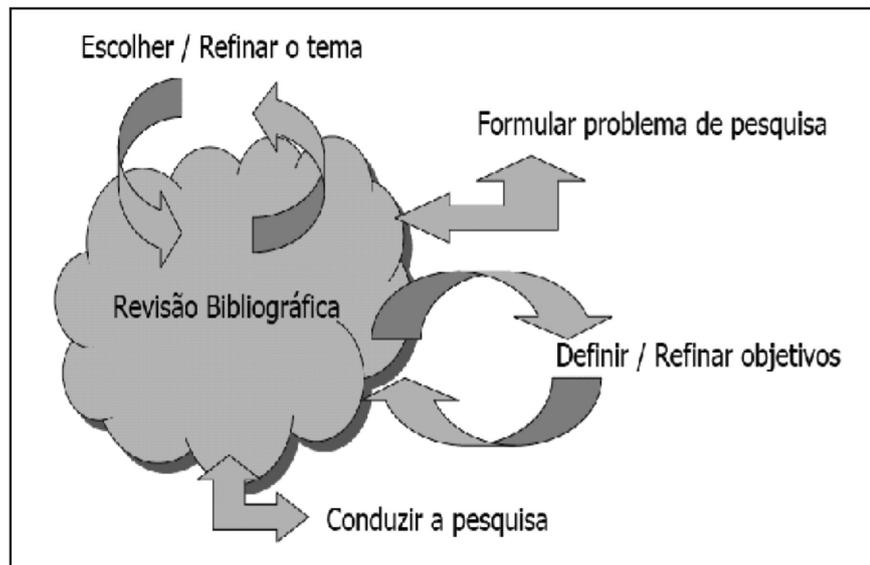


Figura 42 - A revisão de literatura

Fonte: Falbo (2010)

Pelo diagrama acima, percebe-se que a revisão de literatura é algo central em um artigo científico. Ela é utilizada, tanto para conduzir a pesquisa, como para escolher o tema, formular o problema de pesquisa, definir os objetivos, etc.

Motta-Roth (2009, p. 54) aponta outros objetivos da revisão de literatura, que são:

- Reconhecer e dar crédito à criação intelectual de outra/os autora/es. É uma questão de 'ética acadêmica';
  - Indicar que se qualifica como membro de uma determinada cultura disciplinar por meio da familiaridade com a produção de conhecimento prévia [sic] na área; ou,
  - Abrir um espaço para evidenciar que seu campo de conhecimento já está estabelecido, mas pode e deve receber novas pesquisas; ou ainda,
  - Emprestar ao texto uma voz de autoridade intelectual.
- (MOTTA-ROTH, 2009, p.54)

É pela revisão de literatura que o pesquisador demonstra entendimento da literatura sobre o tema, fazendo "com que os autores dialoguem entre si". Não basta citar o que Fulano estudou, Beltrano fez, etc.. Na revisão de literatura, o autor tem que conseguir interferir nos textos lidos, fazendo uma mediação entre eles, avaliando o conhecimento descrito nessas pesquisas e avaliando as conclusões e procedimentos metodológicos utilizados. Além disso, é importante utilizar, sempre que possível, a literatura mais recente sobre o assunto a ser estudado.

A revisão de literatura pode ser organizada da seguinte forma:

### MOVIMENTO 1 SITUAR A PESQUISA

|   |             |
|---|-------------|
| <b>Sub-função 1A</b> – Estabelecer interesse profissional no tópico | <b>ou</b>   |
| <b>Sub-função 1B</b> – Fazer generalizações do tópico               | <b>e/ou</b> |
| <b>Sub-função 2A</b> – Citar pesquisas prévias                      | <b>ou</b>   |
| <b>Sub-função 2B</b> – Estender pesquisas prévias                   | <b>ou</b>   |
| <b>Sub-função 2C</b> – Contra-argumentar pesquisas prévias          | <b>ou</b>   |
| <b>Sub-função 2D</b> – Indicar lacunas em pesquisas prévias         |             |

*Figura 1 Movimento 1 do modelo proposto por Motta-Roth & Henges (1996:68) com base no modelo de Bittencourt (1995:485)*

(MOTTA-ROTH, 2009, p.55)

Na subfunção 1A, *Estabelecer interesse profissional no tópico*, Motta-Roth (2009, p.56) afirma que é o momento de “chamar a atenção para a relevância” do assunto. Nesse caso, podemos utilizar estratégias como: “indicar o número ou a quantidade de estudos já realizados [...] [sobre] o tópico que será investigado”, usar substantivos que mostrem a sua preocupação, interesse e atenção sobre o assunto, etc.

Exemplos: “X e Y têm sido estudados, muitos estudos têm investigado, o problema tem atraído atenção, a literatura tem abordado o problema” (p.56)

Alternativamente a subfunção 1A, podemos utilizar apenas a subfunção 1B, *Fazer generalizações do tópico* (observe os marcadores **ou** e **e** ao final de cada subfunção). Ela, “consiste em afirmações de caráter amplo sobre o estado da arte, que dispensam maiores evidências que as suportem, pois sugerem conhecimento prévio, compartilhado, estabelecido entre escritor e leitor” (MOTTA-ROTH; HENGES, 1996, p. 67 apud MOTTA-ROTH, 2009, p. 57)

As subfunções 2(A,B,C,D) são opções que o autor tem ao construir seu texto. A opção por um ou outra vai depender do tipo de objetivo de estudo que estamos propondo.

Ao citar pesquisas prévias [2A], o escritor pode fazer referência a conceitos, procedimentos [...], resultados e/ou conclusões das pesquisas que cita, os quais servirão como suporte teórico para sua discussão [...]. Já para mostrar concordância entre o estudo em questão e pesquisas prévias, o autor pode continuar a tradição em pesquisa na área (sub-função 2B). [...] Ao usar a contra-argumentação [2C], o escritor mostra que discorda de

algum aspecto em estudos anteriores, apresentando uma nova alternativa em seu estudo. [...] [Por fim,] [q]uando você indica lacunas [2D], revela que o estudo anterior não é conclusivo e apresenta alguma limitação, a qual você procurará compensar com seu trabalho. [...] Como você pôde observar, há diferentes formas de abordar a literatura na sua área, e você tem diferentes opções para revisá-la.

(MOTTA-ROTH, 2009, p. 56-9).

Para encerrar essa seção, observe como Ribeiro (2010) continua o seu artigo (lembre-se que analisamos a introdução desse artigo anteriormente):

### Os pilares da pesquisa

As conceituações de letramento são muitas e orientadas por pressupostos e fundamentos sensivelmente diversos. Estamos apoiados na ideia de letramentos, conforme Street (1984 apud MARCUSCHI, 2001), em que se considera a diversidade de domínios e esferas de letramento possíveis em uma sociedade como a nossa, em tempos de mídias tradicionais e novas, com intervalos cada vez menores entre uma invenção e outra, além de intervalos também curtos entre a apropriação que se faz dessas tecnologias, especialmente as relativas à comunicação e à informação.

Kleiman (1995) aponta o letramento escolar (ou acadêmico) como um dos tipos possíveis de letramento, assim como indica a escola como uma das várias agências de letramento que podem fazer parte de nossas vidas. A mesma autora, assim como relatam autores reunidos em V. Ribeiro (2003), mostra que, em dados contextos, uns letramentos são menos ou mais importantes do que outros. Também mostram essa diferença Mollica e Leal (2009), em pesquisa com jovens e adultos. É fundamental aqui o conceito de letramento visual (DONDIS, 1997), que opera na camada de sentidos construídos por meio de elementos predominantemente não verbais. Os graus de letramento (KLEIMAN, 1995) também variam e essa variação pode estar relacionada às oportunidades de desenvolvimento de pessoas ou comunidades, às necessidades, à cultura. O fato é que a cultura escrita tem forte presença em nossa sociedade e parece se fortalecer com as novas tecnologias. Comunicar-se por escrito, lendo e escrevendo satisfatoriamente, parece ser cada vez mais importante.

[...]

Início da Revisão de Literatura. Ribeiro inicia a seção fazendo generalizações sobre o tópico.

Citação de citação (apud).

Citação de pesquisas prévias.

Observe como são colocados os sobrenomes dos autores:  
- em caixa alta quando estiverem dentro do parênteses;  
- em caixa baixa quando estiverem fora do parênteses.

Supressão de texto. Vá ao site e leia o texto na íntegra.

## Materiais, sujeitos, métodos e instrumentos da pesquisa

### Os jornais “populares”

O jornal nos parece um objeto de pesquisa especialmente profícuo não apenas em razão de sua difusão razoavelmente ágil e ampla, mas principalmente porque é uma das interfaces legíveis mais complexas que existem no domínio da produção editorial. Trata-se de um objeto constituído e situado cultural e historicamente, fortemente afetado, em sua produção e em seu projeto gráfico (ou *web*), por aspectos econômicos, sociais, comunicacionais e tecnológicos (FERREIRA JÚNIOR, 2003; SILVA, 2007). Com as novas tecnologias, atualmente, mais uma vez o jornal se transforma, em direção a um regime de leitura cada vez menos linear. Muito embora o jornal impresso esteja presente na vida de muitos brasileiros, especialmente nos centros urbanos, pesquisas quantitativas (RIBEIRO, V., 2003) não o apontam como um objeto de acesso universal. No entanto, os tipos de jornais devem ser considerados um fator interferente em relação ao acesso da população e ao desenvolvimento de determinados letramentos.

As práticas de leitura de jornais são variadas e parecem entranhadas entre as práticas urbanas. Caetano (2007, p.6) afirma que jornais e revistas são “objetos culturais” que pautam fortemente a vida em sociedade, além de servirem para entretenimento e informação tanto de “fatos globais” quanto de “mundanidades da vida cotidiana”. Para a autora, “[...] os impressos concorrem pela atenção dos leitores potenciais em pequenas ilhotas multicoloridas, que são os quiosques de venda de jornais e revistas, pontuando nossos cenários urbanos, nas ruas e nos estabelecimentos comerciais”.

Ver os jornais pendurados nas bancas é cena comum, assim como a profusão de capas, manchetes e imagens, em geral, fotografias. O mosaico das capas-sumário, mais comum e mais conhecido, pode ser contrastado com as capas-pôster, de que tratam Ferreira Júnior (2003) e Silva (2007)<sup>3</sup>. Jornais são, no primeiro caso, “mídias mosaíquicas” (SANTAELLA, 2004), em que, segundo Pina (2005, p.12), compartilhavam a mesma página “o texto literário ou não e anúncios de Semolina, espartilhos, máquinas de costura”. Além dessa justaposição aparentemente ingênua, Pina (2005, p.12) ainda lembra outras propostas (ou estratégias) do jornal:

{ [...] usar o texto como moldura para uma ilustração central; conversar familiarmente com os leitores; publicar as seções sempre na mesma página e em dias predeterminados; usar linhas separadoras de colunas e condutoras do olhar do leitor; trabalhar com tipos maiores para facilitar a leitura [...].

Muito embora o foco dessa autora seja o leitor e o jornal do século XIX no Brasil, muito do que se diz ainda pode ser aplicado à leitura do jornal, seja ele referência ou do tipo tabloide, este tão

Seção específica para tratar da escolha dos materiais, sujeitos, etc.

Citações direta, com menos de três linhas, entre aspas.

Supressão de texto.

Citação direta longa: em bloco, à 4cm da margem esquerda, fonte menor, espaço simples entrelinhas, uma linha em branco antes e depois da citação.

presente em algumas cidades. Oliveira (2004, p.1) confirma: “O papel do rádio, da televisão e, recentemente, da internet, que noticiavam ao vivo, *em ato*, os fatos que se transformam em notícia, pouco modificou a constância com que o jornal se apresenta no dia-a-dia de seus leitores”.

[...]

Fonte: Ribeiro (2010)

Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3184/2913>>

#### Atividades:

1. Selecione duas referências bibliográficas básicas para seu trabalho. Verifique como os autores escolhidos por você fazem a revisão da literatura, *sinalizam fatos, expressam idéias, afirmam opinião, fazem avaliação*, etc.

[...]

3. Analise a revisão da literatura dos textos que você selecionou e tente identificar como é feita a revisão de pesquisas e conceitos na área em termos de citação em bloco, direta, indireta.

[...]

5. Elabore um esquema de organização retórica (similar ao modelo de introdução) desses textos. Analise como os autores revêm pesquisas e conceitos na área em termos de três eixos “certo/incerto”, “bom/mau”, “importante/não importante” (Hunston, 1994)

6. Escreva um texto de revisão de literatura do material que você selecionou a partir das seguintes questões:

- Quais são os pontos/conceitos centrais dos trabalhos consultados?
- A que conclusões os autores chegam?
- Quais evidências ou razões os autores dos trabalhos apresentam para reforçar suas conclusões/opiniões?
- A posição dos autores parece válida/coerente/omissa se considerarmos as evidências apresentadas por eles?

[...]

9. As expressões de citação a seguir podem caracterizar referência. Elas variam em intensidade quanto ao grau de avaliação sugerido. Como você utilizaria cada uma dessas formas de citar? Que outras lhe ocorreriam?

**Asseverar:** eu/nós mantenho/argumento que x; é possível/pode-se argumentar/dizer/crer/contradizer que x; aparentemente é/parece possível/provável/indiscutível/discutível que x;

**Concordar:** conforme x acertadamente propõe; eu/nós na verdade/de alguma forma/veementemente concordo/apóio (a idéia de) x; x fornece evidências/parece reforçar a idéias de y de que z.

**Discordar:** conforme x nos leva a crer; eu/nós na verdade/de alguma forma/veementemente discordo com x; conforme argumentado por x (um tanto quanto) erroneamente/equivocadamente; x não apóia o argumento/a conclusão de y de que z; embora x proponha y, eu/nós acreditamos z.

**Comparar:** tanto x quanto y são (bastante) similares quanto a z; x é como/parece com y; tanto \_\_\_ e \_\_\_ ; x e y têm alguns aspectos de z; x e y têm em comum z; x não difere de y em relação a z.

**Contrastar:** x é (um tanto) diferente de y (em relação a z); x não é o mesmo caso de/o mesmo que y; x de forma alguma se assemelha a y; x contrasta com y (em z); x difere de y em relação a o aspecto z.

**Recomendar:** recomenda-se/sugere-se que x seja/tenha/faça y; o que se deveria recomendar/sugerir é que x; uma sugestão é que x (faça y).

**Validar:** como prova/evidência/exemplo (para isso) (pode-se citar/enumerar); de acordo com; conforme x argumenta; x produz evidências para y.

**Classificar:** x pode/tavez [sic] possa/poderá ser dividido/classificado em y (e z); x e y são categorias/divisões de z; há x categorias em y.

**Generalizar:** em termos gerais; na maioria dos casos; pode-se generalizar x; em geral; na maior parte.

**Demonstrar:** x demonstra/mostra que y; x é ilustra y.

(MOTTA-ROTH, 2009, p. 65-6)

Outra das partes fundamentais dos artigos, o **método** é a descrição do caminho percorrido para a realização da pesquisa. É imprescindível recontarmos, de maneira clara e objetiva, os nossos procedimentos metodológicos “para que o leitor possa aprender com a leitura do estudo e, se for o caso, replicá-lo em sua própria pesquisa” (MOTTA-ROTH, 2009, p.67). Ela pode formar uma seção a parte ou então, fazer parte do desenvolvimento do trabalho.

É importante que os procedimentos metodológicos adotados na construção do artigo sejam válidos e confiáveis. Há várias maneiras de analisar um mesmo objeto de estudo e, ao autor, cabe escolher/definir qual é a melhor estratégia para aquele estudo em específico.

Segundo Rampazzo e Corrêa (2008), há uma falta de uniformidade na taxonomia elencada pelos autores e isso dificulta a escolha metodológica dos estudantes ao elaborar o seu trabalho científico. As autoras, inclusive, montam uma tabela com as várias tipologias elencadas por diferentes autores. Aqui, vamos adotar a taxonomia dos Tipos de Pesquisa elaborado por Gil (2002, apud HEERDT, s/d, p. 7-9):

## 7.1 Tipo de pesquisa

### 7.1.1 Quanto aos objetivos

Segundo Gil (2002), uma pesquisa, tendo em vista seus objetivos, pode ser classificada da seguinte forma:

**A - Pesquisa exploratória:** Esta pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito. Pode envolver levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas experientes no problema pesquisado. Geralmente, assume a forma de pesquisa bibliográfica e estudo de caso.

**B - Pesquisa descritiva:** Tem como objetivo primordial a descrição das características de determinadas populações ou fenômenos. [Apenas descreve os fatos/fenômenos sem manipulá-los]. Uma de suas características está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática. [...]

**C - Pesquisa explicativa:** A preocupação central é identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. É o tipo que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas. Por isso, é o tipo mais complexo e delicado.

### 7.1.2 Quanto aos procedimentos técnicos

Segundo Gil (2002), uma pesquisa, quanto aos seus procedimentos técnicos, pode ser classificada da seguinte forma:

**A - Pesquisa bibliográfica:** é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. [...] [Toda pesquisa tem sua fase bibliográfica, pois tem que ter fundamentação teórica e revisão de literatura].

**B - Pesquisa documental:** É muito parecida com a bibliográfica. A diferença está na natureza das fontes, pois esta forma vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. Além de analisar os documentos de “primeira mão” (documentos de arquivos, igrejas, sindicatos, instituições etc.), existem também aqueles que já foram processados, mas podem receber outras interpretações, como relatórios de empresas, tabelas etc.

**C - Pesquisa experimental:** quando se determina um objeto de estudo, seleciona-se as variáveis que seriam capazes de influenciá-lo, define-se as formas de controle e de observação dos efeitos que a variável produz no objeto.

**D – Levantamento [de dados]:** é a interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Procede-se à solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para, em seguida, mediante análise quantitativa [ou qualitativa], obterem-se as conclusões correspondentes aos dados coletados. [...]

**E - Estudo de campo:** procura o aprofundamento de uma realidade específica. É basicamente realizada por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar as explicações e interpretações do ocorre naquela realidade.

[...] [De acordo com Santos (2004), na pesquisa de campo as fontes de dados estão fora da instituição de ensino ou residência do pesquisador].

**F - Estudo de caso:** consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento.

Caracterizado por ser um estudo intensivo. É levada em consideração, principalmente, a compreensão, como um todo, do assunto investigado. Todos os aspectos do caso são investigados. Quando o estudo é intensivo podem até aparecer relações que de outra forma não seriam descobertas (FACHIN, 2001, p. 42).

**G – Pesquisa-ação [ou participativa]:** um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1986, p.14).

Voltando ao artigo de Ribeiro (2010), veja uma pequena parte da seção método:

## Método

Com a intenção de propiciar uma experiência de **manipulação de jornais a crianças ainda não alfabetizadas** para melhor compreender algumas de suas hipóteses sobre a interface gráfica e a leitura desses objetos, **observamos uma turma de terceiro período de uma escola de educação infantil em um bairro de classe média baixa de Belo Horizonte**. Ao todo, eram quinze crianças sob a responsabilidade de uma professora formada no curso Normal.

[...]

**O questionário respondido pelos familiares das crianças** continha perguntas sobre a idade de cada uma, profissão dos pais, grau de escolaridade, existência de livros e outros materiais impressos em casa e disponibilidade desses materiais. A experiência proposta às próprias crianças era a de ver e manipular os jornais levados pela pesquisadora, respondendo a solicitações relacionadas ao leiaute.

Com a intenção de tecer uma **análise qualitativa** das respostas das crianças, não nos preocupamos com a tabulação de dados numéricos, que pouco nos diriam sobre o que gostaríamos de analisar. Dos quinze questionários enviados às famílias, quatorze foram devolvidos. Das quinze crianças, quatorze participaram da atividade com jornais.

[...]

Fonte: Ribeiro (2010)

Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3184/2913>>

Assim como a método, os **resultados** e **discussões** podem formar duas seções independentes, ou estarem juntas na mesma seção. Às vezes, a seção 'resultados e discussões' constitui a conclusão do artigo.

Nessa seção, "os dados obtidos no estudo são apresentados, comentados, interpretados [...] e discutidos em relação ao que se avançou no conhecimento do problema, em relação ao estado da arte" (MOTTA-ROTH, 2009, p. 77).

Conforme vimos no desenho descrito na introdução (Figura 1), a partir daqui, começa, gradativamente a ampliação do texto. Nas palavras de Motta-Roth (2009, p. 77-8) "amplia-se o foco gradativamente dos resultados do estudo em direção às questões gerais [...], apontadas na Introdução. [...] Se a visão geral adotada na Introdução é a de pirâmide invertida, isto é, do mais geral para o mais específico, aqui deve-se fazer o caminho inverso, adotando a perspectiva do todo dos resultados do trabalho".

Motta-Roth (2009, p.79) elabora uma organização retórica da seção *resultados e discussão*. Vejamos:

- Movimento 1** – Recapitulação de informação metodológica
- Movimento 2** – Declaração dos resultados
- Movimento 3** – Explicação do final in(esperado)
- Movimento 4** – Avaliação da descoberta
- Movimento 5** – Comparação da descoberta com a literatura
- Movimento 6** – Generalização
- Movimento 7** - Resumo
- Movimento 8** - Conclusão

No movimento 1, *recapitulação de informações metodológicas*, é feito a ‘retomada’ daquilo que já foi escrito na metodologia. É uma forma de ‘relembrar’ o seu leitor dos passos seguidos até o momento. Depois disso, devemos apresentar/descrever os resultados alcançados (Movimento 2). Se estamos trabalhando com dados quantitativos, é nessa etapa do artigo que montamos tabelas, gráficos, etc.

No movimento 3, *explicação do final (in)esperado*, é onde interpretamos e discutimos os dados tentando explicá-los. “Essa discussão pode estar voltada tanto para os dados esperados quanto para aqueles inesperados. Os dados serão esperados quando se alinharem à hipótese já apontada nas seções anteriores do seu artigo e serão inesperados quando forem diferentes dessa hipótese” (MOTTA-ROTH, 2009, p. 80). Depois disso, avaliamos essas descobertas (Movimento 4) tentando demonstrar a sua relevância, aplicabilidade e consequências para a área de estudo. Nesse mesmo momento, podemos comparar as nossas descobertas com aquelas já descritas em estudos anteriores (Movimento 5).

O movimento 6, *generalizações*, “podem ser direcionadas especificamente para seu estudo, ou ainda para a sua área como um todo.” No **movimento 7**, *resumo*, descrevemos os “‘melhores momentos’ do trabalho, ou seja, seus resultados mais relevantes” (MOTTA-ROTH, 2009, p. 80).

Motta-Roth (2009, p.86) elenca algumas expressões que “funcionam como marcadores da seção Resultados e Discussão”. São eles:

**Resultados:** *os resultados podem ser sumarizados em...; não/houve diferenças significativas em...; os resultados mostram uma tendência maior/menor em X do que...; os resultados em relação a Y foram mais/menos freqüentes do que o esperado...*

**Discussão:** *os resultados parecem apontar x; a diferença principal entre x e y é...; a diferença principal de pesquisas anteriores é...; os dados parecem confirmar os resultados obtidos no estudo de...; as limitações para este estudo foram x, y, z; os resultados do estudo seriam mais conclusivos se...; os resultados foram/não forma conclusivos em relação a X; as conclusões em relação aos resultados tem [sic] um alcance limitado devido a; pode-se considerar que...; isto está em desacordo com...; isto vem ao encontro de...; tanto X quanto Y são similares no que tange ao..., é improvável que... em relação a...*

[...]

Verbos usados para apresentar, discutir e avaliar os Resultados são:

- **asserir:** eu/nós mantenho/argumento que x; é possível/pode-se argumentar/dizer/crer/contradizer que x; aparentemente é/parece possível/provável/indiscutível/discutível que x;
- **concordar:** conforme x acertadamente propõe; eu/nós na verdade/de alguma forma/veementemente/concordo/apóio (a idéia de) x; x fornece evidências/parece reforçar a idéia de y de que z.
- **Discordar:** conforme x nos leva a crer; eu/nós na verdade/de alguma forma/veementemente/ discordo com x; conforme argumentado por x (um tanto quanto) erroneamente/equivocadamente; x não apóia o argumento/a conclusão de y de que z; embora x proponha y, eu/nós acreditamos z.
- **comparar:** tanto x quanto y são (bastante) similares quanto a z; x é como/parece com y; tanto \_\_\_ e \_\_\_; x e y têm alguns aspectos de z; x e y têm em comum z; x não difere de y em relação a z.
- **contrastar:** x é (um tanto) diferente de y (em relação a z); x não é o mesmo caso de/o mesmo que y; x de forma alguma se assemelha a y; x contrasta com y (em z); x difere de y em relação ao aspecto z.
- **recomendar:** recomenda-se/sugere-se que x seja/tenha/faça y; o que se deveria recomendar/sugerir é que x; uma sugestão é que x (faça y).
- **validar:** como prova/evidência/exemplo (para isso) (pode-se citar/enumerar); de acordo com; conforme x argumenta; x produz evidências para Y.
- **classificar:** x pode/talvez possa/poderá ser dividido/classificado em y (e z); x e y são categorias/divisões de z; há x categorias em y.
- **demonstrar:** x demonstra/mostra que y; x é ilustra y.
- **generalizar:** em termos gerais; na maioria dos casos; pode-se generalizar x; em geral; na maior parte.

(MOTTA-ROTH, 2009, p. 86-7)

Por fim, o movimento 8, *conclusões*, pode tanto encerrar a seção 'resultados e conclusão', constituindo assim, o final do artigo cientí-

fico, ou então, constituir uma seção independente, identificada como **Conclusão** ou **Considerações Finais**, foco da próxima seção.

Antes disso, leia um pedacinho da seção de discussão de Ribeiro (2010):

### Discussão

Seção específica para discutir os resultados.

Com relação às informações sobre os estudantes, seus pais e o ambiente alfabetizador doméstico, o terceiro período da educação infantil visitado era composto por quinze crianças, todas de 4 anos de idade, residentes na região Nordeste da cidade de Belo Horizonte. Com base nas respostas ao questionário e nos itens realmente respondidos, pais e mães tinham em média 32 anos. Os homens tinham, em sua maioria, segundo grau completo (6) ou nível superior completo (5). As mães estavam mais distribuídas entre o segundo grau completo (4), o curso superior em andamento (3) e o superior completo (4). Duas mães eram pós-graduadas.

[...]

Fonte: Ribeiro (2010)

Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3184/2913>>

### c) Conclusão:

De acordo com a NBR 6022, a “parte final do artigo, na qual se apresentam as conclusões correspondentes aos objetivos e hipóteses” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2003, p. 4).

Na conclusão, normalmente, há uma síntese do trabalho, com as indicações dos principais pontos do trabalho, alguns comentários finais e indicações para futuras pesquisas. Nela, devemos retomar e responder à pergunta inicial (o problema de pesquisa). Ademais, a seção conclusão deve ter íntima articulação com o conteúdo desenvolvido no trabalho como um todo.

**Conclusão:** *Em resumo/Concluindo, pode-se generalizar...; Para resumir/Concluir...; Para recuperar o argumento inicial...*

(MOTTA-ROTH, 2009, p. 86)

## Conclusão

Os dados que analisamos, embora apenas ligeiramente, apontam para o fato de que crianças conhecem muito sobre a cultura escrita e suas tecnologias antes mesmo de serem alfabetizadas. O ambiente alfabetizador que encontram em casa, no mundo e na escola favorece o conhecimento que constroem no contato com objetos de ler, mesmo quando eles são tão complexos quanto um jornal. A naturalização progressiva do conhecimento dessas tecnologias de navegação em objetos de ler parece nos tirar a consciência das operações criativas e complexas que executamos e que nos levam a ler o leiaute (antes ou durante a leitura do texto). Essa talvez seja uma característica da *primeireza* do leiaute, o que não o torna menos importante ou expressão menor de algum discurso. [...]

Fonte: Ribeiro (2010)

Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3184/2913>>

### C) Elementos pós-textuais:

Por fim, os elementos pós-textuais são constituídos por: título, subtítulo (se houver) e palavras-chave em língua estrangeira; nota(s) explicativa(s); referências, glossário, apêndice(s) e anexos.

O título (e subtítulo), o resumo e as palavras-chave em língua estrangeira seguem as mesmas especificações descritas na seção “A) elementos pré-textuais”.

A(s) nota(s) explicativa(s) é(são) feita(s) em algarismos arábicos, conforme exemplo abaixo.

As referências seguem a norma da ABNT NBR 6023 (2002)

O glossário, elemento opcional, deve ser elaborado em ordem alfabética.

O apêndice e os anexos também são elementos opcionais e devem ser indicados por letras maiúsculas, travessão e pelos respectivos títulos:

Ex.:

APÊNDICE A – Avaliação das turmas de Ensino Médio do Colégio X, em 20/8/2011.

ANEXO A – Representação gráfica das notas das turmas de Ensino Médio do Colégio X, em 20/8/2011.

participantes por que razões eles gostariam de começar a ler pelos pontos que indicavam, podemos levantar hipóteses que dizem respeito ao fato de os textos estarem no alto do diagrama da notícia. Outro elemento que parece importante (e saliente) é o tamanho da massa de texto principal da notícia, que pode ser um indicador de que se trata de algo que mereceu mais espaço, portanto, talvez mereça mais atenção.

A simulação 2 fez o caso que se destacou na leitura dos garotos e garotas, já que grande parte deles apontou o box como início da leitura. Neste caso, ele ganhou muito destaque com o fundo verde e a posição no alto. O incremento de sua saliência parece ter tido o efeito de guiar os olhos do leitor, assim como pensamos ter sido no caso da notícia "O último adeus", com destaque ainda mais "saliente".

O que as crianças parecem saber sobre leitura e multimodalidade? No mínimo, essas leituras em formação parecem reconhecer no layout uma primeira proposta de orientação para a prática de ler: interfaces não lineares, mosaicas, em que blocos visuais concorrem entre si e disputam a atenção do leitor. As crianças identificam imagens, relacionam-nas aos textos que voam acima, ao lado ou abaixo, demonstrando uma fina percepção de fundos, fios, espaços em branco e relações marcadas por tamanhos de fontes e larguras de títulos. Ainda não sabe o que é notícia. Ela não conhece esse conceito ainda, relacionado às práticas do jornalismo e à agenda das pessoas em relação aos acontecimentos. Ainda só sabe que uma imagem mostra algo e que um bloco cheio de letinhas diz algo sobre aquela foto. E isso não é pouco.

#### Conclusão

Os dados que analisamos, embora apenas ligeiramente, apontam para o fato de que crianças conhecem muito sobre a cultura escrita e suas tecnologias antes mesmo de serem alfabetizadas. O ambiente alfabetizador que encontram em casa, no mundo e na escola favorece o conhecimento que constroem no contato com objetos de ler, mesmo quando eles são tão complexos quanto um jornal. A naturalização progressiva do conhecimento dessas tecnologias de interação em objetos de ler parece nos tirar a consciência das operações criativas e complexas que executamos e que nos levam a ler o layout (antes ou durante a leitura do texto). Essa talvez seja uma característica da *primitividade* do layout, o que não o torna menos importante ou expressivo menor de algum discurso.

Para Kress e Van Leeuwen (2006, p.41), não há textos monomodais – ou todo texto é multimodal (KRESS; VAN LEEUWEN, 1999).

Alfa, São Paulo, 54 (2): 505-531, 2010

Um texto escrito, de maneira parecida, envolve mais do que línguas: ele está escrito em algo (papel, madeira, pedra, metal, etc.) e é escrito com algo (caneta, tinta, cinzel, pontos-de-tinta, etc.); com letras formadas como tipos, influenciadas pela estética, por aspectos psicológicos, pragmáticos, entre outros. E por um layout imposto pelo suporte material, uma página, a tela do computador ou a placa de lata. A multimodalidade das textos escritos ainda é muito ignorada, especialmente em contexto escolar, na interação linguística ou no ensino comum. Atualmente, na era da "multimídia", ela começa a ser percebida novamente.

Nessa perspectiva, tratar apenas do texto não é mais do que uma abstração da linguística, que faz, então, um recorte no objeto complexo que é, por exemplo, a escrita ou a leitura em determinados aspectos. Não parecermos considerar a expressão gráfica algo importante, mas, para os autores, "o modo de inscrição muda o texto", assim como para muitos não linguistas e, talvez, como poderia parecer às crianças. A multimodalidade é, então, característica do todo texto, podendo ser balanceada de infinitas formas, incluindo-se aqui aspectos da leitura em novos regimes de leitura não linear, em ambientes de tecnologia digital, por exemplo. Muito embora Kress e Van Leeuwen (2006) denunciem a escola como um ambiente que vem desconstruindo a percepção da "gramática visual" que as crianças têm, preferimos entender, com base nestes dados e em dados obtidos em outras etapas desta pesquisa, que a criança aprende a operar interfaces complexas para ler e se naturaliza ao longo do tempo, ao ponto de não perceber-las ou de torná-las "transparentes", como pode ser o caso da percepção do *framing* e das saliências orientadas pelo projeto gráfico dos jornais. Ao que parece, o que a escola faz é não focalizar as interfaces como objetos de estudo.

#### Agradecimentos

Betânia, Gisele, Andreza, Juliana e, principalmente, Carol e Priscila, da escola infantil visitada, pela carinhosa receptividade. Aos pais e alunos vinculados à escola. À Ana Cristina Ribeiro, pelos jornais e pelas simulações de *layout*. Ao prof. Júlio Pinto (PUC- Minas), pela interlocução.

RIBEIRO, A. E. Children literacies: perceptions of layout and reading. *Alfa*, Araraquara, v.54, n.2, p.505-531, 2010.

• *ABSTRACT* Assuming the implications of visual literacy for language education and based on the socio-aesthetics of Kress and Van Leeuwen an ethnographic study of graphic composition like framing and salience, this paper reports a qualitative study on the literacy of three 8-year-old children in order to know the extracurricular "environmental literacy" of children. We applied a questionnaire to their parents. After the return of responses, interviews were made in which we observed

Alfa, São Paulo, 54 (2): 505-531, 2010

*how the children reacted to the proposed layout of the newspaper and some simulations of layouts. According to the answers of the questionnaire, all children were part of a culture in which printed objects were present. During the interviews, we could see that they recognize the proposed layout of newspaper's pages, even without knowing exactly what it never or reports. Conclude that children involved in the written culture, but still illiterate, know much about multimodality and relate well with literate and non-literary interfaces.*

• **KEYWORDS:** Literacy. Visual Literacy. Graphic expression. Multimodality. Processes of Alphabetization.

#### REFERÊNCIAS

- ABAURRE, M. B. M. Postfácio: a aquisição da escrita e o português. In: RIBEIRO, A. E. (Org.). *Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas*. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p.205-222. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).
- AMARAL, M. F. Sensacionalismo, um conceito errante. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO – COMFÓS, 14., 2005, Niterói. *Anais...*. Niterói: Compós, Universidade Federal Fluminense, 2005. Não paginado.
- BIRGGS, A.; BURKE, P. *Uma história social da mídia: de Gutenberg à Internet*. Tradução de Maria Carmelita Pádua Dias. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
- CAETANO, K. E. Percursos das imagens e modalidades do sensível. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO – COMFÓS, 16., 2007, Curitiba. *Anais...*. Curitiba: Compós, 2007. v.1, p.1-12.
- CACHARI, L. C. A recepção de alguns fatos do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita pelas crianças na alfabetização. In: RIBEIRO, A. E. (Org.). *Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas*. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p.61-86. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).
- CHARTIER, R. Textos, impressão, leitura. In: HUNT, L. *A nova história cultural*, 2. ed. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p.211-138. (O homem e a história).
- DONDIS, D. A. *Sintaxe da linguagem visual*, 2. ed. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- DUARTE, V. M. Como está a leitura de gráficos? In: SIMPOSIO INTERNACIONAL DE LETRAS E LINGÜÍSTICA, 11., 2006, Uberlândia. *Resumos...*. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2006. Não paginado.
- ENNE, A. L. S. O sensacionalismo como processo cultural. In: ENCONTRO ANUAL

Alfa, São Paulo, 54 (2): 505-531, 2010

#### Agradecimentos

#### Resumo em língua estrangeira

#### Palavras-chave em língua estrangeira

#### Referências (ABNT NBR 6023)

Fonte: Ribeiro (2010)

#### Agradecimentos

Betânia, Gisele, Andreza, Juliana e, principalmente, Carol e Priscila, da escola infantil visitada, pela carinhosa receptividade. Aos pais e alunos vinculados à escola. À Ana Cristina Ribeiro, pelos jornais e pelas simulações de *layout*. Ao prof. Júlio Pinto (PUC- Minas), pela interlocução.

RIBEIRO, A. E. *Children literacies: perceptions of layout and reading*. *Alfa*, Araraquara, v.54, n.2, p.505-531, 2010.

Agradecimentos do autor da obra – Ribeiro (2010).

Título do trabalho em língua estrangeira.

• **ABSTRACT:** *Assuming the implications of visual literacy for language studies and based on the Socio-semiotics of Kress and Van Leeuwen and elements of graphic composition like framing and salience, this paper reports a qualitative study on the illiterate children's perception of the layout of printed newspapers, here considered a nonlinear or a "mosai-que" interfaces regime. In order to know the extraescolar "environmental literacy" of children, we applied a questionnaire to their parents. After the return of responses, interviews were made in which we observed how the children reacted to the proposed layout of the newspaper and some simulations of layouts. According to the answers of the questionnaires, all children were part of a culture in which printed objects were present. During the interviews, we could see that they recognize the proposed layout of newspaper's pages, even without knowing exactly what is news or reports. Conclude that children involved in the written culture, but still illiterate, know much about multimodality and relate well with fairer and non-linear interfaces.*

• **KEYWORDS:** *Literacy. Visual Literacy. Graphic expression. Multi-modality. Processes of Alphabetization.*

## REFERÊNCIAS

ABAURRE, M. B. M. Posfácio: a aquisição da escrita do português: considerações sobre diferentes perspectivas de análise. In: ROJO, R. (Org.). *Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas*. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p.205-232. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

AMARAL, M. F. Sensacionalismo, um conceito errante. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO – COMPÓS, 14., 2005, Niterói. *Anais...* Niterói: Compós, Universidade Federal Fluminense, 2005. Não paginado. [...]

Fonte: Ribeiro (2010)

Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3184/2913>>

Nesta seção, analisamos todas as três partes que compõem um artigo científico. Abaixo, elaboramos um quadro com a síntese de todas as partes constitutivas do artigo:

Resumo e palavras-chave em língua estrangeira.

Referências.

|                        |  |
|------------------------|--|
| Elementos pré-textuais | <ul style="list-style-type: none"> <li>- título, e subtítulo (se houver);</li> <li>- nome(s) do(s) autor(es);</li> <li>- resumo na língua do texto (tema, problema de pesquisa, objetivo(s), metodologia, resultados, conclusão);</li> <li>- palavras-chave na língua do texto.</li> </ul>   |
| Elementos textuais     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- introdução (tema, problema de pesquisa, hipótese(s), objetivo(s), justificativa, estrutura do trabalho)</li> <li>- desenvolvimento (revisão de literatura, metodologia, resultados, discussão)</li> <li>- conclusão</li> </ul>  |
| Elementos pós-textuais | <ul style="list-style-type: none"> <li>- título, e subtítulo (se houver) em língua estrangeira;</li> <li>- resumo em língua estrangeira (tema, problema de pesquisa, objetivo(s), metodologia, resultados, conclusão);</li> <li>- palavras-chave em língua estrangeira;</li> <li>- nota(s) explicativa(s);</li> <li>- referências;</li> <li>- glossário;</li> <li>- apêndice(s);</li> <li>- anexo(s).</li> </ul> |

### 4.5.3 Resumo indicativo

Para encerrar a seção *Artigo Científico*, vamos analisar brevemente a constituição do resumo indicativo. Você pode ver mais detalhes sobre isso no seu livro *Produção de Texto I*.

O resumo indicativo é um texto, escrito em parágrafo único, normatizado pela ABNT NBT 6028 (2003) e que se localiza logo após o título do artigo. Nele, você deve expor, de maneira ordenada, sintética, coerente e fiel a essência do artigo científico.

Segundo Motta-Roth (2009, p. 94) o resumo indicativo objetiva “sumarizar, indicar e predizer, em um parágrafo curto, o conteúdo e a estrutura do texto integral que segue. [...] [Além disso], são usados para persuadir o leitor a continuar a ler o texto integral, para convencer o leitor de que o artigo que segue é interessante e que os resultados são relevantes”.

O resumo deve ter, de maneira sintética e objetiva, ao menos as seguintes informações:

- a) tema;
- b) problema de pesquisa;
- c) objetivos;
- d) metodologia;
- e) resultados (mais importantes);
- f) conclusões.

Observe que todas essas informações serão encontradas ao longo do artigo. Por isso, o melhor é deixar para elaborar o resumo indicativo depois que o artigo estiver pronto.

Para encerrar essa seção, veja como Ribeiro (2010) elaborou seu resumo indicativo:

## COMO CRIANÇAS PERCEBEM O LEIAUTE ANTES DE APRENDEREM A LER

Ana Elisa RIBEIRO\*

• RESUMO: Assumindo as implicações do letramento visual para os estudos linguísticos e com base na sociosemiótica de Kress e Van Leeuwen (1998, 2001, 2006) e em elementos da composição gráfica como saliência e *framing* (ou agrupamento), este trabalho relata uma pesquisa de caráter qualitativo sobre a percepção que crianças, em início de alfabetização, têm do leiaute de jornais impressos, considerados, aqui, interfaces de regime não linear ou “mosaiquicas”. Com o objetivo de conhecer o “ambiente alfabetizador” extraescolar das crianças, aplicou-se um questionário aos seus pais. Após o retorno das respostas, foram feitas entrevistas em que se observou a maneira como as crianças reagiam à proposta de diagramação do jornal e de algumas simulações de leiautes. De acordo com as respostas dos questionários, todas as crianças faziam parte de uma cultura em que objetos impressos estavam presentes. Ao longo das entrevistas, pôde-se observar que elas reconhecem as propostas do leiaute das páginas do jornal, mesmo sem saberem exatamente o que sejam notícias ou reportagens. Conclui-se que crianças inseridas na cultura escrita, mas ainda não alfabetizadas, conhecem muito sobre multimodalidade e se relacionam bem e ajustadamente com interfaces não lineares.

• PALAVRAS-CHAVE: Letramento. Letramento visual. Expressão gráfica. Multimodalidade.

Processo de alfabetização.

[...]

\* CEFET-MG – Centro Federal de Educação Tecnológica. Belo Horizonte – MG – Brasil.  
30421-169 – anadigital@gmail.com

Tema

Objetivo

Comentário: Metodologia

Resultados e discussão

Conclusão

Fonte: Ribeiro (2010)

Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3184/2913>>

Indicamos, enfaticamente, que você releia o seu material de Produção de Texto I. Lá você encontrará uma seção detalhada, com vários exemplos de resumo indicativo.



## CONCLUSÃO

Nesse breve texto, tentamos apresentar os elementos fundamentais da pesquisa e da textualização, que compõem o que se conhece como “Trabalho Acadêmico”. Para isso, iniciamos descrevendo sucintamente o conceito de Metodologia, passando então a esboçar as principais características da Vida Acadêmica. Nos dois últimos capítulos, no detivemos então na documentação da pesquisa e na textualização exigida na Universidade e suas normatizações.

Pensamos que esse é apenas um passo inicial para seu entendimento dos dispositivos acadêmicos. Assim, serão necessárias horas destinadas ao estudo e alguma experiência para que você se torne “proficiente”, tanto na produção e leitura de gêneros acadêmicos quanto nos trâmites da pesquisa universitária.

Finalmente, esperamos que você consulte a bibliografia indicada e citada nesse livro e, o que é mais importante, torne-se autor de seus textos, entendendo sempre que há uma delicada relação ética e política envolvida na escrita e, sobretudo, na escrita acadêmica.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, R. O que é científico? (II). **Psychiatry On-line Brasil** (4), [S.l.], v. 4, n. 2, fev. 1999. Disponível em: <<http://www.polbr.med.br/ano99/cientif2.php>>. Acesso em: 18 maio 2011.
- ANDRADE, C. D. **O avesso das coisas**: aforismos. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.
- ANDRADE, M. L. da C. V. de O. [sem título]. **Bakhtiniana**, São Paulo, v.1, n.4, p.172-174, 2º sem. 2010. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/4310/2914>>. Acesso em 9 abr. 2011. Resenha de: CASTILHO, A. T. de. **Nova Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Editora Contexto, 2010.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NRB 6022**: Informação e documentação: artigo em publicação periódica científica impressa: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.
- \_\_\_\_\_. **NBR 1225**: Títulos de lombada: procedimentos. Rio de Janeiro, 1992.
- \_\_\_\_\_. **NRB 6022**: Informação e documentação: Artigo em publicação periódica científica impressa: Apresentação. Rio de Janeiro, 2003.
- \_\_\_\_\_. **NRB 6023**: Informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro, 2002.
- \_\_\_\_\_. **NRB 6028**: Informação e documentação: resumo: apresentação. Rio de Janeiro, 2003.
- \_\_\_\_\_. **NRB 10520**: Informação e documentação: citações: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.
- \_\_\_\_\_. **NBR 14724**: Informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.
- ARAÚJO, I. L. **Introdução à filosofia da ciência**. 2.ed. Curitiba: Editora da UFPR, 1998.
- BACHELARD, G. **O novo espírito científico**. Tradução Juvenal Hahne Junior. Rio de Janeiro: Tempo Brasiliense, 1968.
- BARRAL, W. **Metodologia da pesquisa jurídica**. 2. ed. Florianópolis: Fundação Boitex, 2003.
- BUNGE, M. **Epistemologia**: curso de atualização. 2. ed. Tradução Claudio Navarra. São Paulo: T.A. Queiroz Editor, 1987.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Periódicos CAPES**. Disponível em: <<http://www2.periodicos.capes.gov.br/portugues/index.jsp?urlorigem=true>>. Acesso em: 18 maio 2011.
- BRASIL. Ministério da Ciência e Tecnologia. **Portal CNPQ**. Disponível em: <[HTTP://lattes.cnpq.br](http://lattes.cnpq.br)>. Acesso em: 18 maio 2011.
- CAGLIARI, L. C. Resenha/Review. **Alfa**, São Paulo, v. 54, n. 1, p. 293-303, 2010. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/2881/2655>>. Acesso em: 15 abr. 2011. Resenha de: BISOL, L.; BRESCANCINI, C. R. (Org.). **Contemporary phonology in Brazil**. Cambridge: Scholars Publishing, 2008.
- CELSO JUNIOR, L. Confira a lista de alguns... **Gazeta do Povo**, Curitiba, 6 mar. 2007. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/cadernog/conteudo.phtml?id=641051>>. Acesso em: 22 fev. 2011.
- CIRÍACO, L. Transitividade dos verbos alternantes: uma proposta semântica. **Revista do GEL**, São Paulo, v.6, n.2, p.36-60, 2009. Disponível em: <[http://www.gel.org.br/revistadogel/volumes/6/RG\\_V6N2\\_T02.pdf](http://www.gel.org.br/revistadogel/volumes/6/RG_V6N2_T02.pdf)>. Acesso em: 15 abr. 2011.
- DOMINGUES, P. Como o racismo à brasileira deve ser enfrentado? **Varia História**, Belo Horizonte, v. 23, n. 37, p.241-244, jan./jun. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/vh/v23n37/v23n37a15.pdf>>. Acesso em: 8 abr. 2011. Resenha de: AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. **Anti-racismo e seus paradoxos**: reflexões sobre cota racial, raça e racismo. São Paulo: Annablume, 2004. 144p.
- DOSSE, F. **História do estruturalismo**: o campo do signo, 1945/1966. 2. ed. Tradução Álvaro Cabral. São Paulo: Ensaio; Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 1993.

- ECO, U. **Como se faz uma tese em ciências humanas**. Tradução Ana Falcão Bastos e Luis Leitão. 13. ed. Lisboa: Editorial Presença, 2007.
- FALBO, R. de A. **Metodologia da pesquisa**. [S.l.:s.n.], 2010. Disponível em: <[http://www.inf.ufes.br/~falbo/files/Revisao\\_Bibliografica.pdf](http://www.inf.ufes.br/~falbo/files/Revisao_Bibliografica.pdf)>. Acesso em: 15 abr. 2011.
- FIORIN, J. L. Polifonia textual e discursiva. In: BARROS, D. L. P. de; FIORIN, J. L. (Org.). **Dialogismo, polifonia, intertextualidade**. 2.ed. São Paulo: Edusp, 2003.
- FOUCAMBERT, J. Leitura, assunto comunitário. In: \_\_\_\_\_. **A leitura em questão**. Tradução Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. p. 107-117.
- FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. 8.ed. São Paulo: Loyola, 2003.
- FREGE, G. **Lógica e filosofia da linguagem**. Tradução Paulo Alcoforado. São Paulo: Cultrix, 1978.
- GARCEZ, L. H. do C. **Técnica de redação: o que é preciso saber para bem escrever**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- GERALDI, J. W. Prática de leitura na escola. In: \_\_\_\_\_. (Org.) **O texto em sala de aula**. 2.ed. São Paulo: Ática, 1999. p. 88-99.
- GONÇALVES, A. V. Gêneros textuais e reescrita: uma proposta de intervenção para o ensino de língua materna. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça, SC, v. 10, n. 1, p. 13-42, jan./abr. 2010. Disponível em: <<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/1001/100101.pdf>>. Acesso em 15 jan. 2001.
- GRICE, H. P. Logic and conversation. In: COLE, P.; MORGAN, J. (Ed.). **Syntax and semantics**. New York: Academic Press, 1975. p. 41-58.
- HEERDT, Mauri Luiz. **O projeto de pesquisa**. UNISUL. Handout. [S.l.:s.d]. Disponível em: <[www.socialiris.org/imagens/boletim/arq48d6e90da3588.doc](http://www.socialiris.org/imagens/boletim/arq48d6e90da3588.doc)>. Acesso em: 7 abr. 2011.
- KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- KUHN, T. **A estrutura das revoluções científicas**. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1985.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases do Brasil. **Lei n. 9.394**. [S.l.:s.n.], 20 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 18 maio 2011.
- MARCONI, M. de A. Estrutura. In: \_\_\_\_\_. **Metodologia científica para o curso de Direito**. São Paulo: Atlas, 2000.
- MACHADO, A. R.; LOUSADA, Eliane.; ABREU-TARDELLI, Lilia S. **Resumo**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Planejar gêneros acadêmicos: escrita científica: texto acadêmico: diário de pesquisa: metodologia**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- MARCHESAN, A. C. **As relativas livres em português brasileiro e os requerimentos de compatibilidade**. 2008. 99f. Dissertação (Mestrado em Linguística) @ Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2008.
- MEDEIROS, J. B. **Redação científica: a prática de fichamentos, resumo, resenhas**. 11. ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- MILTON, F. Trânsito para a semântica. **Veredas**, Juiz de Fora, atemática, p. 135-138, 1º semestre 2010. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2010/08/RESENHA.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2011. Resenha de: CANÇADO, Márcia. **Manual de semântica: noções básicas e exercícios**. 2. ed. rev. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. 184 p.
- MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Redação acadêmica: princípios básicos**. Santa Maria: Imprensa Universitária, 2001.
- NORMAS para elaboração de trabalhos acadêmicos. Curitiba: UTFRP, 2008.

ORLANDO, V. J. Gêneros discursivos e conhecimento sobre gêneros no planejamento de um curso de português instrumental para ciências contábeis. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça, v.6, n.3, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0603/03.htm>>. Acesso em: 15 abr. 2011.

OTHERO, G. de A. **A gramática da frase em português**: algumas reflexões para a formalização da estrutura frasal em português. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

PENHA, J. da. **O que é existencialismo?**. 9.ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

RAMPAZZO, S. E.; CORRÊA, F. Z. M. **Desmistificando a metodologia científica**: Guia prático para produção de trabalhos acadêmicos. Erechim: Habilis, 2008.

RIBEIRO, A. E. Como crianças percebem o leiaute antes de aprender a ler. **Alfa**, São Paulo, v. 54, n. 2, p. 505-531, 2010. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3184/2913>>. Acesso em 15 abr. 2011.

SANTOS, E. O. Ambientes virtuais de aprendizagem: por autorias livre, plurais e gratuitas. **Revista FAEBA**, [S.l.], v. 12, n. 18, 2003.

SCIENTIFIC ELECTRONIC LIBRARY ONLINE. [S.l.:s.n.]. Disponível em: <<http://www.scielo.org/php/index.php>>. Acesso em: 18 maio 2011.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, E. L. da; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração da dissertação**. 3. ed. rev. atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

SILVA, J. R.; FERREIRA, T. R. Aspectos informacionais no texto de aula a distância. **Extensão e Sociedade**, [S.l.], v.1, n.2, 2010. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufrn.br/ojs/index.php/extensaoesociedade/article/view/868/801>>. Acesso em: 15 abr. 2011.

SQUARISI, D. Dad Squarisi: acima de ortografias, sintaxes e lógicas. **Jornal do Comércio**, São Paulo, 5 jul. 2010. Caderno - Dicas de português. Disponível em: <[http://www.jcom.com.br/colunas/124593/Dad\\_SquarisiAcima\\_de\\_orto](http://www.jcom.com.br/colunas/124593/Dad_SquarisiAcima_de_orto)>. Acesso em: 23 set. 2010.

USP demite professor por plágio em pesquisa. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 20 fev. 2011. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/saber/878368-usp-demite-professor-por-plagio-em-pesquisa.shtml>>. Acesso em 27 fev. 2011.

WAZLAWICK, R. S. Como (não) fazer uma dissertação de mestrado: uma análise reflexiva sobre a ironia do processo. In: SEMINÁRIO DO IX SEDEPE DA UnC, 2005, [S.l.:s.n.]. Disponível em: <<http://www.inf.ufsc.br/~raul/arquivos/comofazerumadissertacao.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2011

ZANDOMENEGO, D.; CERUTTI-RIZZATTI, M.E. **Produção Textual Acadêmica I**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2008.