

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM LINGUÍSTICA

LUCIANE FERREIRA LACERDA

A ARTICULAÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA DE TEXTOS ACADÊMICOS PARA
A ELABORAÇÃO DO TCC: ANÁLISE DE UMA TURMA DA PÓS PROEJA NA EAD

Vitória
2017

LUCIANE FERREIRA LACERDA

A ARTICULAÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA DE TEXTOS ACADÊMICOS PARA
ELABORAÇÃO DO TCC: ANÁLISE DE UMA TURMA DA PÓS PROEJA NA EAD

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística, da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Linguística.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Janayna Bertollo Cozer Casotti

Vitória
2017

LUCIANE FERREIRA LACERDA

A ARTICULAÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA DE TEXTOS ACADÊMICOS PARA
ELABORAÇÃO DO TCC: ANÁLISE DE UMA TURMA DA PÓS PROEJA NA EAD

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Janayna Bertollo Cozer Casotti

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, do Centro de Ciências Humanas e Naturais, da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Linguística na área de concentração de Linguística Aplicada.

Aprovada em: _____

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof^a. Dr^a. Janayna Bertollo Cozer Casotti
Orientadora, Presidente da Sessão e da Comissão
Examinadora
Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes)

Prof^a. Dr^a. Edenize Ponzo Peres
Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes)
Membro examinador interno

Prof. Dr. Antônio Carlos Gomes
Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes)
Membro examinador externo

Dedico este trabalho

À minha família;

Às professoras Virgínia Abrahão, Janayna Casotti e Rita Tardin.

AGRADECIMENTOS

Ao Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), por me conceder o afastamento para dedicação integral ao mestrado.

À Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), pela oferta de um mestrado com tamanha qualidade como este e por todo o suporte oferecido durante o curso.

Aos servidores da Secretaria Integrada de Programas de Pós-Graduação – SIP do Centro de Ciências Humanas e Naturais – CCHN pela atenção, comprometimento e disposição no atendimento.

À professora Virgínia Abrahão que me orientou inicialmente com toda a dedicação e amizade, com todo o comprometimento. Você já morava em meu coração desde a graduação e lá continuará para sempre. Minha eterna gratidão!

À professora Janayna, por aceitar me orientar no ‘segundo tempo’, compartilhando comigo seus valiosos conhecimentos. Você foi importantíssima para a conclusão deste trabalho. Muito obrigada!

A todo o corpo de professores do mestrado em Linguística da Ufes, pela transmissão de tantos conhecimentos com imensa dedicação, profissionalismo e simplicidade. Em especial: Jarbas Vargas, Lilian Yacovenco, Daniel Ferraz, Luciano Vidon, Kyria Finardi. Tenho um orgulho enorme de dizer que fui alunas de vocês!

Aos professores Edenize Ponzo Peres e Luciano Vidon, por aceitarem participar da banca de minha qualificação e pelas sugestões valiosíssimas que me deram.

Ao professor Antônio Carlos Gomes e, mais uma vez, à professora Edenize Ponzo Peres, por aceitarem compor a banca da minha defesa de mestrado.

Aos colegas de trabalho do Centro de Referência em Formação e em Educação a Distância (Cefor), especialmente à professora Vanessa Battestin Nunes, pela inspiração, pelo incentivo e por me liberar num momento tão complicado.

Ao diretor do *Campus* Vitória Ricardo Paiva, ao Coordenador do curso Marcelo Schimidt, à Coordenadora de tutoria Glória Médici, à Professora e à Coordenadora de TCC Dora Paiva, ao Yuri, enfim, a toda a equipe da Pós Proeja, por autorizar a pesquisa no curso e pelo apoio durante o percurso.

Aos alunos da Pós Proeja, turma 2013, polo Aracruz, por aceitarem participar deste trabalho.

À amiga Dilza Coco que, em uma conversa informal, me instigou a pesquisar sobre este tema. Conversinha proveitosa!

À professora Rita de Cássia Tardin Cardoso, um anjo que Deus colocou em minha vida e a quem devo a minha preparação e confiança para o ingresso no mestrado. O meu mestrado começou com suas aulas, Rita. *Thank you very much!*

Aos colegas do mestrado que compartilharam as vitórias e os percalços com bom humor e lanches deliciosos! Nunca pensei que no mestrado encontraria a turma do fundão da sala. Como seria mais difícil estudar Linguística sem vocês!

À Fernanda Pietroluongo, companheira maravilhosa de estudo! Ainda escreveremos muitas coisas juntas, Fê!

À Maruza Brasil Boone, amiga que conquistei no mestrado e que levarei para a vida. Obrigada pela parceria e cumplicidade e, principalmente, pela força nos momentos finais de escrita solitária da dissertação. Foi muito importante poder contar com seu apoio!

Às minhas, para sempre, amiguinhas do Banestes, grandes incentivadoras.

Aos amigos Edna e Marcelo que acompanharam de perto as delícias e as dores desta etapa, que rezaram por mim e comigo e sempre me incentivaram muito.

À família Ferreira e à família Lacerda sempre por perto, mesmo que virtualmente, com palavras de incentivo e carinho.

Agradeço, especialmente, à minha família amada: minha mãe, Adalgisa; meus irmãos Marialda e João Ivan; meus cunhados-irmãos Edson e Rosi e os meus sobrinhos João Pedro e Catarina que compreenderam a minha ausência, que me confortaram, cuidaram de mim e me deram todo o suporte necessário para que este projeto se concretizasse. Amo vocês!

Certamente, algum nome pode ter ficado fora desta lista, mas isso não diminui a importância.

Obrigada, meu Deus, pelas realizações e pelas 'pedras no meio do caminho', elas me tornaram mais forte e um pouco mais sábia.

Enfim... o sonho se tornou realidade.

*“Pois é preciso que duremos um pouco mais
que nossa própria voz;
é evidente que é preciso, pela comédia da escrita,
inscrevermo-nos em algum lugar.”*

Roland Barthes (Do ato da fala ao ato da escrita, 1974)

RESUMO

Neste trabalho, investigamos a prática de professores e a escrita dos alunos do Pós Proeja em aulas virtuais, objetivando verificar como ocorre a articulação da leitura e da escrita de textos acadêmicos para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Como suporte teórico, foram utilizados os conceitos de letramento e letramento acadêmico de Leffa (2001), Rojo (2004), Soares (2004), Street (2010), Fiad (2013), entre outros. Para a obtenção dos dados, foi realizado um estudo de caso em que os instrumentos de coleta dos registros foram: observações e análise de como ocorrem as orientações do professor aos alunos na sala virtual e o tipo de interação envolvida na solicitação de atividades, visando à realização do texto acadêmico. Além das observações com anotações, foram realizadas entrevistas com os alunos e com a equipe multidisciplinar do curso, sujeitos desta pesquisa. Considerando a dificuldade na elaboração do TCC, embora muitos alunos desta pesquisa sejam provenientes de cursos de graduação em que tiveram contato com o gênero acadêmico, seu desempenho na elaboração do TCC ainda é insuficiente. Como conclusão, ficou evidente que a escrita acadêmica constitui um tipo de letramento que deve ser desenvolvido na universidade, visto que, para a maioria dos alunos, esse gênero é novo e ocorre quando eles ingressam na faculdade. Portanto, os professores devem orientar seus alunos, partindo das necessidades básicas no processo de ensino da escrita acadêmica, enfatizando a necessidade de leitura, escrita e reescrita de textos acadêmicos.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Letramento Acadêmico. Trabalho de Conclusão de Curso. Educação a Distância.

ABSTRACT

In this work the researcher investigated teachers practice concerning the reading and writing of students from Post Proeja in online classes, aiming at analyzing the process of reading and writing academic texts for the course ending task (Trabalho de Conclusão de Curso / TCC)). As theoretical foundation, the concepts of literacy and academic literacy by Fiad (2013), Street (2010), Rojo (2004), Soares (2004) e Leffa (2001) among others were used. To gather the data for this research, a case study was chosen as part of the methodology when observations on interaction during online classes could be done in order to verify how the academic text is taught and required by the instructors. Besides those observations, there were also interviews with students and the course staff, subjects of this research. Considering the difficulty in writing the TCC, although many students in this research come from undergraduate courses where they had contact with this literacy gender, their TCC written performance is still inefficient. As a conclusion, it was evident that the academic writing constitutes a kind of literacy that shall be developed at college, because, for most of the students, this is a new gender and it only happens when the students enter college. So, teachers must instruct their students starting from the basic steps in the academic writing process, emphasizing their needs on reading, writing and rewriting the academic texts.

Key words: Reading. Writing. Academic Literacy. Ending Course Work. Distance Education.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1:	Identificação do sexo	72
Gráfico 2:	Faixa etária	73
Gráfico 3:	Experiência na função de professor.	73
Gráfico 4:	Descrição das áreas de atuação dos alunos.	74
Gráfico 5:	Formação do aluno ao matricular-se na Pós Proeja.	74
Gráfico 6:	Experiências anteriores à Pós Proeja com a elaboração de TCC.	75
Gráfico 7:	Sobre a conclusão do TCC na Pós Proeja.	75
Gráfico 8:	Dificuldades encontradas na elaboração do TCC.	75
Gráfico 9:	Pontos que colaboraram positivamente para a elaboração do TCC.	77
Gráfico 10:	Motivos que impediram a conclusão do TCC.	78
Gráfico 11:	Dificuldade de entendimento ao ler um texto.	80
Gráfico 12:	Gênero de texto em que os alunos tem mais dificuldade com a leitura.	81
Gráfico 13:	Gênero de texto em que os alunos têm mais facilidade com a leitura.	82
Gráfico 14:	Principais dificuldades ao ler um texto acadêmico.	83
Gráfico 15:	Motivos que fazem os alunos desistir da leitura de um livro/texto.	83
Gráfico 16:	A leitura ajuda a escrever melhor?	85
Gráfico 17:	As práticas de leitura e escrita experimentadas no ensino fundamental e médio influenciaram na dificuldade ou facilidade do aluno com a leitura e escrita de textos.	85

LISTA DE TABELAS

Tabela 1:	Cursos ofertados pelo Cefor	45
Tabela 2:	Cursos apoiados pelo Cefor	45
Tabela 3:	Número de vagas ofertadas na Pós-Graduação e total de concludentes	59

LISTA DE SIGLAS

e-Tec –	Programa federal de fomento a cursos Técnicos a distância
Ifes –	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo
LA –	Linguística Aplicada
LDB –	Lei de Diretrizes e Bases
NBR –	Norma Brasileira
NLS –	Novos Estudos do Letramento (<i>News Literacy Studies</i>)
Pós Proeja –	Pós-graduação <i>Lato Sensu</i> a distância em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
Proeja –	Programa de Educação de Jovens e Adultos
TADS –	Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas
TCC –	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
TIC –	Tecnologias de Informação e Comunicação
UAB –	Universidade Aberta do Brasil
Ufes –	Universidade Federal do Espírito Santo
UFRGS –	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSM –	Universidade Federal de Santa Maria

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Mapa de municípios atendidos pela educação a distância.	47
Figura 2:	Metodologia de EaD do Ifes	49

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	17
2 LEITURA E ESCRITA: PRÁTICAS DE LETRAMENTO ACADÊMICO E INTERAÇÃO EM AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM.....	21
3 LINGUÍSTICA APLICADA E O CONTEXTO DE ENSINO A DISTÂNCIA.....	36
3.1 ALINHAMENTO DA LINGUÍSTICA APLICADA AO <i>CORPUS</i> DA PESQUISA.....	39
4 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL E NO CONTEXTO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO.....	42
4.1 HISTÓRICO DA EAD NO IFES/CEFOP.....	43
4.2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO IFES.....	48
4.2.1 Materiais Educacionais.....	50
4.2.2 Equipe multidisciplinar do curso.....	50
4.2.3 Interação entre participantes do curso.....	51
4.2.4 Atendimento aos alunos.....	52
4.3 ORIENTAÇÃO DE TCC NA PÓS PROEJA.....	52
5 METODOLOGIA.....	56
5.1 IDENTIFICAÇÃO DO <i>CORPUS</i> DA PESQUISA.....	58
5.1.1 Matriz do curso.....	60
5.1.2 Perfil dos sujeitos da pesquisa	60
5.2 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	61

6 ANÁLISE DOS DADOS.....	63
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
REFERÊNCIAS.....	92
APÊNDICES	96
ANEXOS.....	112

1 INTRODUÇÃO

Ler e escrever são atividades de linguagem requeridas em todos os níveis da educação, desde as primeiras práticas de letramento escolar, na educação infantil, até o letramento acadêmico em cursos superiores. Em um contexto mais amplo, a leitura e a escrita constituem uma necessidade da vida social: estamos cada vez mais imersos em uma multiplicidade de textos, sobretudo se considerarmos a crescente influência das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), tanto em caráter informal, em que o uso de redes sociais para entretenimento estão, a todo tempo, colocando em exercício a leitura e a escrita; quanto em caráter formal, em ambientes profissionais em geral, em que as mensagens eletrônicas vêm substituindo o diálogo presencial e, na educação, especialmente na educação a distância, em que ler e escrever constituem condição *sine qua non* da interação em ambiente virtual de aprendizagem.

Desse modo, não se pode mais pensar a leitura como no início da segunda metade do século passado, em que ler reduzia-se à decodificação de grafemas (escrita) transformando-os em fonemas (fala) para se chegar ao significado da linguagem do texto. Para essa prática, “aprender a ler encontrava-se altamente equacionado à alfabetização. Dito de outra maneira: alfabetizar-se, conhecer o alfabeto, envolvia discriminação perceptual (visão) e memória dos grafemas [...]” (ROJO, 2004, p. 2) e depois de alfabetizado, capacitado a fazer essas associações, o sujeito poderia chegar da letra, à sílaba, à palavra, à frase, ao parágrafo e ao texto, obtendo a “fluência de leitura” (p. 3). Rojo afirma que essa teoria se pautava na decodificação do texto, que é importante na leitura, mas a capacidade do ato de ler não para aí.

Se, na escola básica, o trabalho com leitura e escrita pode oportunizar aos estudantes a vivência de práticas significativas de letramentos, da mesma forma, no ensino superior e na pós-graduação, esse trabalho é fundamental para a consecução dos objetivos relativos à formação dos estudantes. Street (2010) alerta que a forma como se dá a prática da escrita acadêmica que, conseqüentemente,

remete à prática de leitura de textos acadêmicos, é um ponto importante no resultado do desempenho dos alunos. A aprendizagem no ensino superior envolve a adaptação a novas formas de saber: novas formas de compreender um texto e organizar cientificamente o conhecimento adquirido. Ele afirma que, nas práticas acadêmicas, a leitura e a escrita, dentro das disciplinas, constituem processos centrais por meio dos quais os alunos desenvolverão seus conhecimentos em novas áreas de estudo. A partir disso, podemos perceber a relevância de um estudo sobre leitura e escrita, com ênfase no letramento acadêmico.

Por isso, para desenvolvimento desta pesquisa, concentramo-nos nas práticas de leitura e escrita de professor e alunos do curso de pós-graduação *lato sensu* a distância em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (doravante Pós Proeja) do Ifes, campus Vitória. Como se trata de uma nova configuração de escrita, as práticas de leitura e de produção acadêmica não raro têm representado uma dificuldade para alunos de vários cursos superiores e de diversas instituições de ensino no Brasil e em outros países.

Por se tratar de um curso a distância, nele, a leitura e a escrita são habilidades fundamentais para a comunicação entre alunos, professores e tutores em ambiente virtual de aprendizagem (doravante AVA). Tais habilidades, no decorrer da pós-graduação, são bastante requisitadas para a realização das atividades das disciplinas e, embora os alunos consigam desenvolver as atividades propostas nas disciplinas, apresentam dificuldades na elaboração do TCC, o que, em alguns casos, impede a conclusão do curso.

O interesse nesse tema se deve ao fato de que, sendo servidora do Ifes, no cargo de Técnica em Assuntos Educacionais do Centro de Referência em Formação e em Educação a distância, setor que apoia a oferta dos cursos a distância do Ifes, vivenciamos rotineiramente a angústia de professores, alunos e equipes dos cursos em relação à elaboração do TCC. Por isso, resolvemos investigar essa temática, não

para identificar falhas ou culpados nesse processo, mas sim para verificar como se dá a prática de leitura e escrita nesse contexto, para analisar estudos e, até mesmo, ações já realizadas com resultados positivos e disponibilizar essas informações aos alunos e equipes de cursos superiores, com a expectativa de que novas abordagens metodológicas surjam visando estimular o desenvolvimento de habilidades que possibilitem os alunos a tecerem relações entre os textos estudados em quaisquer gêneros discursivos e a prática de escrita do TCC.

Dessa forma, esta pesquisa pretende investigar a articulação da leitura e da escrita de textos acadêmicos nas atividades propostas pelo curso e realizadas pelos alunos, a partir da observação e análise dos exercícios do AVA e de entrevistas realizadas com alunos para relacionar o resultado dessa análise a possíveis motivos que levaram os alunos a não finalizarem o TCC. Diante disso, constitui-se a hipótese desta pesquisa: a de que os alunos apresentam pouca prática com leitura e escrita de textos acadêmicos e essa situação compromete a elaboração do TCC, que é um gênero discursivo que requer leitura e escrita de textos acadêmicos.

Mais especificamente, pretendemos analisar as atividades propostas no AVA, as interações realizadas, a fim de verificar como o texto acadêmico é solicitado para a realização das atividades e observar o desempenho da prática de leitura de textos dos alunos da turma de 2013 da Pós Proeja, considerando seu impacto na escrita, averiguando se houve aproveitamento de informações retiradas dos textos para a realização das atividades propostas pelo professor.

Sabemos que as dificuldades enfrentadas pelos alunos desta turma de Pós Proeja para finalização do TCC apresentam múltiplas variáveis, tais como: fatores pessoais, fatores relativos à orientação do TCC, entre outros, conforme Relatório Final da Pós Proeja¹. No entanto, o foco desta pesquisa foi o desempenho dos alunos com o gênero de texto acadêmico, apresentado nas atividades que requeriam a leitura,

¹ Documento elaborado pela coordenação do curso, contendo informações referentes ao desempenho, à aplicação dos recursos e às atividades realizadas em cada turma da Pós Proeja, e apresentado à Câmara de pós-graduação do Ifes para prestação de contas e aprovação de novas ofertas.

bem como em suas produções escritas ao longo do curso, verificando até que ponto as práticas de leitura e escrita dos alunos da Pós Proeja impossibilitaram alguns deles de concluírem o TCC, relacionando-o às estratégias facilitadoras e aquelas que pouco auxiliaram os alunos na elaboração do TCC. Consideramos que os resultados desta pesquisa podem desvelar informações importantes para os cursos de pós-graduação do Ifes e para outros cursos que compartilham desse problema. Por isso, pretendemos, ao finalizar a pesquisa, apresentar os resultados obtidos à coordenação do curso para análise, e sendo necessária, a preparação de novas abordagens de ensino que colaborem para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita de textos acadêmicos que preparem os alunos para estarem aptos à elaboração de seus TCC. Por essas características, inserimos este trabalho na linha de pesquisa de Linguística Aplicada, uma vez que ela investiga questões relativas ao ensino de língua materna, especificamente, neste trabalho, à leitura e à escrita no contexto da Pós Proeja, Educação a Distância (EaD).

Para o seu desenvolvimento, organizamos este trabalho em 7 capítulos. Neste primeiro capítulo, apresentamos uma introdução que traz uma síntese deste trabalho. No segundo capítulo, fazemos uma revisão da literatura sobre leitura, escrita, letramento acadêmico, elaboração de TCC e educação a distância. No terceiro, abordamos alguns conceitos e competências da Linguística Aplicada e fazemos um alinhamento com o *corpus* de nossa pesquisa. No quarto, fazemos um resgate da Educação a Distância no Brasil e apresentamos um histórico da EaD do Ifes e sua metodologia, o processo de orientação de TCC e os materiais educacionais disponíveis para os alunos. No quinto capítulo, abordamos a metodologia utilizada neste trabalho, um estudo de caso que “é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado” (GIL, 2008, p. 58). No sexto, apresentamos a análise dos dados, em que propomos algumas dimensões de análise. No sétimo e último capítulo, fazemos nossas considerações finais.

2 LEITURA E ESCRITA: PRÁTICAS DE LETRAMENTO ACADÊMICO E INTERAÇÃO EM AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

Para elaboração deste capítulo, selecionamos quatro estudos considerando a relevância do tema para desenvolvimento desta pesquisa. Desses quatro estudos, o primeiro e o segundo apresentam como tema a leitura e a escrita de textos acadêmicos: o primeiro faz uma análise sobre a escrita na universidade e baseia-se nas discussões recentes realizadas sobre o letramento acadêmico por estudiosos dos Novos Estudos do Letramento; já o segundo trata do ensino da escrita no Brasil e do que vem se destacando nos estudos sobre a escrita dos universitários. O terceiro estudo investiga a escrita na educação a distância, suas possibilidades de comunicação e a constituição do sujeito/aluno. E o quarto trata da disciplina de metodologia científica e de sua relação com a elaboração do TCC nos cursos de graduação.

O trabalho que primeiro selecionamos traz como título “A escrita na universidade: uma reflexão a partir do que os alunos dizem em seus textos” e foi realizado em 2014 pela Professora Doutora Luciene Juliano Simões (UFRGS) e pela doutoranda Maristela Juchum (UFRGS). Nele as autoras trazem uma discussão sobre a escrita na universidade, a partir da observação de uma turma composta por 45 alunos da disciplina de Leitura e Produção de Texto I, do Centro Universitário da cidade de Lajedo/RS. O objetivo principal foi observar o que alunos universitários diziam, por meio de suas escritas, em confronto com o que era esperado no contexto acadêmico. Tal trabalho se baseia nas discussões recentes sobre letramento acadêmico, realizadas por estudiosos dos Novos Estudos do Letramento.

Na pesquisa, Simões e Juchum (2014) apresentam conceitos de Bakhtin (1997), Fischer (2007), Russel (2009), Motta-Roth e Hendges (2010), Marinho (2010) e Fiad (2011) sobre a leitura e a escrita, e alguns, mais especificamente, sobre a escrita dos alunos ao ingressarem na universidade. A partir desse suporte teórico, as autoras afirmam que os resultados das pesquisas mais recentes apontam que os

estudantes ingressantes nas universidades demonstram grande dificuldade na produção de textos acadêmicos, como resumo, resenha, relatório, entre outros. Para elas, essas dificuldades são mais frequentes em alunos de instituições privadas, geralmente alunos de camada social menos favorecida e que somente há pouco tempo tiveram acesso ao ensino superior. Diante desse contexto e das reclamações dos professores sobre o despreparo dos alunos em relação às atividades que produziam, foram criadas disciplinas com o objetivo de assistir os alunos com essa carência, dentre elas, a disciplina de Leitura e Produção de Texto I.

Simões e Juchum (2014) apresentam o ponto de vista de alguns pesquisadores do tema, como Marinho (2010) que acredita que a dificuldade costuma ser simplificada pela ideia de que, para a solução do problema, basta que o aluno aprenda e treine um conjunto de estratégias textuais, de conteúdos gramaticais, de regras e convenções típicas do texto acadêmico. As pesquisadoras citam também Russel (2009) que afirma que a educação em massa carrega uma postura pré-modernista de escrita como um conjunto único e generalizável de habilidades, algo que, uma vez adquirido, durará para sempre e que a dificuldade dos alunos sobre a escrita precisa ser resolvida antes de eles ingressarem na universidade. Já Fischer (2007) afirma que é na prática do letramento acadêmico que os alunos constroem seus conhecimentos acadêmico-científicos e é nesse contexto que eles revelam também seus posicionamentos ideológicos, significados culturais e as estruturas de poder que, em conjunto, compõem um estilo cultural de usar os textos. Simões e Juchum (2014) comprovam a concepção bakhtiniana de que a interação verbal efetiva é condição indispensável às práticas de linguagem, ao afirmar que, no contexto acadêmico, tais práticas devem considerar a conexão que os alunos estabelecem não somente em relação ao texto que leem ou escrevem, mas também em relação aos outros interlocutores que têm grande influência sobre a forma como o locutor se manifesta.

Outro ponto de vista importante apresentado no trabalho é o de Fiad (2011) que problematiza uma pergunta bastante reproduzida nos anos 80: “Por que os estudantes chegam à universidade sem saber escrever?”. Para a autora, hoje, essa

pergunta não pode mais ser a mesma, visto que não podemos mais afirmar que os estudantes não sabem escrever, generalizando a situação. Naquela época, as habilidades de ler e escrever eram analisadas de forma individual. Hoje, no entanto, faz-se necessário situar as práticas de leitura e escrita num contexto sócio-histórico-cultural específico. De fato, há muitas questões diferenciando o meio acadêmico de outros contextos de ensino. Assim, as práticas de leitura e escrita situadas no ensino superior são diferentes das práticas que antecedem à entrada na universidade.

A partir do ponto de vista desses autores, Simões e Juchum (2014) apresentam sua concepção de letramento, relacionando-o ao uso que um indivíduo ou uma comunidade estabelece com a escrita. Para elas, os alunos são letrados, mas talvez ainda não apresentem o desempenho esperado pela academia e esta situação cria conflito entre a escrita dos alunos, ao ingressarem na universidade, e o letramento acadêmico. Para realizar suas análises, as pesquisadoras observaram textos produzidos por alunos de diferentes cursos, matriculados na disciplina de Leitura e Produção de Texto I, de um centro universitário situado no Vale do Taquari/RS. A disciplina, que é obrigatória para todos os alunos da universidade, tem o objetivo de “ensinar a escrita acadêmica, que é esperada nas diferentes disciplinas do currículo de cada curso” (SIMÕES; JUCHUM, 2014, p. 3). As pesquisadoras, que são docentes da disciplina, pediram que os alunos produzissem um texto, relatando suas experiências com a leitura e escrita desde o ensino fundamental e analisaram os textos à luz dos Novos Estudos do Letramento, relacionando a reflexão dos alunos e o ponto de vista dos teóricos.

Para isso, Simões e Juchum (2014) trazem, como pesquisadores dos Novos Estudos do Letramento, Street (1994, 2003); Lea e Street (1998); Gee (2004) e Barton (2007), para os quais as práticas de escrita diferem de acordo com o contexto em que são empregadas. Segundo esses estudiosos, muitas pesquisas ocorrem a partir da observação da escrita de alunos de contextos sociais diferenciados; contudo, essa situação não é considerada na análise e isso gera conflito entre o que o aluno escreve e o que o professor espera que ele escreva, assim, esses alunos acabam sendo classificados pela universidade como sujeitos iletrados. Sobre essa

questão, Lea e Street (1998) afirmam que a escrita do estudante universitário é compreendida a partir de três modelos principais, sintetizados por Simões e Juchum (2014, p. 4): estudo das habilidades, socialização acadêmica e letramento acadêmico. Nessa concepção, os alunos ingressantes na universidade são sujeitos letrados, uma vez que suas concepções de leitura e escrita foram construídas ao longo de sua vida, mesmo que não atendam às exigências acadêmicas.

Conforme dissemos, a pesquisa é realizada a partir de um texto escrito pelos alunos em que deveriam contar aos colegas suas práticas de leitura e escrita no decorrer de suas vidas. Os textos foram lidos e comentados pelos colegas e pelas pesquisadoras. Os resultados dessa atividade mostraram que a maioria dos textos se remete à escrita antes da entrada na universidade e a escrita que desejariam atingir após o ingresso na universidade, retomando os conflitos do aluno com a sua escrita *versus* a escrita exigida pelos professores universitários. Em seguida, as autoras apresentaram relatos dos alunos sobre suas dificuldades com as regras técnicas que, antes, não eram exigidas; com o tamanho dos textos que tinham que produzir na universidade, já que, anteriormente, produziam textos bem sintéticos; com o gênero de texto que tinham que produzir na universidade, antes, faziam apenas resumos informais e, por isso, a escrita não se adequava à escrita acadêmica, que exige uma linguagem formal. Os alunos relatam que tinham consciência de que precisavam aprender a escrever outros textos, procurando adaptarem-se às novas exigências.

Na maioria dos textos, fica evidente que a universidade exige dos alunos práticas que, até então, desconheciam ou eram pouco frequentes em contextos anteriores de escrita. Essa análise reforça a concepção de Street (1994), citada pelas pesquisadoras, de que a escrita acadêmica é um ato social e considera importante a experiência do aluno sobre a escrita para a construção do que é exigido pela universidade. Após a análise, Simões e Juchum (2014) confirmam a existência de um conflito entre o que aluno escrevia antes de entrar na universidade e a escrita exigida pelos seus professores, uma vez que os próprios alunos relatam a dificuldade que sentem de ler e escrever textos acadêmicos, por desconhecerem os

gêneros textuais da escrita acadêmica. Contudo, não se pode dizer que os alunos não sabem nada. Nesse sentido, o discurso do *déficit* não procede. Antes disso, é preciso criar condições para que os alunos possam se identificar como membros efetivos deste grupo que é o da comunidade acadêmica.

O segundo estudo revisado é o da Professora Doutora Raquel Salek Fiad, intitulado “Reescrita, Dialogismo e Etnografia”, de 2013, cuja proposta é fomentar a discussão sobre o letramento acadêmico no Brasil, refletindo sobre a reescrita de textos e tendo como base a concepção dialógica e uma perspectiva etnográfica de análise da escrita no contexto acadêmico, por meio de análise de textos, das interações em torno dos textos e das interações que circundam o texto. Lillis (2008) foi sua referência teórica, da qual a pesquisadora utiliza o conceito de “história do texto”.

Fiad (2013) afirma que os estudos sobre escrita no Brasil têm acontecido de forma variada e com foco em diferentes objetos como: textos de aprendizes, suas interações em sala de aula, materiais didáticos sobre ensino da escrita, práticas docentes, sendo esses os mais frequentes. E pondera que os estudos no Brasil sobre a escrita de universitários vêm ganhando destaque num conjunto maior de pesquisa sobre a escrita no contexto escolar, devido à entrada de jovens de classes sociais até então excluídas do ensino superior e em função da expansão do ensino superior no Brasil que trouxe desafios para os alunos, docentes universitários e pesquisadores sobre a escrita.

Com este estudo, Fiad (2013) propõe agregar às suas reflexões sobre reescrita a dimensão etnográfica, para desenvolver uma análise sobre o letramento acadêmico, com base em uma concepção dialógica da linguagem. Com essas reflexões, ela pretende articular as teorias e as metodologias dos estudos enunciativos da linguagem com estudos de base etnográfica.

Para trabalhar com a reescrita, Fiad (2013) adota, como concepção de linguagem, aquela que acontece por meio da interação social, em que os sujeitos vão se

apropriando da linguagem ao se tornarem locutores com seus interlocutores. Nesse movimento, há uma recriação da linguagem a cada situação de interação, o que vai constituir um novo momento de produção linguística, uma reconstrução. Com isso, o sujeito seleciona os recursos linguísticos de que dispõe, e isso acontece tanto em momento de produção oral, quanto escrita. Contudo, na escrita, ele é mais consciente, devido às condições de produção, visto que há uma seleção de tópicos considerando o gênero escrito utilizado.

A partir dessa concepção de linguagem, a autora afirma que a escrita pode ser entendida como um processo do qual a reescrita é uma parte e afirma que, para se pensar a escrita a partir dessa concepção, é possível agregar alguns suportes teóricos que vêm de diferentes áreas do conhecimento para, assim, buscar responder a perguntas como: O que é escrever? Quais são os componentes de uma produção escrita? Como acontece a escrita? O que fazemos quando escrevemos?

Para responder a essas perguntas, Fiad (2013) se apoia em três teorias: a primeira se refere aos modelos psicológicos das atividades da escrita. Após analisar os momentos da produção escrita, as dificuldades, o tempo necessário para sua realização e a importância das situações didáticas, conclui que “a escrita não é resultado de inspiração e não há uma fórmula mágica que possibilite a sua concretização” (p. 465). A segunda diz respeito à teoria da enunciação que considera a língua como um fenômeno social. Desse modo, em atividades de escrita, é possível haver escolhas e retomadas de recursos linguísticos, de acordo com a situação. A terceira teoria vem da crítica genérica, que se ocupa dos manuscritos literários.

Esse estudo que analisa o modo de produção escrita de um sujeito (suas práticas de escrita, a maneira de construir seus textos, seu estilo de escrita) também mostra que a escrita revela conhecimento linguístico de quem a produziu, mas é também resultado de um projeto, de escolhas, de negociações. Para Fiad (2013), a “concepção de escrita como um trabalho que se conduz no tempo e a de reescrita

como parte desse trabalho permitirá ao analista encontrar as marcas deixadas pelo autor” (FIAD, 2013, p. 467). Como fonte teórica para sua abordagem, que pretende unir o estudo do texto a uma perspectiva etnográfica, a autora considera os estudos bakhtinianos em sua perspectiva dialógica da linguagem e os estudos do letramento acadêmico.

Sintetizando os estudos bakhtinianos, Fiad (2013) afirma que, sempre que a linguagem é utilizada, nós o fazemos por meio de diferentes gêneros do discurso que podem ser compreendidos como enunciados produzidos na cadeia da comunicação humana os quais não existem isolados, mas em relação com outros enunciados que os precedem ou os sucedem. E segue apontando que, nas pesquisas, o conceito de gênero do discurso é fundamental para compreender a produção da linguagem, onde quer que ela aconteça e como um processo dialógico. Essa concepção de linguagem colabora na análise da escrita produzida envolvendo vários enunciados, que podem ser entendidos nessa cadeia. E faz também uma relação dessa concepção de linguagem com a concepção de escrita como um processo, em que é possível analisar “os movimentos de retomada dos textos, suas continuidades, suas mudanças, como diálogos travados pelos sujeitos nas suas histórias de escrita” (FIAD, 2013, p. 468).

Sobre o seu interesse com relação ao letramento acadêmico, Fiad (2013) assevera que se deve ao fato de ser professora universitária, inserida no contexto acadêmico e formadora de profissionais dessa área. Esta é a proposta dos Novos Estudos do Letramento (*News Literacy Studies – NLS*) que destaca a relevância de as pesquisas etnográficas investigarem o modo como o social, o histórico, o cultural e o cognitivo se interpenetram, caracterizando os diferentes processos e práticas de letramentos na diversidade de grupos sociais. Para a pesquisadora, essa teoria mostra como algumas práticas de leitura e escrita homogeneizantes são ineficientes. Por outro lado, há práticas socioculturais de leitura e escrita que ocorrem em ambientes tão específicos que não há como os sujeitos produzirem-nas sem que estejam inseridos nesse contexto.

Fiad (2013) afirma que estudos sobre letramentos acadêmicos são necessários e se ampara em Marinho (2010) que afirma que há muitos trabalhos sobre o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita no ensino fundamental e médio no Brasil, mas que é dada pouca atenção à escrita acadêmica, tanto no âmbito do ensino, como no da pesquisa.

Em seu estudo, Fiad (2013) também cita Street (2010), que critica a “crença fortemente sustentada [...] de que o letramento precisa ser realizado antes que os estudantes empreendam estudos de ensino superior” (p. 470). No Brasil, também há essa crença, mas é necessário questioná-la de acordo com “a perspectiva sociocultural enunciativa da multiplicidade de letramentos existentes em práticas reais dos meios acadêmicos” (p. 471). Crer que o aluno deva chegar à universidade pronto para atender às solicitações de leitura e escrita daquele contexto é ver o letramento como um conjunto de competências que o aluno deve dominar e saber utilizar em diferentes contextos. Isso se contrapõe à ideia de que os alunos universitários podem ler e escrever, embora não atendam às necessidades e às exigências da esfera acadêmica.

A pesquisa que Fiad (2013) apresenta foi realizada com os textos (resumos e resenhas) de alunos do primeiro ano do curso de Letras de uma universidade pública, na disciplina Prática de Leitura e Escrita, ministrada por ela mesma. Os textos produzidos pelos alunos circulavam na sala e os colegas liam e faziam comentários que poderiam ser respondidos ou com a reescrita ou com outros comentários, com o objetivo de criar diálogos entre eles. O *corpus* foi constituído pelos textos propostos pela disciplina e pelos textos modificados pela interação entre os alunos, que se tornaram leitores e escritores e que, com isso, formaram o que se considera “história do texto”. Assim, a autora, se apoia no conceito de Lillis (2008), para quem os textos são parte do processo de escrita e são constituídos dialogicamente, seja no contexto escolar, seja em outras situações de escrita.

A metodologia adotada por Fiad (2013) neste trabalho é ancorada no paradigma indiciário, que tem se mostrado produtivo para as discussões associadas a estilo e gêneros e que é adotado em trabalhos sobre aquisição de escrita. Após finalizar o estudo dos textos, ela concluiu que a análise da escrita que envolve a história do texto contribui para a compreensão do processo e para a “proposta de situações didáticas que possibilitem a explicitação de diálogos possíveis entre os escreventes e seus leitores” (FIAD, 2013, p. 477). E destaca a grande contribuição dos estudos do letramento acadêmico como contrapartida pedagógica, por considerar os diferentes letramentos dos aprendizes como pontos de partida para construir propostas de ensino de escrita acadêmica.

O terceiro estudo selecionado intitula-se “A linguagem escrita na educação a distância: possibilidades de comunicação e constituição do sujeito/aluno”, de Vanessa dos Santos Nogueira (2010). Sua pesquisa parte da observação das práticas de escrita de alunos do curso de Pedagogia a distância da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), em que verificou como eles se constituíam de formações imaginárias, estabelecidas nos processos discursivos nos fóruns de discussão do AVA. A autora faz uma breve análise da evolução tecnológica, de sua presença no dia a dia e como ela vem alterando a rotina das pessoas envolvidas e afirma que esse avanço modificou o ensino formal por meio da Educação a Distância (EaD).

Para Nogueira (2010), uma das dificuldades atuais vem sendo a de conciliar o quantitativo de informações e a variedade de fontes de acesso com o aprofundamento de sua compreensão em espaços menos rígidos e menos engessados. Existem muitas informações disponíveis, o que ocasiona certa dificuldade em escolher o que é mais importante e como se pode integrá-las no cotidiano. Caberá ao professor, por meio de um trabalho colaborativo, orientar o aluno sobre as fontes de conhecimentos e a melhor forma de selecioná-las, transformando-as em conhecimento. Nogueira (2010) chama atenção para outro ponto importante: a forma de comunicação na educação a distância, que acontece, na maioria das vezes, por meio da escrita. E afirma que é também por meio da

escrita que se confere a frequência do aluno de um curso a distância, isto porque o fato de ele estar online não configura sua presença. É escrevendo que o aluno interage e, conseqüentemente, se faz presente e torna-se sujeito por meio de sua escrita.

A autora destaca outro ponto importante nesse processo que é a leitura, visto que, para que o aluno possa interagir, é necessário que faça leituras ou assista a vídeos. E finaliza afirmando que um ambiente virtual de aprendizagem sem a escrita dos alunos é como uma sala de aula presencial em completo silêncio. Um fórum de discussão sem comentários escritos é como um trabalho em grupo sem conversa, sem interação. No que diz respeito ao diálogo na EaD, a autora pondera que a comunicação entre pessoas separadas geograficamente, mediadas por computadores, é a transformação da linguagem oral em linguagem escrita e, nesse momento, o sujeito/aluno procura dar sentido às suas palavras. Nogueira (2010) também entende que a escrita do aluno não se faz somente com base nas proposições do professor durante o curso, “[...] mas é determinada pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo social histórico em que as palavras, expressões e proposições ideológicas são produzidas (isto é, reproduzidas)” (p.15). A pesquisadora se ampara em Rego (1995) quando também considera que as atividades que remetem os alunos a suas vivências devem ser constantes.

Ainda sobre a comunicação produzida pelos alunos e mediada por computadores, Nogueira (2010) defende que essa prática pode deslocar os sentidos e construir um novo discurso. A fala do aluno é efetivada pela linguagem escrita que é o meio de estabelecer um diálogo entre alunos e professores. Assim, tanto na modalidade presencial como na virtual, acontecerá o funcionamento do discurso, ou seja, não é a modalidade de educação que determinará como o ensino se concretizará, e sim a historicidade do falante do seu processo discursivo. As possibilidades oferecidas pelas tecnologias de informação e comunicação somente produzirão sentidos se os alunos se construírem em relação aos outros.

A construção do *corpus* deste trabalho foi obtida por meio de recortes das falas dos alunos postadas no fórum de discussão da disciplina Tecnologias da Informação e Comunicação aplicadas à Educação. Nogueira (2010) alerta que as condições de produção desempenham um fator fundamental para se estabelecer um diálogo entre os alunos, pois funcionam em um movimento diversificado, em que as relações de sentido mostram que não há um discurso que não se relacione com outros.

Na atividade proposta, os alunos teriam que falar de suas lembranças sobre a utilização de tecnologias da informação e comunicação no seu processo de escolarização. Para a realização dessa atividade, os alunos precisariam recorrer às suas lembranças que remetem às suas histórias. A seguir, Nogueira (2010) apresenta a fala do aluno A e o comentário do aluno B, observando que, a partir do discurso, eles vão alternando a posição de sujeitos. Nesse sentido, cita Brandão (1994) que afirma ser no discurso que “as relações entre estes lugares, objetivamente definíveis, acham-se representadas por uma série de ‘formações imaginárias’ que designam o lugar que destinador e destinatário atribuem a si mesmo e ao outro” (p. 7).

Para Nogueira (2010), a partir dos diálogos, é possível verificar a diversidade histórica que os alunos apresentam e que o professor, ao preparar seu planejamento, deve considerar. Dessa forma, os professores terão possibilidades de criar e recriar estratégias que tenham presentes a construção do conhecimento de forma coletiva, em que não só o professor ensine, mas que todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem ensinem e aprendam nas trocas e nas relações estabelecidas. Nas considerações finais, a pesquisadora constata, a partir da análise, que, tanto presencialmente quanto na modalidade a distância, o que vai constituir uma aprendizagem efetiva é a historicidade e a ideologia dos sujeitos envolvidos. Para ela, as tecnologias de informação e da comunicação não são fórmulas mágicas capazes de transformar o sistema de ensino (repleto de falhas) em um modelo perfeito.

Ao escrever, o aluno da modalidade de ensino a distância precisa superar a fala empírica, por meio de muita leitura e interpretação, considerando as especificidades da EaD. A autora acredita que pesquisas dessa natureza podem contribuir para que alunos e professores, a seu tempo, façam efetivamente parte do processo de ensino e aprendizagem em EaD. E conclui afirmando que é possível efetivar o processo de ensino e aprendizagem, mediado pelo fórum de discussão do Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem Livre *Moodle*, com atividades contextualizadas em que a base para esse processo seja a interação pela escrita.

O quarto e último estudo intitula-se “A importância da disciplina de Metodologia Científica na elaboração do Trabalho de Conclusão De Curso – TCC, nos cursos de graduação”, de autoria de Paulo Cezar Liston e Maria Ivone da Silva (2012). Esse estudo tem por objetivo verificar a importância da disciplina de Metodologia Científica na elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, nos Cursos de Graduação, visto que a disciplina orienta os alunos sobre os métodos, as formas e os instrumentos necessários para a construção de uma pesquisa científica. Liston e Silva (2012) iniciam o estudo afirmando que os alunos têm muitas dificuldades para cumprir as exigências do TCC, com suas normas elementares para elaboração de um texto científico: desenvolvimento e estrutura do trabalho (Pré-projeto), padrões de redação, procedimentos para se fazer pesquisas bibliográficas, seleção e organização da leitura das obras, construção de citações diretas e indiretas, entre outras.

Os pesquisadores atribuem tais situações a uma possível deficiência na formação básica e afirmam que esse fato aparece quando os alunos estão no último ano do curso de graduação. Segundo eles, essas dificuldades podem ser a causa de uma grande aflição para os alunos o que, muitas vezes, pode levá-los ao desânimo e até à desistência do curso. Com esse estudo, Liston e Silva (2012) pretendem mostrar que a disciplina de Metodologia Científica é prática e pode ajudar os acadêmicos na realização de trabalho de pesquisa e na construção do conhecimento, de forma a favorecer-lhes uma leitura e escrita mais eficientes, por meio da pesquisa e da redação com embasamento científico, segundo as normas científicas vigentes.

Na primeira parte do estudo que Liston e Silva (2012) intitulam de início de um desafio, eles afirmam que tanto os professores de Metodologia Científica como os orientadores de TCC devem estar atentos ao potencial dos acadêmicos, verificando se eles dispõem dos conhecimentos necessários para atendimento às normas de um texto científico e, caso não estejam, subsidiá-los, incentivando-os e orientando-os ao aprimoramento dessa competência. Nesse sentido, a disciplina Metodologia Científica é essencial para o desenvolvimento de um trabalho científico e deve ser bem estruturada, para que o acadêmico consiga identificar todos os passos para a elaboração de um TCC. Também é essencial que o professor seja acessível aos acadêmicos, orientando-os em suas dúvidas e, assim, ao final, eles estejam realmente aptos a escreverem os seus trabalhos científicos.

No estudo de Liston e Silva (2012), são apresentados alguns passos importantes que os acadêmicos devem conhecer para uma boa estruturação do TCC, de forma que percebam a importância da disciplina Metodologia Científica. O primeiro item que os autores apresentam é o Projeto de Pesquisa, que eles conceituam como ponto de partida que o acadêmico deve observar para a efetivação do TCC. Trata-se da projeção das fases de operacionalização de uma determinada pesquisa. Assim, os autores trazem alguns conceitos de projeto e de pesquisa, como o de Miranda e Gusmão (2003), que afirmam que “esse planejamento envolve: formulação do problema; especificação dos objetivos; previsão do tempo e duração do projeto; recursos humanos, materiais e financeiros” (p. 3). Liston e Silva (2012) citam também Pereira, Motta e Fedatto (2009), que lembram que o termo pesquisa vem passando por controvérsias, designando desde a coleta de dados até o levantamento de recortes de jornais e revistas, de resumo, de coleta de informações da obra de diversos autores sobre um determinado tema, muitas vezes, resultando num texto eclético, sem refletir uma linha de pensamento.

Liston e Silva (2012) citam ainda Pádua (1991) que se refere a certo modismo que envolveu a solicitação de pesquisas e essa definição em torno do que seja a pesquisa científica, o que tem assustado os acadêmicos, desenvolvendo a síndrome

da pesquisa bibliográfica, a síndrome da monografia, resultando na resistência quanto à realização de trabalhos acadêmicos que envolvem qualquer outro tipo de pesquisa. Os pesquisadores observam que, muitas vezes, a sistematização da disciplina, o procedimento lógico e a divisão do trabalho em etapas são elementos bloqueadores da criatividade dos acadêmicos. Orientam que algumas etapas devem privilegiar a criatividade dos acadêmicos, como a originalidade de um tema e a sua importância e recorrem a Miranda e Gusmão (2003) que afirmam que, algumas vezes, um assunto muito explorado e com probabilidade de não apresentar algo relevante pode mostrar resultados surpreendentes quando um novo aspecto é abordado. Um tema é importante quando tem aplicabilidade prática ou teórica para a sociedade.

Em seguida, Liston e Silva (2012) apresentam as partes do projeto detalhando cada uma delas: título, resumo, palavras-chave, justificativa, objetivos, metodologia, cronograma e referências. Depois iniciam a descrição do trabalho científico que, para eles, “é um documento que representa o resultado de estudo, devendo expressar conhecimento do assunto escolhido” (p. 6) e se amparam em Baruffi (2004) que propõe que um trabalho acadêmico requer discussão de ideias relativas ao tema abordado, à luz de um referencial teórico e do domínio do assunto pesquisado; indicação clara dos procedimentos adotados, do objeto de estudo; documentação precisa dos dados e indicação eficaz das fontes consultadas, já tratando da escrita do texto, de uma comunicação clara e gramaticalmente correta. Nesse mesmo item, Liston e Silva (2010) apresentam as disposições dos elementos de um trabalho científico, de acordo as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas – Norma Brasileira (ABNT NBR) 14724/2011. Alertam que também é necessário seguir as normas da IES e descrevem cada uma delas, informando sua disposição e obrigatoriedade no TCC. Os seguintes elementos devem ser contemplados em um trabalho acadêmico: elementos pré-textuais, capa (obrigatório), folha de rosto (obrigatório), lista de ilustrações (opcional), resumo na língua vernácula (obrigatório), abstract (obrigatório), dedicatória (opcional), sumário (obrigatório), elementos textuais – introdução, desenvolvimento, considerações finais e elementos pós-textuais: referências (obrigatório) e anexos (opcional).

No item sobre Metodologia Científica, Liston e Silva (2012) destacam que a “disciplina Metodologia Científica raramente é bem vista e bem aceita pelos acadêmicos, que questionam por que e para que estudar tantas regras, tantos detalhes, indicações rígidas para digitação e formatação do texto” (p. 8). Eles lembram também que outra meta a ser atingida é a autonomia dos alunos para realizar leitura, análise e interpretação de dados. Nesse sentido, os pesquisadores recorrem a Pinto (2009) que aponta que “vivemos o fenômeno do aluno copista que reproduz em suas pesquisas e trabalhos acadêmicos aquilo que outros disseram, sem nenhum juízo de valor, de crítica ou apreciação” (p. 8). Por todo esse contexto, Liston e Silva (2010) acreditam que o objetivo da disciplina Metodologia Científica vai além da elaboração de projetos ou TCC, no sentido de que “leva o acadêmico a comunicar-se de forma clara, objetiva, inteligível, demonstrando um raciocínio lógico, bem estruturado e conciso” (p. 9). E, mais uma vez, cita Pinto (2009) que afirma que “o papel da disciplina de Metodologia da Pesquisa Científica é o de ajudar os alunos na experiência de sentirem-se cidadãos, livres e responsáveis, a administrar suas emoções e exercitar o bom senso e a equidade [sic]” (p. 9). Os autores acreditam que ver a disciplina dessa forma contribui para o melhor desempenho dos professores e alunos, promovendo um ensino eficaz e integrador.

3 LINGUÍSTICA APLICADA E O CONTEXTO DE ENSINO A DISTÂNCIA

Já é consenso que o enfoque da Linguística Aplicada (doravante LA) é a linguagem em todos os seus aspectos, contextos e interações sociais. A LA está preocupada com a língua em uso. Conforme defende Moita Lopes (2009), trata-se de uma ciência social que estuda a linguagem observando seu caráter interdisciplinar e transdisciplinar.

De acordo com Cardoso² (2002), a LA, que surgiu de uma necessidade social de comunicação entre povos de diferentes nacionalidades por ocasião da Segunda Guerra Mundial, desponta com diversas pesquisas voltadas, dentre outros temas, para as abordagens de ensino de línguas, para a formação de competências do professor de línguas, para as teorias de aquisição de línguas. Esse último tema foi o ponto de partida dos estudos da LA que objetivava melhorar o ensino de língua estrangeira, quando se percebeu que o modelo de ensino baseado na visão behaviorista, em que a aquisição de uma língua se dava pela repetição e todo o ensino era centrado na gramática não era eficiente como se pensava. Mais tarde, a LA também encontrou campo de pesquisa no ensino da língua materna, que é o foco de investigação desta pesquisa.

Não há como negar a relevância das pesquisas em LA por entender que, para o ensino e aprendizado de língua, faz-se necessária uma articulação entre a teoria e a prática, considerando o contexto social em que os falantes estão inseridos. Para os pesquisadores da LA, a eficiência do processo de ensino e aprendizagem está condicionada à clareza que se tem em relação à concepção de língua e à metodologia adotada. No Brasil, durante a década de 90, surgiram várias pesquisas em LA que trouxeram importantes contribuições para o ensino de língua estrangeira

² Optamos por citar alguns pesquisadores do ensino de língua estrangeira, apenas para contextualizar o surgimento da LA, contudo, o foco desta pesquisa é o ensino de língua materna (língua portuguesa).

e materna. Dentre os principais pesquisadores, destacam-se Almeida Filho (1991, 1993, 2014), Celani (1988, 2004), Leffa (2001) e Moita Lopes (2009).

De acordo com Moita Lopes (2009), a LA passou por duas grandes viradas: a primeira grande virada foi quando deixou de ser aplicação da linguística para tornar-se uma área de estudo autônoma, e a segunda virada quando ampliou seu foco de pesquisa, estendendo-o ao estudo de língua materna, nos mais variados contextos que a linguagem se realiza, como na mídia, em ambientes institucionais e profissionais. Com isso, passa-se a compreender a linguagem como constitutiva da vida em sociedade e preocupa-se com a resolução de problemas que impactam o uso da linguagem nas interações sociais dentro ou fora da sala de aula, como afirma Moita Lopes (2009): “a preocupação [é] com problemas de uso da linguagem situados na práxis humana para além da sala de aula de línguas” (p. 18).

Almeida Filho (1991) apresenta um estudo no qual se propõe discutir a LA como ciência aplicada e interdisciplinar, que tem como objetivo o real uso da linguagem, dentro ou fora do contexto escolar. Sobre a cientificidade da LA, o autor diz que ela tem nomenclaturas e procedimentos explícitos de pesquisa e que não são outras ciências de contato da LA, como a psicologia, a sociologia, a antropologia, ou a própria linguística, que lhe conferem essa cientificidade:

[...] elas podem até contribuir com conceitos e modelos, mas o critério final de relevância científica das contribuições será sempre o de um paradigma da própria LA, que desenvolve procedimentos tendo em vista problemas construídos de uso de linguagem na prática que tenhamos à mão. (ALMEIDA FILHO, 1991, p. 1).

Por ser marcada pela diversidade, pesquisar em LA é uma tarefa difícil, uma vez que a diversidade pode comprometer o rumo das pesquisas (LEFFA, 2001). Mas essa característica é o que Leffa (2001) observa como a especialidade da LA: a essência e especialização da LA é a diversidade, que não está na linguística, nem da psicologia, nem da antropologia, nem em qualquer outra ciência próxima. Para explicar, ele faz uma metáfora:

Pesquisar em Lingüística [*sic*] Aplicada é como pesquisar petróleo no mar: precisamos abandonar o conforto de caminhar em terra firme, com balizas enterradas no chão, e aprender a navegar, assestando nossos instrumentos em plataformas móveis. A dificuldade numa plataforma móvel é manter o rumo; um rumo que não é o da lingüística, nem da psicologia, nem da antropologia, nem de qualquer outra ciência com a qual nos avizinhamos; temos um rumo que é o da Lingüística (*sic*) Aplicada. Não é por conviver com a diversidade e beber de várias fontes de conhecimento, que deixamos de ter uma especialidade. Nossa especialidade é justamente essa diversidade que é o estudo da língua não como uma entidade abstrata na cabeça do indivíduo, mas como um instrumento de uso para a comunicação entre as pessoas em diferentes contextos. (LEFFA, 2001, p. 4).

A natureza interdisciplinar da LA, sua capacidade de trabalhar em plataformas móveis, a especialização na diversidade, segundo Leffa (2001), facilita o trabalho do pesquisador num mundo que está em constante processo de fusão que ele acredita também estar ocorrendo na LA e para a qual se deve preparar. Algumas dessas fusões já aconteceram e parecem que foram bem absorvidas. Um bom exemplo é a pesquisa-ação, que funde o ensino com a pesquisa, situação rejeitada há alguns anos e hoje bastante aceita. Leffa também chama a atenção para o processo de globalização e para a crescente necessidade de comunicação entre as pessoas. Para ele, esse é um momento de contração, com predominância da força centrípeta que unifica e puxa para o centro, unindo todos em uma grande comunhão que favorece as fusões. Essas fusões ocorrem no mundo geográfico e físico, incluindo o local e tipo de trabalho. Ele apresenta seis dessas fusões: duas teóricas e quatro práticas.

As fusões teóricas se constituem em: (1) a fusão da inteligência com a emoção e (2) a fusão da mente computacional com a mente social. E as fusões práticas: (1) o presencial com o distante, (2) docência com produção de materiais, (3) escola com empresa e (4) infância com terceira idade.

Sobre a fusão do presencial com o distante, Leffa (2001) lembra que esta é uma época em que a facilidade de reduzir distâncias permite uma comunicação síncrona

(*chat*, telefone) ou assíncrona (email e outras mensagens *offline*) entre as pessoas, independentemente do lugar onde elas estejam. Essa fusão possibilitou a educação a distância que, para ele, deve ser mais uma modalidade de ensino, além do presencial. Relacionada ao ensino a distância está a produção de materiais didáticos, que deve conter textos compreensíveis aos alunos, incluindo explicações e fornecimento de pistas. O material deve atender às necessidades e aos interesses dos alunos, por maior que seja a massividade do consumo. E finaliza afirmando que não tem a pretensão de inserir essas fusões no programa da LA, mas levar seus pesquisadores a uma reflexão:

Eu não proporia essa fusão de ensino com produção de materiais há alguns anos, embora ela já existe desde o tempo da máquina de escrever e do mimeógrafo a álcool. Hoje, com a tecnologia existente, ela é improporável. Traz vantagens não só para o aluno, que poderá ser atendido em suas necessidades mais específicas, mas também para o professor, que descobrirá o prazer de produzir seus próprios materiais de ensino. (LEFFA, 2001, p. 13)

Nesse sentido, é relevante enfatizar que, para produzir seu material de ensino, torna-se necessária muita preparação e competência por parte do professor, uma vez que se trata de algo de fundamental responsabilidade para a vida do aluno. O material deve surgir das necessidades do aluno e da investigação e capacidade do professor.

3.1 ALINHAMENTO DA LINGUÍSTICA APLICADA AO *CORPUS* DA PESQUISA

Ao buscar um campo de estudo para alinhamento desta pesquisa, cumpre apontar que a LA apresenta características que justificaram a inserção desta pesquisa nesta área pela identificação com o tema aqui investigado. Contribuíram para a fundamentação teórica deste trabalho os estudos e conceitos de alguns linguistas aplicados, como os de Moita Lopes (2009) para quem a LA é indisciplinar por perceber a necessidade de não se constituir como disciplina, e sim como uma área

mestiça e nômade que veio para ousar e, por isso, busca novas propostas, para além dos paradigmas consagrados:

[...] uma LA que, talvez, seja mais bem entendida como transdisciplinar no sentido de que deseja atravessar as fronteiras disciplinares, continuamente se transformando” (MOITA LOPES, 2009, p. 19).

Ainda segundo Moita Lopes (2009), a LA é indisciplinar, porque se preocupa com algumas questões que visam identificar os seus sujeitos e as práticas discursivas em que eles são constituídos, refletindo que “se somos os discursos que circulamos, podemos modificá-los no aqui e no agora” (p. 21). E conclui afirmando que o trabalho indisciplinar constitui um desafio:

Qual é o desafio, então, do trabalho indisciplinar? É atravessar fronteiras no campo do conhecimento, é expor-se a riscos (...) fazer pesquisa neste campo pode ser uma forma de repensar a vida social (MOITA LOPES, 2009, p. 23).

Essa citação de Moita Lopes (2009) traz à luz os trabalhos conduzidos mais recentemente em LA acerca dos novos letramentos por Menezes de Souza (2007) que se apoiam na Linguística Aplicada Crítica e propõe visões com ênfase em propostas já delineadas por estudiosos como Henry Giroux, Ira Shor, Michel Apple, Antonio Gramsci, John Dewey, Michel Foucault, Pierre Bourdieu, que usaram a denominação educação crítica. Esses teóricos desenvolveram estudos relacionados às questões de poder, dominação, opressão, justiça, igualdade, identidade, conhecimento e cultura. Seguindo essa linha, Freire, em sua vertente denominada Pedagogia Crítica, alerta para a necessidade de mudanças educacionais e aponta o reflexo das mesmas nos contextos sociais.

Portanto, refletindo sobre os conceitos de LA apresentados, seu campo de pesquisa independente com amplo estudo do processo do ensino aprendizagem de línguas, da formação do professor de língua materna e estrangeira, das estratégias de

aprender do aluno e da diversidade e interdisciplinaridade, dentre outros temas, é preciso confirmar que a LA sustenta teoricamente esta pesquisa cujo tema principal abrange o letramento acadêmico, com vistas à articulação da leitura e da escrita na elaboração de TCC na educação a distância e no uso de tecnologias na educação.

Neste tema, considerações foram tecidas, refletindo sobre as práticas discursivas de alunos da Pós Proeja, tendo como campo de pesquisa o AVA e como objetivo a análise do desempenho dos alunos da Pós Proeja em leitura e em escrita acadêmica para a produção do TCC.

4. A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL E NO CONTEXTO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO – IFES

A primeira geração da educação a distância no Brasil ocorreu por meio do ensino por correspondência, caracterizado pelo material impresso, iniciado no século XIX. A segunda geração foi marcada pela teleducação e pelos tele cursos, com recurso aos programas radiofônicos e televisivos, aulas expositivas, fitas de vídeo e material impresso. E a terceira geração que vivenciamos é realizada em ambientes virtuais de aprendizagem, com a eliminação do tempo fixo para o acesso à educação. Nesta modalidade de educação, a comunicação é feita de forma assíncrona (*e-mail*, fórum, *wiki*, *blog* etc.) e síncrona (*chat*, webconferência). Dentre as vantagens dessa modalidade de ensino, está a flexibilidade de horário e ritmo de estudos, o desenvolvimento da habilidade de aprender a aprender, visto que torna o aluno um sujeito ativo no processo da aprendizagem com acesso a cursos, independentemente das questões geográficas³.

A Educação a distância é uma modalidade de ensino que foi criada com o objetivo de atender o maior número de pessoas, independentemente do local onde elas estejam e do tempo que elas dispõem para se dedicarem aos estudos. E o avanço tecnológico contribui de forma muito significativa, alterando os modelos tradicionais pedagógicos. Moran (2002) define EaD como um processo de ensino e aprendizagem mediado por tecnologias, em que professor e alunos estão separados pelo espaço e tempo. Embora possa ser ofertada nos mesmos níveis que a educação presencial regular - ensino fundamental, médio, superior e pós-graduação Moran afirma que essa modalidade é mais adequada para adultos. Devido a sua flexibilidade, ela requer do aluno bastante disciplina e motivação para os estudos, uma vez que permite acessar o ambiente virtual adequando-o a seu tempo e espaço:

³ Fonte: www.cefor.ifes.edu.br

É ensino/aprendizagem onde professores e alunos não estão normalmente juntos, fisicamente, mas podem estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a Internet. Mas também podem ser utilizados o correio, o rádio, a televisão, o vídeo, o CD-ROM, o telefone, o fax e tecnologias semelhantes.

[...] é mais adequado para a educação de adultos, principalmente para aqueles que já têm experiência consolidada de aprendizagem individual e de pesquisa, como acontece no ensino de pós-graduação e também no de graduação. (MORAN, 2002, pág. 1).

Quanto aos aspectos legais, a partir da publicação na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), do artigo 80 (Lei 9.394 de 1996), em que consta que “(...) o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”, fica, portanto, estabelecida a legalidade da oferta da educação a distância no Brasil. Esse artigo regulamenta o credenciamento de instituições, os requisitos para exames e registros de diploma. Em 19 de dezembro de 2005, o artigo 80 da LDB foi substituído pelo Decreto 5.622, que definiu a EaD no formato que se mantém até hoje:

Art. 1º - modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

4.1. HISTÓRICO DA EAD NO IFES/CEFOP

A educação a distância teve início em 2004, no Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo (Cefet-ES), hoje Ifes, com a criação de um projeto pedagógico de EaD que seria ofertado. Em 2005, o Ifes participou do primeiro edital do programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), quando submeteu o projeto que previa a oferta do curso Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (TADS), que foi ofertado efetivamente em 2006. Nesse mesmo ano, também foram

realizadas articulações para oferta de novos cursos e foi criado o Centro de Educação a Distância (Cead) do Ifes.

Em 2008, teve início a oferta do primeiro curso técnico a distância, em parceria com o Programa federal de fomento a cursos Técnicos a distância, e-Tec, que financia a oferta de cursos técnicos a distância. Outro fato importante no ano de 2008 foi que o Cefet-ES tornou-se Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes), com uma meta de 20% de formação de professores. Um ano depois, novos cursos começaram a ser ofertados pelo Ifes, inclusive cursos de pós-graduação, entre eles a Pós Proeja, objeto de investigação desta dissertação. Em 2014, o Cead foi transformado em Centro de Referência em Formação e Educação a Distância (Cefor) e ao ser criado, uma das principais metas era a institucionalização da EaD no Ifes. As tabelas a seguir apresentam os cursos a distância que são ofertados e os que são apoiados pelo Cefor:

TABELA 1: CURSOS OFERTADOS PELO CEFOR.

Cursos ofertados pelo Cefor				
Técnico	Pós-graduação		Formação inicial e continuada - FIC	
	<i>Strictu Sensu</i>	<i>LatoSensu</i>		
Alimentação Escolar	Mestrado em Educação em Ciências e Matemática - Educimat	Informática na Educação	Aprendizagem e a Produção do Fracasso Escolar	
Multimeios Didáticos		Práticas Pedagógicas para Professores	Educação e Ambiente	
Infraestrutura Escolar		Tecnologias Educacionais	Programação C: essencial e avançada	
Secretária Escolar				Formação de Designer Instrucional para EaD
				Tecnologias Inovadoras Aplicadas a Educação
				Formação de Tutores para EaD
			Programação Básica usando Scratch	
			Formação de Professores para EaD	

Fonte: Site do Cefor – Acesso em 01/04//2017.

TABELA 2: CURSOS APOIADOS PELO CEFOR.

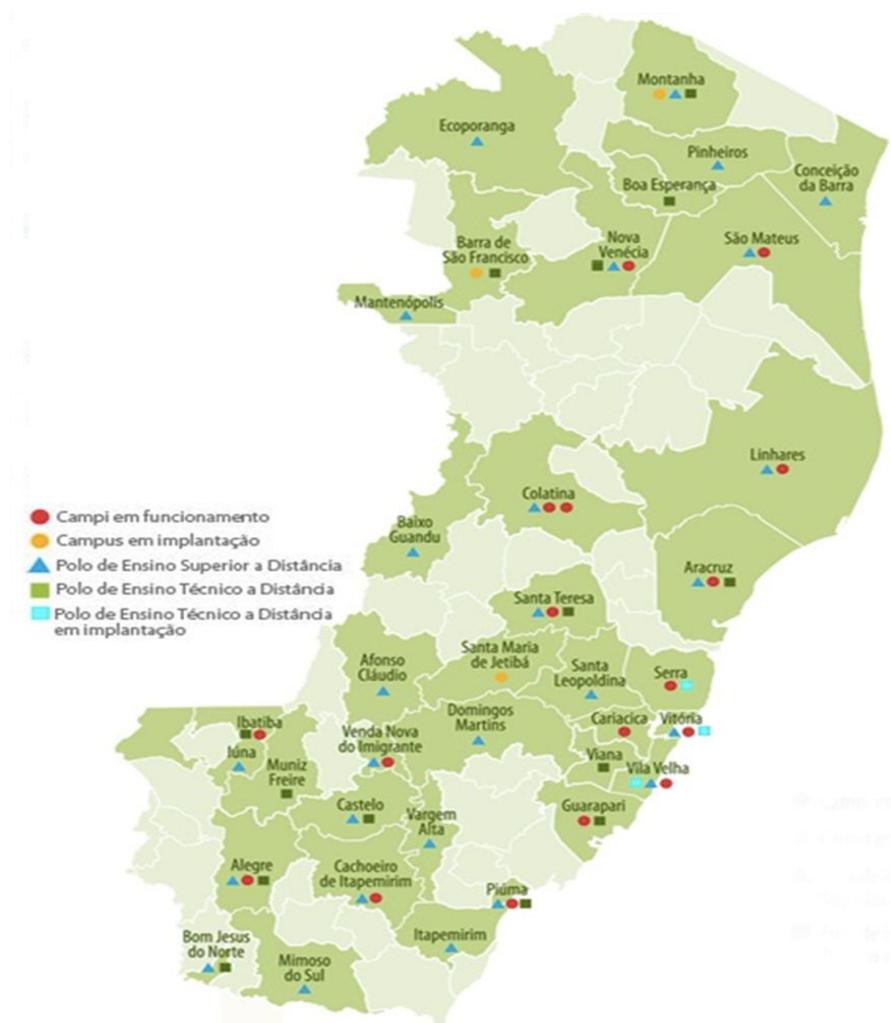
Cursos apoiados pelo Cefor		
Técnico	Graduação	Pós-graduação
Técnico em Administração - Campus Guarapari	Complementação Pedagógica - Campus Piúma	Educação Profissional e Tecnológica - Campus Colatina
Técnico em Informática - Campus Colatina	Licenciatura em Informática - Campus Cachoeiro de Itapemirim	Gestão Pública - Campus Colatina
	Licenciatura em Letras Português - Campus Vitória	Proeja - Campus Vitória
	Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas - Campus Serra	

Fonte: Site do Cefor – Acesso em 01/04//2017.

Os cursos que são ofertados pelo Cefor são geridos integralmente pelo Centro de Referência, desde o processo de seleção de discentes e equipe multidisciplinar até a emissão dos certificados. No caso dos cursos apoiados pelo Cefor, a gestão é do campus ofertante e o Cefor atua no apoio às atividades relacionadas à educação a distância e às tecnologias educacionais necessárias para disponibilização do curso no ambiente virtual de aprendizagem.

Também o mapa a seguir identifica os municípios que são atendidos pela EaD do Ifes, apontando para o alcance social dos cursos oferecidos nessa modalidade.

FIGURA 1 – MAPA DE MUNICÍPIOS ATENDIDOS PELA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.



Municípios atendidos - EaD

- Polos de Ensino Superior: 27
 - Polos de Ensino Técnico: 14
- 35 Municípios atendidos

Campus do Ifes com cursos EaD	Qtde	%
Ofertante	8	36%
Polo de apoio presencial	11	50%

Fonte: Coordenadoria de Tecnologias da Educação do Ifes/Cefor. Acesso em 10/02/2016.

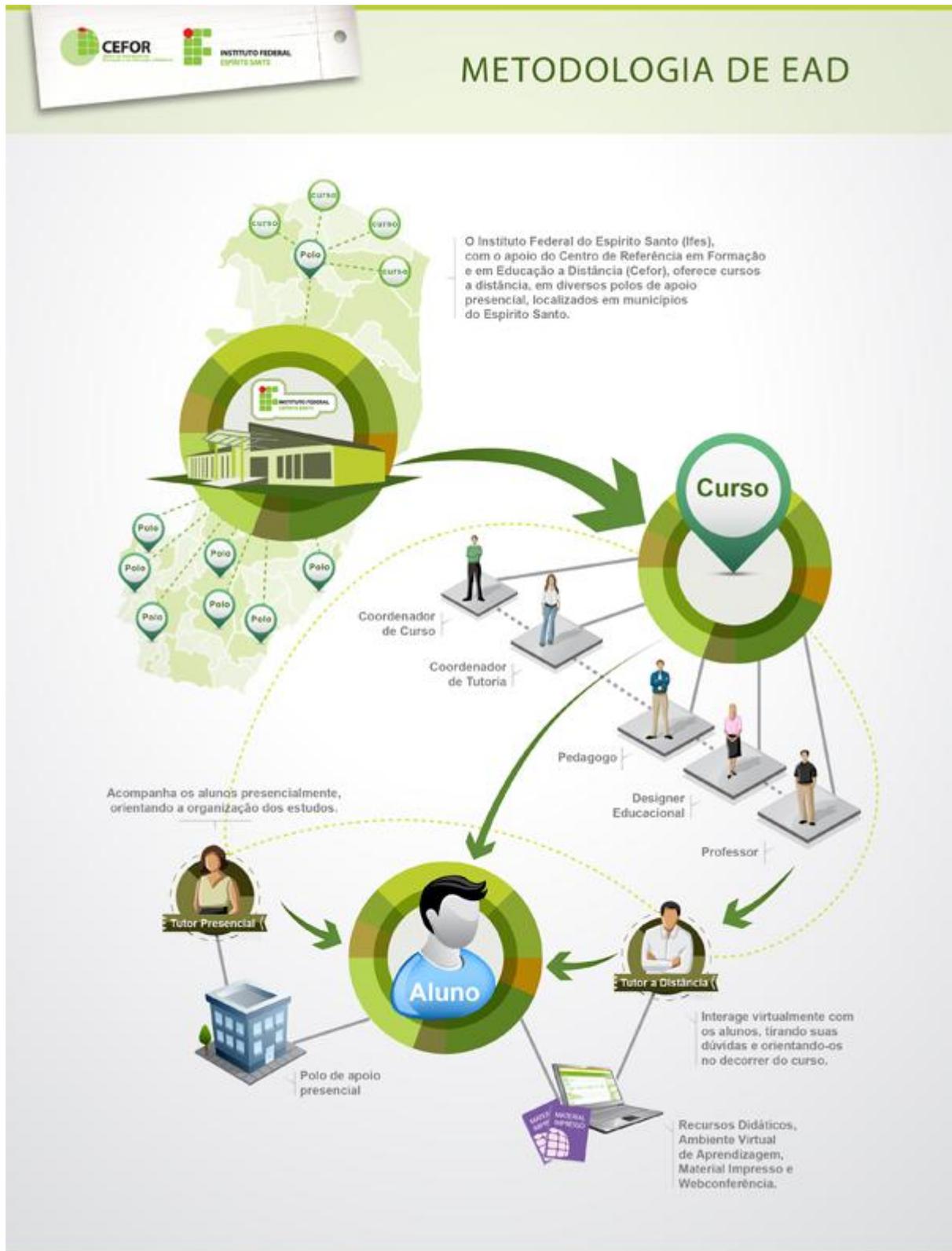
4.2. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO IFES

A metodologia EaD pode variar de acordo com a instituição e o curso. A que é utilizada no curso que é objeto de investigação desta pesquisa é composta por momentos presenciais e momentos não presenciais, ambos mediados por uma equipe multidisciplinar, formada por coordenador de curso e coordenador de tutoria, professor, tutor presencial, tutor a distância, pedagogo, *designer* instrucional, secretário de curso e outros, com o objetivo de garantir a consolidação dos princípios educativos. Os momentos presenciais acontecem nos polos de apoio municipais e os alunos são assistidos por um tutor presencial. Os polos mantidos por uma contrapartida das prefeituras municipais precisam garantir infraestrutura física e tecnológica que permita a interação presencial e a realização de atividades práticas, como grupos de estudos, seminários, provas e outros.

Já os momentos não presenciais acontecem via internet no ambiente virtual de aprendizagem – AVA, na plataforma *Moodle*, com a assistência dos tutores a distância e do professor da disciplina. Nesse ambiente, há atividades síncronas que acontecem em tempo real, como chat e webconferência, e atividades assíncronas que, por serem *offline*, permitem mais flexibilidade, permitindo ao aluno escolher o melhor lugar e momento para realizá-las, desde que sejam cumpridos os prazos para entrega. Um dos fatores para o sucesso na formação do egresso desse curso é a sua motivação. Para isso, professores especialistas e tutores realizam uma orientação efetiva diária aos estudantes respondendo às suas dúvidas em até vinte quatro horas.

A figura apresentada a seguir sintetiza, graficamente, a metodologia da EaD utilizada pelo Ifes/Cefor que explicamos:

FIGURA 2 – METODOLOGIA DE EAD DO IFES.



Fonte: Coordenadoria de Tecnologias da Educação do Ifes/Cefor.

4.2.1. Materiais Educacionais

O curso oferece aos alunos materiais didáticos impressos, constituídos de um livro-texto que contém artigos produzidos por professores pesquisadores do curso e convidados e materiais digitais. Esse conteúdo fica disponível nas salas virtuais. O custo desse material é feito por meio do fomento da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e o material didático é produzido pelo professor para o desenvolvimento de cada um dos conteúdos propostos, visando estimular o estudo e a produção individual e coletiva de cada estudante, não só na realização das atividades propostas, mas também na experimentação de práticas centradas na compreensão e nas experimentações. Os materiais são elaborados utilizando diversas mídias e disponibilizados para os alunos em formato impresso e digital, estando disponíveis na sala de aula virtual (Projeto Pedagógico Curricular do Proeja, 2012).

4.2.2. Equipe multidisciplinar do curso

A composição da equipe do curso poderá variar, considerando a oferta de cursos na modalidade a distância, bem como a especificidade e o nível de cada curso. As atribuições de cada profissional são definidas pelo Programa Federal Universidade Aberta do Brasil – UAB, que financia a oferta da Pós Proeja em conjunto com o Centro de Referência em Formação e em Educação a Distância do Instituto Federal do Espírito Santo – Ifes/Cefor. Tendo isso em vista, a equipe é assim composta:

Coordenador do Curso - professor do quadro efetivo do Ifes, com formação na área específica do curso. É responsável pelo gerenciamento.

Coordenador de Tutoria - profissional do quadro efetivo do Ifes, com formação em área específica do curso. Tem a função de apoiar a coordenação de curso com relação à comunicação e interação com os tutores presenciais e a distância.

Pedagogo - profissional formado em pedagogia ou pós-graduado na área pedagógica, preferencialmente servidor do Ifes. Auxilia no acompanhamento pedagógico do curso.

Designer Educacional - professor preferencialmente do Ifes, pós-graduado em área específica do curso ou na área de Educação. Tem a função de garantir que o material didático tenha uma interface de comunicação adequada ao projeto pedagógico do curso.

Professor Especialista/Conteudista - professor preferencialmente do Ifes, com formação em área específica relacionada ao curso e/ou ao componente curricular. É responsável por planejar e gerenciar todo o processo de desenvolvimento da aprendizagem no componente curricular de sua responsabilidade.

Professor-Tutor a Distância - profissional com formação em área específica relacionada ao curso e/ou ao componente curricular. Faz a mediação da aprendizagem do aluno por meio do ambiente virtual de aprendizagem.

Professor-Tutor Presencial - profissional com formação em área específica relacionada ao curso e/ou ao componente curricular. É responsável pela orientação e pelo acompanhamento dos alunos no polo de apoio presencial.

4.2.3. Interação entre participantes do curso

Na sala de aula virtual, os alunos contam com algumas ferramentas que lhes garantem a comunicação síncrona (*chat*, webconferências) e assíncrona (fóruns de discussão e fórum de dúvida, envio de mensagens particulares para assuntos ligados à disciplina e um espaço de interação mais descontraída onde podem tratar de assuntos não ligados ao curso, chamado de “Hora do cafezinho”. Também é disponibilizada aos alunos uma sala de coordenação, um espaço de contato exclusivo dos alunos com a coordenação do curso (pedagogos, coordenador do curso e coordenador de tutoria). Os professores e tutores presenciais e a distância não têm acesso a essa sala. Já a interação para a realização das atividades ocorre nos fóruns de discussão.

4.2.4 Atendimento aos alunos

O atendimento aos alunos do curso é feito pelo tutor a distância e pelo tutor presencial, acompanhado pelo professor responsável pela disciplina. Os tutores têm vinte e quatro horas para encaminhar respostas às dúvidas dos alunos. Esse atendimento é feito de segunda a sexta-feira e sábado até o meio-dia, totalizando 25 horas semanais. Não há atendimento nos domingos e em feriados.

Além do atendimento virtual, o curso oferece um polo de apoio presencial, em que o aluno conta com o tutor para atendimento presencial. Nos polos, que são subsidiados pelas prefeituras locais, há uma biblioteca à disposição dos alunos. Eles também podem utilizar a biblioteca de qualquer unidade do Ifes.

4.3. ORIENTAÇÃO DE TCC NA PÓS PROEJA⁴

O TCC é uma pesquisa científica de sistematização do conhecimento sobre um objeto de estudo, cujo produto é um requisito obrigatório para integralização curricular do aluno de pós-graduação e deverá focalizar um tema ligado à área de concentração do curso, em consonância com os objetivos do aluno, obedecendo ainda aos seguintes critérios: o TCC poderá ser de natureza teórica, com uma revisão de bibliografia produzida até então, com análise de conceitos de vários autores e apresentação de proposta ou novas formulações que elucidem melhor o tema em questão; ou teórico-empírica, com a realização de uma pesquisa teórica atrelada a uma pesquisa de campo, possibilitando ao aluno entrar em contato direto com o universo do seu objeto de estudo, fundamentando a discussão teórica a partir da análise do material coletado. Esse trabalho é individual e cada aluno tem um

⁴ Informações retiradas do Relatório Final da Pós Proeja e de entrevista com a equipe multidisciplinar do curso.

professor orientador que o acompanhará no desenvolvimento do projeto. Cada professor orientador poderá orientar até 10 estudantes.

A escolha do tema de pesquisa, assim como do orientador, é definida durante a disciplina de Tendências e Metodologia de Pesquisa na EJA e a orientação dos alunos para a elaboração do projeto do TCC tem início na disciplina Tendências e Metodologia de Pesquisa na EJA, cuja descrição está apresentada no Anexo B. É nela também que os alunos receberão as orientações sobre a elaboração de seus projetos de pesquisa e sobre cada item que comporá o artigo científico, que constituirá o relatório final da pesquisa realizada. Após a conclusão dessa disciplina, cada aluno foi acompanhado por um professor orientador de TCC. A orientação efetiva ocorre, aproximadamente, 7 meses antes da data prevista para sua entrega.

Durante a elaboração do trabalho final, são exigidos pelo menos 2 encontros presenciais entre o orientador e orientando, podendo exceder esse número. No AVA, o aluno é assistido por um coordenador de orientação de TCC, um tutor, além do orientador. O tutor não interfere no trabalho de orientação. Ele apenas orienta o aluno quanto ao cumprimento das atividades e datas de entrega, atuando como um secretário do professor. Acompanha se o aluno está acessando o AVA, se está cumprindo as atividades. É um mediador na relação aluno-orientador.

Para o desenvolvimento da orientação de TCC, são estabelecidas as competências de cada participante da equipe multidisciplinar envolvida nesta atividade, bem como a competência dos orientandos. Ao professor orientador de TCC compete estabelecer com o orientando o plano de estudo, o respectivo programa, os horários e as formas de atendimento e outras providências necessárias; ajudar o orientando na formulação do problema a ser investigado; orientá-lo e acompanhá-lo na escolha e seleção do tema de estudo e no planejamento da proposta de trabalho. O orientador também é responsável por analisar e avaliar as etapas produzidas, apresentando sugestões de leituras, estudos ou experimentos complementares e contribuindo na busca de soluções de problemas surgidos no decorrer dos trabalhos;

indicar bibliografia básica para o tema de sua especialidade, informando o orientando sobre o cumprimento das normas, procedimentos e critérios de avaliação do TCC; definir, no final do processo de elaboração do TCC, e oficializar à Coordenação do Curso e à Coordenação de Orientação de TCC os casos passíveis de avaliação e de aprovação de TCC, para apresentação da defesa pública do TCC, preferencialmente no seminário integrado, evento organizado pela coordenação da Pós Proeja em parceria com outra pós-graduação do Ifes em Educação Profissional e Tecnológica para encerramento das atividades do curso.

Além das defesas dos TCC, no seminário de exposição de pôsteres com os resumos dos TCC, também ocorrem palestras e mesas de debate, com o objetivo de refletir sobre os paradigmas da Educação Profissional e Tecnológica e da Educação de Jovens e Adultos, sobre as políticas públicas e proporcionar a troca de experiências entre os estudantes e profissionais das especializações. Há divulgação do evento em site, por meio do qual os interessados podem fazer suas inscrições para participar do seminário, e também por meio de *folders*, camisetas e *CD-ROM*.

Até a defesa do TCC, os orientandos devem cumprir todas as atividades relativas ao trabalho acadêmico: iniciam definindo, com a ajuda do orientador, um tema para o TCC e a problemática e vão conhecendo as normas em vigor para cumprir todas as etapas propostas pela coordenação do curso para a concretização do TCC.

O número de alunos que não consegue concluir o TCC, conforme Tabela 2, e que, conseqüentemente, evade do curso ainda é bastante representativo. Preocupados com isso, muito foi feito pela coordenação do curso para reduzir esse índice, principalmente quando o motivo relaciona-se à não conclusão do TCC. Para isso, a cada oferta, é analisado o desempenho dos alunos e orientadores e replanejada a metodologia, quando observada alguma possibilidade de melhoria.

A orientação a alunos para a produção de TCC é uma tarefa árdua que requer tanto do professor orientador quanto do aluno muita disciplina, dedicação e um bom

relacionamento entre a dupla. Por se tratar de um curso a distância, são necessárias, por parte dos alunos, algumas habilidades, como organização do tempo de estudo e uma boa comunicação escrita, visto que, nessa modalidade, a comunicação é feita, em sua maior parte, pelo ambiente virtual de aprendizagem, e os momentos de interação ocorrem por meio da escrita. A comunicação escrita também é muito importante para o professor orientador de TCC, que deve produzir material com bom grau de informatividade e ser capaz de motivar os alunos aos estudos.

5 METODOLOGIA

Após os estudos teóricos sobre o tema deste trabalho, iniciamos a pesquisa de campo. Neste capítulo, apresentaremos a metodologia utilizada para a coleta e análise dos dados, bem como a caracterização do ambiente e dos sujeitos da pesquisa, que Gil (2008) define como o “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico”. Esse autor define realidade social de maneira bem abrangente, envolvendo todos os aspectos relativos ao homem em seus múltiplos relacionamentos com outros homens e instituições sociais. Assim, o conceito de pesquisa aqui adotado aplica-se às investigações realizadas no âmbito das mais diversas ciências sociais, incluindo Sociologia, Antropologia, Ciência Política, Psicologia, Economia, dentre outras áreas do conhecimento.

A partir dessa conceituação, pode-se, portanto, definir pesquisa social como o processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social. (GIL, 2008, p. 26).

Para o desenvolvimento deste trabalho, a pesquisa exploratória foi escolhida por proporcionar maior familiaridade com o problema e o aprimoramento das ideias ou a verificação das hipóteses, visto que possibilita a consideração de vários aspectos relativos ao fato estudado. Gil (2008) afirma que, em muitos casos, a pesquisa exploratória envolve o levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas relacionadas com o objeto da pesquisa.

Adotaremos, como método de coleta de dados, dentro da abordagem qualitativa, o estudo de caso, que é “caracterizado pelo estudo exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado” (GIL, 2008, p. 76). Esse método também é definido como um “estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro do seu contexto de realidade, quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidas e no qual são utilizadas várias fontes de evidência” (YIN, 2005, p. 32). O estudo de caso é modelo metodológico

bastante rigoroso, que parte de um problema iniciado com “porquê” ou “como”. Seus objetivos devem ser claros, assim como o enquadramento teórico da investigação. O problema deve se transformar em sugestões que serão questões orientadoras e que devem vir de múltiplas fontes (MEIRINHOS e OSÓRIO, 2010, p. 64).

Embora haja alguma diferenciação conceitual, dependendo do enquadramento epistemológico dos autores, existe um conjunto de características que ajuda a dar forma à metodologia dos estudos de caso: a sua natureza da investigação, o seu caráter holístico, o contexto e sua relação com o estudo, a possibilidade de poder fazer generalizações, a importância de uma teoria prévia e o seu caráter interpretativo constante (MEIRINHOS; OSÓRIO, 2010, p. 52). E ainda que haja uma associação mais comum à pesquisa qualitativa, estudos de caso também podem ser utilizados em pesquisas quantitativas.

O método do estudo de caso, às vezes, recebe questionamentos de pesquisadores, por considerarem que os dados podem ser facilmente distorcidos pelo pesquisador; que os estudos de caso não fornecem base para generalizações científicas; que a afirmação de que estudos de caso demoram muito e acabam gerando inclusão de documentos; e que relatórios não permitem objetividade para análise dos dados. Para Yin (2005), essas questões podem estar presentes em outros métodos de investigação científica, se o pesquisador não tiver treino ou as habilidades necessárias para realizar estudos de natureza científica. Com isso, Yin não considera esses fatos exclusivos ao método do estudo de caso. Considerando a situação anteriormente citada e por realizarmos a pesquisa em um contexto familiar⁵, atentamos para que pré-concepções, ideologias e a visão unilateral dos fatos não interferissem no desenvolvimento e resultado da pesquisa, assegurando o máximo de lisura no processo de coleta e análise dos dados.

⁵ A pesquisadora já atuou como tutora e professora de cursos a distância do Ifes.

5.1 IDENTIFICAÇÃO DO *CORPUS* DA PESQUISA

Esta pesquisa foi desenvolvida com os alunos e com a equipe do curso de Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos em nível de Pós-Graduação "Lato Sensu". Este curso tem como objetivo formar profissionais da educação com capacidade para atuar na Educação de Jovens e Adultos de forma proativa e leva em consideração as condições necessárias e as alternativas possíveis para o desenvolvimento adequado da educação profissional integrada à básica, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA, considerando as peculiaridades e situações contextuais em que a EJA é ofertada. O planejamento e a execução desse curso são de responsabilidade do Ifes campus Vitória.

A Pós Proeja, na modalidade a distância, foi ofertada pela primeira vez em 2010 e reofertada em 2011, 2012, 2013, 2014 e 2015, somando um total de 870 vagas ofertadas e preenchidas. Contudo, o nível de evasão do curso é bastante expressiva em cursos a distância e, conforme consta na apresentação de dados estatísticos no 15º Congresso de Educação a Distância, evidenciamos que, dentre os motivos da evasão, está a não conclusão do TCC.

A seguir, apresentamos dados estatísticos da Pós Proeja ao longo de sua oferta na modalidade a distância.

TABELA 3: NÚMERO DE VAGAS OFERTADAS NA PÓS-GRADUAÇÃO E TOTAL DE CONCLUDENTES.

Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i> - a distância			
Pós-Graduação Proeja			
Ano da Oferta	Alunos matriculados	Total de concludentes	Total de concludentes em percentual (%)
2010	120	80	66,67%
2011	300	114	38%
2012	150	83	55,33%
2013	165*	97	58,78%
2014	150	54	36%
2015	150	96	64%

Fonte: Registro Acadêmico do Ifes.

Sendo o foco da pesquisa a turma de 2013, observamos que, dos 165 alunos que se matricularam, 110 alunos foram aprovados em todas as disciplinas, dos quais 97 finalizaram o TCC e 13, embora aprovados em todas as disciplinas, não apresentaram o TCC. No total, 68 alunos ficaram reprovados ou desistiram. Nesse sentido, esta pesquisa buscou analisar a situação por meio de diversos instrumentos, quais sejam: entrevistas com alunos, equipes do curso e análise dos textos produzidos nas situações de interação em ambiente virtual de aprendizagem. No entanto, o foco de nossa análise foram, principalmente, os textos da turma de 2013, do polo Aracruz⁶, observando o desempenho dos alunos em leitura e produção de textos com vistas à elaboração de texto acadêmico, considerando as interações professor/alunos na sala virtual.

⁶ Optamos por esta turma porque atuamos como tutora a distância.

5.1.1 Matriz do curso

A matriz curricular da Pós Proeja, conforme ANEXO A, é composta por 14 disciplinas que totalizam 360 horas, mais uma disciplina de 120 horas: a disciplina de Pesquisa e Produção de Artigo Científico de Conclusão de Curso. É nesta disciplina que os alunos finalizam o TCC. Entretanto, o processo de elaboração do TCC tem início na disciplina Tendências de Metodologia de Pesquisa na Educação de Jovens e Adultos – EJA, cujo objetivo é apresentar aos alunos as etapas para a realização de uma pesquisa científica e elaboração de um projeto de pesquisa. Para isso, a disciplina é elaborada em sete semanas, conforme ANEXO B, com atividades virtuais, disponíveis no AVA do *Moodle*, e um encontro presencial que ocorre no final da disciplina para que os alunos apresentem seus projetos de pesquisa ao tutor, que fará a avaliação.

5.1.2 Perfil dos sujeitos da pesquisa

De acordo com o edital 21/2013 - Ifes/UAB⁷ do processo seletivo simplificado, os alunos que participaram da Pós Proeja podiam apresentar diploma de graduação em qualquer área de conhecimento. Contudo, o curso tem como proposta pedagógica a formação dos profissionais da educação, em especial, capacitando-os para atuarem de formas criativas das atividades de ensino e aprendizagem, provendo proativamente as condições necessárias e as alternativas possíveis para o desenvolvimento adequado da educação profissional integrada à educação básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, conforme informações disponíveis na página do curso. Considerando que a maioria dos alunos pesquisados tem formação docente, ou experiência como docente, era esperado que a relação deles com a leitura e a escrita para produção de textos acadêmicos fosse um ponto positivo para a elaboração do TCC.

⁷ Informação retirada do site do Ifes/Cefor www.cefor.ifes.edu.br. Acesso em 05/06/2015.

5.2 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi realizada inicialmente pela observação da sala de aula virtual da disciplina “Tendências e Metodologia de Pesquisa na EJA”, do curso a distância Pós Proeja, a fim de identificar a presença de textos acadêmicos para leitura dos alunos e analisar as atividades desenvolvidas com base nesses textos, verificando se essas atividades colaboram para a compreensão dos alunos sobre o gênero de texto acadêmico, preparando-os para a elaboração do TCC.

Sobre a observação como uma técnica de coleta de dados, Gil (2008) afirma ser um elemento fundamental para a pesquisa, desde a formulação do problema até a interpretação dos dados. Ainda sobre a observação, que pode ser classificada como simples, participante ou sistemática, ele conclui:

A observação apresenta como principal vantagem, em relação a outras técnicas, a de que os fatos são percebidos diretamente, sem qualquer intermediação.

Desse modo, a subjetividade, que permeia todo o processo de investigação social, tende a ser reduzida. (GIL, 2008, p. 100).

A observação que adotamos nesta pesquisa foi a observação não participante, em que o pesquisador mantém-se alheio ao grupo pesquisado. Essa opção foi feita considerando que a observação aconteceu após a conclusão da disciplina, quando os alunos não frequentavam mais a sala de aula virtual. Vale lembrar que, embora tenhamos atuado como tutora a distância na disciplina pesquisada, essa atividade ocorreu antes do início da pesquisa.

Em seguida, fizemos uma abordagem qualitativa, por meio de entrevista, visto que nela a coleta e análise dos dados não ocorreu baseada na quantificação, e sim na análise e descrição do fenômeno em sua forma complexa. Para a coleta desses dados, utilizamos questionários (APÊNDICE A), constituídos por perguntas abertas e fechadas direcionadas aos pontos de investigação, que foram respondidos, via

internet, pelos alunos, professores-orientadores de TCC e equipe pedagógica do curso. Gil (2008) define questionário como uma técnica de investigação formada por questões que são submetidas a pessoas com o objetivo de obter informações. Sobre a forma das questões, Gil (2008) afirma que elas podem ser abertas, fechadas ou dependentes. As abertas permitem que os pesquisados escolham suas próprias respostas, mas nem sempre elas são relevantes para as intenções do pesquisador. As questões fechadas apresentam alternativas para que os entrevistados escolham uma. São as mais utilizadas, porque conferem maior uniformidade às respostas e podem ser facilmente processadas (p. 123). Já as questões dependentes apresentam um procedimento a ser seguido. As mais complexas apresentam procedimentos em caixas recuadas.

A opção por uma metodologia com instrumentos diversificados vem sustentada em Leffa (2006) que apresenta diversos fatores para uma diversidade metodológica em pesquisas que abordam a aprendizagem de língua mediada por computadores. Primeiro, pelo caráter interdisciplinar da Linguística Aplicada e por sua preocupação com a psicologia educacional, com a educação, com a pedagogia e com a informática. Segundo, pela diversidade de dados que podem ser obtidos por meio de *emails*, fóruns de discussão, escritas utilizadas nas interações, o que envolve sujeitos, procedimentos e instrumentos diferenciados, conforme analisamos nesta pesquisa.

6. ANÁLISE DOS DADOS

Para a análise dos dados coletados, definimos duas dimensões que apresentamos a seguir e que se relacionam diretamente com os instrumentos e os dados coletados:

I – Interação no AVA

II – Articulação da leitura e da escrita com o gênero discursivo texto acadêmico

A primeira dimensão de análise que apresentamos é a Dimensão I – Interação no AVA. Casotti e Seara (2016) falam do crescente interesse por pesquisas, no campo da linguística, sobre as interações em AVA. Segundo as autoras, essas pesquisas têm mostrado como as novas tecnologias potencializam o processo de ensino e aprendizagem. Como pressuposto teórico, apoiam-se em Charaudeau (2008), para quem o conceito de linguagem ultrapassa as concepções formais da língua. Para ele, o ato da linguagem é o encontro dialético entre os processos de produção e de interpretação que estabelece uma interação de intencionalidades dos interlocutores (EU) e (TU). Assim, o TU não será um mero receptor, visto que ele fará a sua própria interpretação da mensagem, considerando sua visão em relação ao discurso e em relação às intenções do autor. O ato da linguagem torna-se uma “interação de intencionalidades” que apresenta uma expectativa de significação e que se liga a ritos sociolinguageiros, por ser produto de seres psicossociais e das representações imaginárias do meio ao qual pertencem, mesmo que nem sempre de forma consciente:

[...] Nesse modelo de compreensão do processo enunciativo, o ato de linguagem corresponde, pois, a uma *mise en scène* da significação, necessária a que tenhamos sucesso em nossas interações linguageiras. (CASOTTI E SEARA, 2016, p. 123).

De acordo com Casotti e Seara, para assimilar como os sujeitos envolvidos no discurso agem na encenação do ato da linguagem é necessário entender o modo de organização enunciativo, que define a posição do “locutor em relação ao interlocutor,

em relação ao dito e também em relação a outros discursos” (p. 123). Citando Charaudeau (2008), as autoras afirmam que criar “uma relação de influência entre locutor e interlocutor num comportamento ALOCUTIVO; revelar o ponto de vista do locutor, num comportamento ELOCUTIVO; retomar a fala de um terceiro, num comportamento DELOCUTIVO” (p. 123), são funções do modo enunciativo. Para as pesquisadoras:

No comportamento alocutivo, o locutor enuncia sua posição em relação ao interlocutor, a partir do momento em que age sobre ele (ponto de vista acional), implicando-lhe um comportamento. Assim, o interlocutor é solicitado, pelo ato de linguagem do locutor, a apresentar uma determinada reação: responder ou reagir (relação de influência) (CASOTTI E SEARA, 2015, p. 123).

A primeira tentativa de interação que ocorre na disciplina Tendências e Metodologia de Pesquisa na EJA é a da professora que se apresenta e dá as boas-vindas aos alunos. Fica evidente uma preocupação para que a distância física não seja um impeditivo na relação aluno/professor, tampouco na elaboração do TCC. É o que podemos observar a seguir, na transcrição de uma postagem de fórum da disciplina Tendências da Metodologia da Pesquisa na EJA.

Olá aluno,

Bem-vindo à disciplina Tendências e Metodologia de Pesquisa na EJA.

Meu nome é Maria e atuo como professora especialista nessa disciplina.

Sou doutora em Matemática pela PUC-RJ com área de concentração em Educação Matemática. Sou professora aposentada da Ufes e atuo hoje como pesquisadora e professora do Programa EDUCIMAT do Mestrado Profissional em Educação em Ciências e Matemática do Ifes. Na Especialização Proeja, além de professora atuo como coordenadora de TCC.

Buscaremos, nesta disciplina contribuir para que você tenha o entendimento dos fundamentos básicos do processo de iniciação à pesquisa educacional, e também refletir sobre as tendências educacionais e de pesquisa no cenário da EJA/Proeja.

Concepções sobre Ciência e Trabalho Científico farão parte das reflexões do curso, bem como a influência do contexto sócio-histórico na ciência, enfatizando a relação entre Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente (CTSA).

Durante o curso você terá acesso a pesquisas produzidas no campo da EJA e do Proeja, no Espírito Santo e no Brasil no sentido de auxiliá-lo nas reflexões sobre a problemática

que poderá ser objeto de sua pesquisa. Para tanto, nos valeremos do diálogo, das observações do cotidiano e das leituras dos textos propostos e de trabalhos publicados nas revistas, livros e sites sobre EJA e Proeja. A carga horária de nossa disciplina será de 45 (quarenta e cinco) horas, cabendo a você administrar seu tempo para as diversas atividades apresentadas.

Tornar-se pesquisador exige disciplina e muita leitura. Sugerimos, para que possa cumprir as tarefas propostas e construir seu projeto de pesquisa, que esteja sempre atento a cada etapa da disciplina e aos prazos estabelecidos.

Esperamos contribuir com seu desenvolvimento profissional e que, ao final dessas 07 semanas você tenha um Projeto de Pesquisa consistente e, possa iniciar com segurança o estudo que o instiga.

Um abraço,

Professora da disciplina

Ao analisarmos a postagem da professora da disciplina, podemos reconhecer o comportamento alocutivo predominante: no ato de linguagem, o locutor interpela os alunos tanto no início quanto no final do texto e informa, de modo detalhado, as credenciais que lhe permitem a atuação como professora do curso. É o que podemos verificar na sequência abaixo:

<p>Meu nome é Maria e atuo como professora especialista nessa disciplina.</p>	<p>A professora apresenta-se aos alunos, como forma de estabelecer uma interação com eles.</p>
<p>Sou doutora em Matemática pela PUC-RJ com área de concentração em Educação Matemática. Sou professora aposentada da Ufes e atuo hoje como pesquisadora e professora do Programa EDUCIMAT do Mestrado Profissional em Educação em Ciências e Matemática do Ifes.</p>	<p>Ao apresentar-se como doutora, professora de pesquisadora de um curso mestrado, a professora institui-se por esse argumento e comprova sua competência para os alunos dando-lhes provas de sua capacidade técnica que lhe garante credibilidade e respeito diante dos alunos.</p>
<p>Na Especialização Proeja, além de professora atuo como coordenadora de TCC.</p>	<p>Ao se apresentar como Coordenadora de TCC, ela demonstra certo poder, visto que além de professora da disciplina,</p>

	também é responsável pela coordenação da equipe envolvida na produção do TCC.
Esperamos contribuir com seu desenvolvimento profissional e que, ao final dessas 07 semanas você tenha um Projeto de Pesquisa consistente e, possa iniciar com segurança o estudo que o instiga.	Ao apresentar suas expectativas em relação à disciplina, a professora demonstra seu interesse pelo bom desempenho dos alunos.
Um abraço,	A finalização da interação com um cumprimento “Um abraço”, estreita a distância entre professor e alunos, prevendo uma interação menos formal.

Há apenas uma ocorrência de comportamento elocutivo, quando o locutor manifesta o desejo de que a disciplina possa trazer contribuições aos alunos e que podemos verificar em: “Esperamos contribuir com seu desenvolvimento profissional (...). Nesse sentido, observamos que a professora utiliza o verbo na primeira pessoa do plural, de maneira a projetar-se como um enunciador que manifesta o “desejo” de conjunto articulado de enunciadores que tem o mesmo objetivo.

Ainda na primeira dimensão, observamos a interação dos alunos em um fórum de discussão, a partir de uma atividade postada pela professora, e pudemos notar as experiências prévias dos alunos na construção de trabalhos acadêmicos. Os dados para essa análise, conforme já dissemos, foram coletados na disciplina “Tendências e Metodologia de Pesquisa na EJA”, que ocorreu no primeiro semestre de 2014 e apresentou aos alunos as etapas para a elaboração do projeto de pesquisa.

No quadro que segue, encontra-se a atividade proposta pelo professor e alguns depoimentos dos alunos retirados do Fórum 1⁸:

Neste Fórum, você deverá:

- Analisar a charge.

- Fazer uma leitura do "Texto 02 - Metodologia do Trabalho Científico", para observar as temáticas que serão abordadas no curso.

Após realizar as atividades acima, você deverá abrir um tópico com o seu nome no fórum 1 e postar seus conhecimentos prévios respondendo às seguintes questões:

a) Que tipos de pesquisa você conhece? Exemplifique.

b) O que é uma pesquisa científica?

c) Que elementos são relevantes para se iniciar uma pesquisa?

Lembre-se que você, também, deverá, após realizar sua postagem, escolher a postagem de pelo menos um colega para interagir.

Resposta de um aluno:

a) Que tipos de pesquisa você conhece? Exemplifique.

A pesquisa bibliográfica foi a que realizei em meu trabalho de monografia, utilizei materiais bibliográficos diversos: livros, materiais eletrônicos como fonte de análise para responder ao tema apresentado.

Comentário do colega:

Tenho quase o mesmo conhecimento que você.

Também sou da opinião que a escolha do tema parte da busca para encontrar resposta para alguma inquietação. Porém a organização é fundamental e para isso uso responder as perguntas para cada etapa do processo. Boa sorte em sua escolha.

Fonte: <http://cead.ifes.edu.br/moodle/course/view.php?id=3362>. Acesso em 30/03/2015.

Sobre a primeira questão, “Que tipo de pesquisa você conhece? Exemplifique”, constatamos que, até a entrada na Pós Proeja, muitos alunos tiveram pouco, ou nenhum contato com o modelo de pesquisa proposto por este curso. Confrontando os dados da interação em AVA com os dados da entrevista que fizemos, a maioria afirmou que foi a primeira vez que realizou esse modelo de pesquisa, embora 90%

⁸ Os textos dos alunos foram transcritos fielmente.

dos entrevistados disseram que já haviam feito TCC (monografias) anteriormente, na graduação e em outros cursos de pós-graduação, mas que, em nenhum deles, haviam cumprido as etapas de pesquisa científicas solicitadas na Pós Proeja.

“Meu conhecimento sobre pesquisa se restringe a algumas monografias. Muito pouco.”

Resposta de um colega que interagiu:

“Não é só você que tem dificuldade quando falamos sobre pesquisa científica, e nos restringimos aquelas que nós sempre. Existem inúmeras metodologias de pesquisa, e não temos muito acesso a estes tipos de metodologias o que nos limita quando pensamos em metodologias científicas.”

Resposta de outro colega que também interagiu:

R: Particularmente tive um contato maior com a pesquisa científica na faculdade, no ensino médio as pesquisas se limitavam a procurar a resposta na Enciclopédia Barsa. Mas mesmo na faculdade os meus conhecimentos de pesquisa ficaram restritos à Pesquisa de Campo – sendo os mais utilizados a Observação Direta, de forma objetiva sem se envolver e sem interagir com o fenômeno estudado; E a observação com entrevista, onde há uma interação com o objeto de estudo; – a Pesquisa bibliográfica de livros, revistas e etc; Estudos de caso; etc.

As outras perguntas não foram respondidas pelos alunos que afirmaram não ter experiência com pesquisa. Considerando as orientações do professor para a realização da atividade, conforme disposto no quadro anteriormente apresentado, entendemos que a proposta dele era que os alunos lessem e utilizassem o texto

acadêmico disponível, uma vez ele lhes daria suporte teórico para responder às questões b) e c), cujas respostas não faziam parte do conhecimento empírico do aluno.

Nas interações seguintes, percebemos que um aluno se reporta a um material de apoio disponibilizado na sala como suporte teórico, mas o faz de forma bastante sucinta e não cita o texto acadêmico escrito. Nesse caso, temos duas hipóteses: o aluno não fez a leitura do texto, ou então, se leu, não conseguiu transpor as informações do texto lido para a sua produção escrita.

Achei interessante você ter mencionado que só teve contato com pesquisa na graduação. Realmente, no Fundamental e no Médio o que se fazia nas tarefas solicitadas pelo professor, era "consultar" as enciclopédias da época, o que na verdade, não deixa de ser uma pesquisa. Como Demo nos ensina no vídeo, "quem pesquisa aprende mais". Não podemos nos resumir a "engolir ensinamentos, fazer provas e passar de ano".

Concordo com você quanto a afirmação de que o pesquisador precisa se interessar pelo tema pesquisado, acredito que quando pesquisamos algo que nos interessa o ato de estudar, se aprofundar em leituras e abdicar de momentos da nossa vida social em busca de conhecimento se torna momento prazeroso portanto nos apartar por instantes do nosso convívio social e familiar se torna menos dolorido.

Muitos acreditam que essa situação pode ter como causa a pouca proximidade dos alunos com a leitura e escrita de textos acadêmicos, situação que pode vir desde a graduação. No entanto, Street (2010) alerta para uma "crença fortemente sustentada [...] de que o letramento precisa ser realizado antes que os estudantes empreendam estudos de ensino superior" (p. 350). Tal crença também era compartilhada por esta pesquisadora ao iniciar esta investigação, todavia, após a leitura, o estudo e a

análise do tema, ficou claro que isso não procede. Assim, concordamos com Street (2010) que defende ser a academia o local onde o aluno deve aprender a ler e escrever textos acadêmicos. É certo que não podemos imputar, exclusivamente, aos professores de cursos superiores essa responsabilidade. De fato, deve haver uma ação concreta e conjunta de professores e de alunos, conforme citamos anteriormente. Caso não haja interesse e dedicação das duas partes, a ação solitária do professor acadêmico ou do aluno universitário não será suficiente para obtenção de resultados positivos. Se o professor apenas cobrar dos alunos uma escrita acadêmica eficiente e não os orientar sobre as características desse gênero tampouco planejar atividades que possibilitem experiências produtivas com o texto acadêmico, há chances de o aluno incorrer num erro muito comum e que incomoda a academia, que é tornar-se um aluno copista, cujos textos que produzem baseiam-se em paráfrases ou na superficialidade do texto lido, sem criticidade e sem deixar marcas de sua identidade.

Este foi o caso de alguns alunos da Pós Proeja, que, embora já houvessem compreendido estudos no ensino superior, conforme Gráfico 5, declararam que não tiveram uma iniciação científica, com isso, não estavam aptos a atenderem às solicitações de letramento acadêmico da Pós Proeja.

Ainda na dimensão de interação em AVA, analisamos uma questão relativa à utilização de textos acadêmicos no desenvolvimento de tarefas:

Questão analisada:

a) Saviani divide a história das ideias pedagógicas no Brasil em 04 grandes períodos. Aponte quais são eles e que contribuições deram para o fortalecimento da pesquisa educacional no Brasil.

Resposta do aluno 1:

“Saviani divide a história das ideias pedagógicas no Brasil em quatro períodos:

- Primeiro período: as ideias pedagógicas no Brasil entre 1549 e 1759: monopólio da vertente religiosa da pedagogia tradicional;
- Segundo período: as ideias pedagógicas no Brasil entre 1759 e 1932: coexistência entre as vertentes religiosas e leigas da pedagogia tradicional;
- Terceiro período: as ideias pedagógicas no Brasil entre 1932 e 1969: predomínio da pedagogia nova;
- Quarto período: as ideias pedagógicas no Brasil entre 1969 e 2001: configuração da concepção pedagógica produtivista.”

Resposta do Tutor:

“Aluno X, você apontou os períodos, mas não fez uma discussão das contribuições para a pesquisa educacional e não respondeu as demais questões.”

Verificamos que o aluno, do ponto de vista técnico, respondeu à pergunta, no entanto, como observado pelo tutor, a resposta não teve um aprofundamento teórico, também não foram apresentadas as relações com outros textos e, em alguns casos, a atividade foi realizada sem a leitura do texto⁹. Muito provavelmente essa postura decorre da falta de apropriação das informações do texto ou do fato de o aluno não estar acostumado ou preparado para discutir criticamente o texto lido. Outro ponto que observamos foi a semelhança entre algumas respostas, levando-nos a inferir que há uma possível prática de parafraseamento das respostas. Relativamente a isso, também é necessário todo um processo de reflexão e conscientização dos alunos.

Além da Dimensão I, também concentramos nossa atenção na Dimensão II – Práticas de letramento para elaboração do TCC: o olhar dos sujeitos, que traz a análise das respostas dos alunos da Pós Proeja ao questionário (APÊNDICE A). O

⁹ O AVA possibilita ao professor e tutor verificar quais arquivos foram acessados pelo o aluno.

objetivo da entrevista foi identificar o perfil dos alunos e verificar a articulação das práticas de leitura e de escrita na elaboração do TCC a partir da ótica dos alunos e professores. Para isso, elaboramos um questionário com perguntas fechadas, abertas e uma opção para que os alunos pudessem se manifestar sobre algum tópico que não abordamos.

Conforme já citamos neste trabalho, temos ciência de que são muitos os motivos que levam os alunos a não finalizarem, ou mesmo nem iniciarem o TCC, mas nossa pesquisa tem como objeto de investigação a articulação da leitura e da escrita na elaboração do TCC, por isso não foram consideradas outras informações que sabemos ser relevantes, mas que não foram o foco da nossa pesquisa.

A seguir, está exposta a análise dos dados apresentando o gráfico e o resultado dos dados obtidos. É importante ressaltarmos que nem todos os participantes desta pesquisa conseguiram concluir a Pós Proeja.

GRÁFICO 1 – IDENTIFICAÇÃO DO SEXO

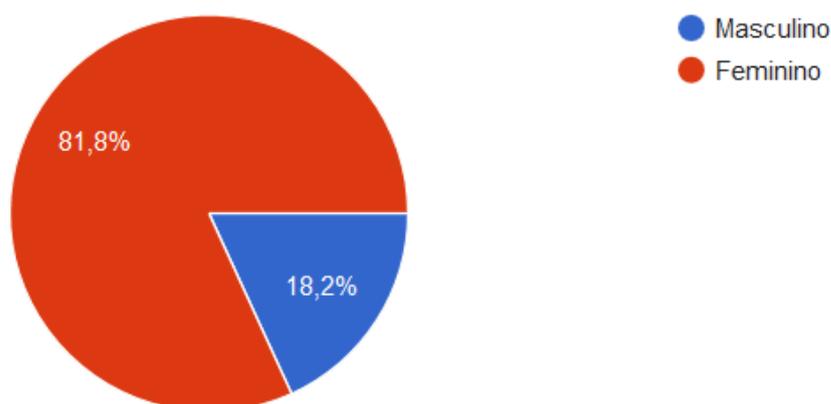
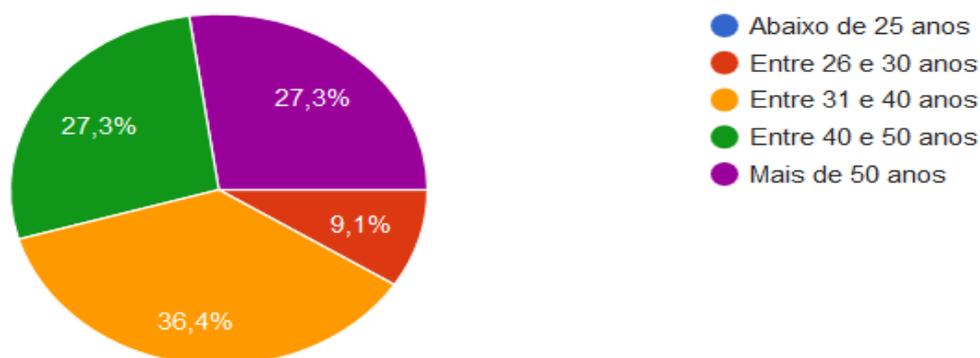
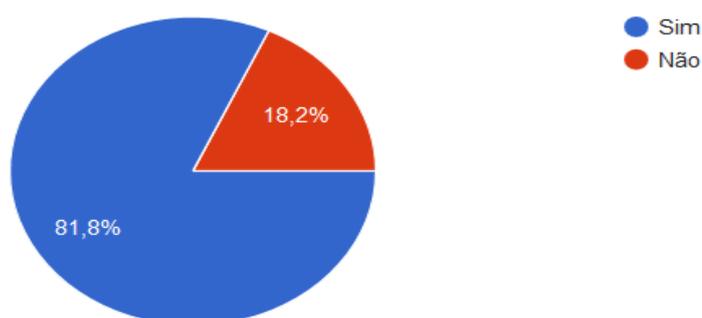


GRÁFICO 2 – FAIXA ETÁRIA



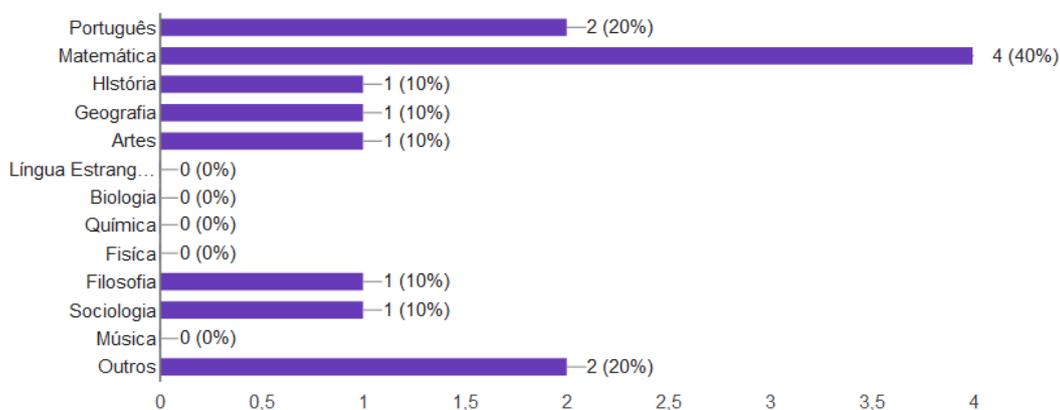
Nas duas primeiras perguntas, identificamos o sexo e faixa etária dos sujeitos da pesquisa e verificamos que 90% dos entrevistados eram do sexo feminino e 10% do sexo masculino. A faixa etária variou de 26 a mais 50 anos de idade, conforme Gráfico 1 e Gráfico 2 acima.

GRÁFICO 3 – EXPERIÊNCIA NA FUNÇÃO DE PROFESSOR



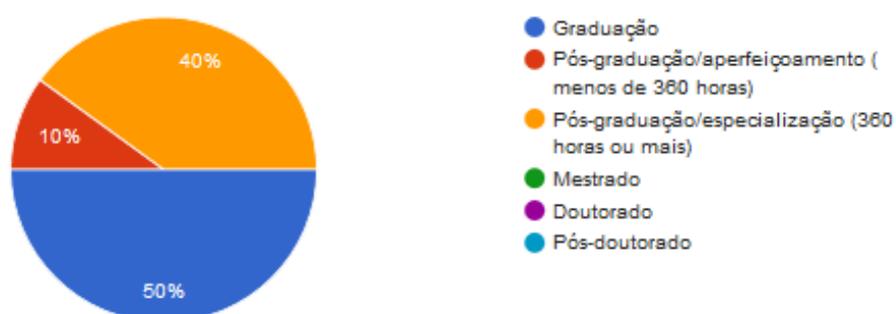
Na terceira pergunta, Gráfico 3, buscamos identificar a experiência dos alunos na função de professor, uma vez que a Pós Proeja tem por objetivo formar professores. Verificamos que 81,8% dos entrevistados atuavam como professores no momento da pesquisa.

GRÁFICO 4 – DESCRIÇÃO DAS ÁREAS DE ATUAÇÃO DOS ALUNOS



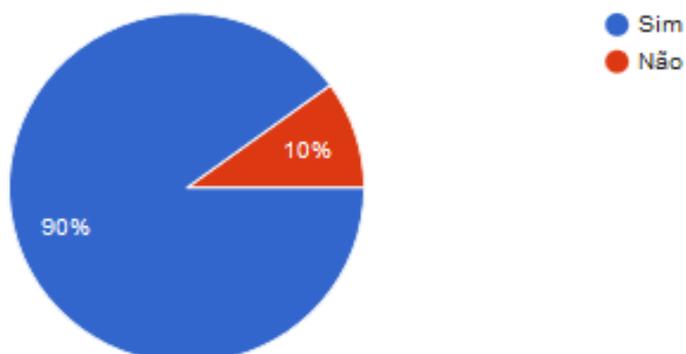
No Gráfico 4, identificamos a área de atuação dos entrevistados e obtivemos como área de atuação, as disciplinas de Português (20%), Matemática (40%), História (10%), Geografia (10%), Artes (10%), Filosofia (10%), Sociologia (10%) e outras áreas (20%). Com essa pergunta, percebemos que o curso abrange professores das diversas áreas do conhecimento do ensino fundamental e médio.

GRÁFICO 5 – FORMAÇÃO DO ALUNO AO MATRICULAR-SE NA PÓS PROEJA



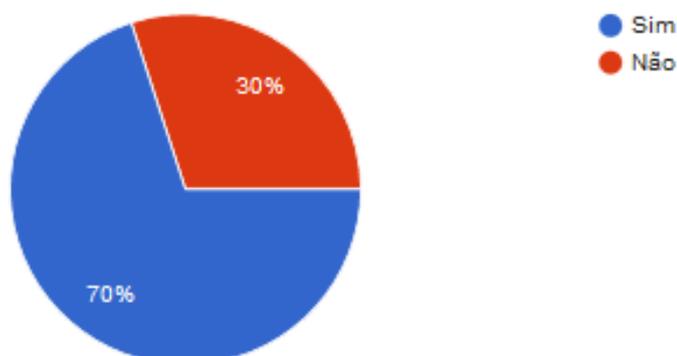
Na pergunta seguinte, Gráfico 5, pretendíamos identificar a formação dos entrevistados antes de matricularem-se na Pós Proeja. O resultado mostrou que 50% dos alunos possuíam apenas a graduação, 40% já haviam feito uma especialização com carga horária igual ou superior a 360h e 10% com carga horária menor que 360h. Nenhum aluno possuía pós-graduação *strictu sensu*.

GRÁFICO 6 – EXPERIÊNCIAS ANTERIORES À PÓS PROEJA COM A ELABORAÇÃO DE TCC



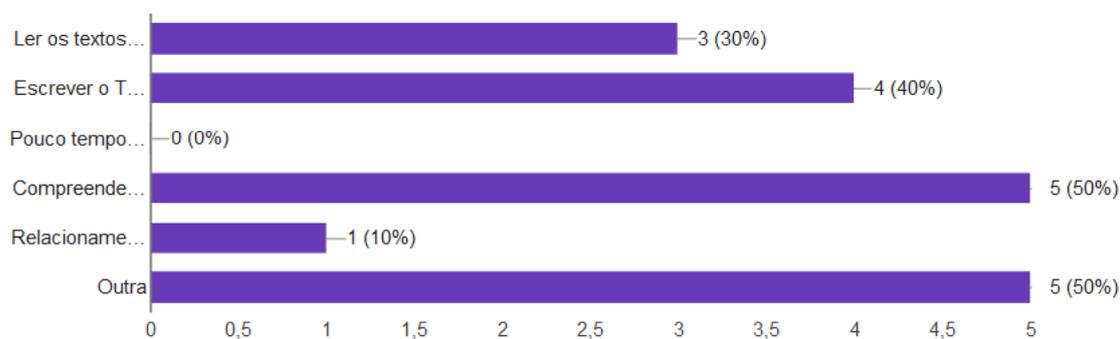
No Gráfico 6, investigamos a experiência anterior dos alunos com elaboração de TCC. Verificamos que 90% dos entrevistados já haviam elaborado um TCC e apenas 10% não tinham essa experiência.

GRÁFICO 7 – SOBRE A CONCLUSÃO DO TCC NA PÓS PROEJA.



Indagamos sobre a conclusão do TCC na Pós Proeja, o que está representado no Gráfico 7 acima. O resultado apontou que 70% finalizaram o TCC e 30% não conseguiram concluí-lo.

GRÁFICO 8 – DIFICULDADES ENCONTRADAS NA ELABORAÇÃO DO TCC



Sobre as dificuldades encontradas para elaboração do TCC, Gráfico 8, os participantes poderiam apontar mais de uma opção. Dentre as dificuldades mais marcadas, estavam: compreender as orientações do professor (50%); escrever o TCC inserindo as informações contidas nos textos acadêmicos (40%); ler os textos acadêmicos (30%), relacionar-se com o professor orientador (10%) e outras dificuldades (50%).

Embora houvesse espaço para que os entrevistados descrevessem outras dificuldades não relacionadas, eles não as descreveram. Dessa forma, recorreremos ao relatório final¹⁰ da turma da Pós Proeja, no qual encontramos algumas dessas outras dificuldades. São elas: não conseguiram conciliar o curso com o trabalho e vida familiar; problemas de saúde; entre outros. Em alguns casos, as dificuldades constituíram obstáculos para a finalização do TCC.

¹⁰ Documento elaborado para prestação de contas com o programa federal financiador do curso, Universidade Aberta do Brasil (UAB) e com o Ifes, instituição responsável pela oferta do curso.

GRÁFICO 9 – PONTOS QUE COLABORARAM POSITIVAMENTE PARA A ELABORAÇÃO DO TCC



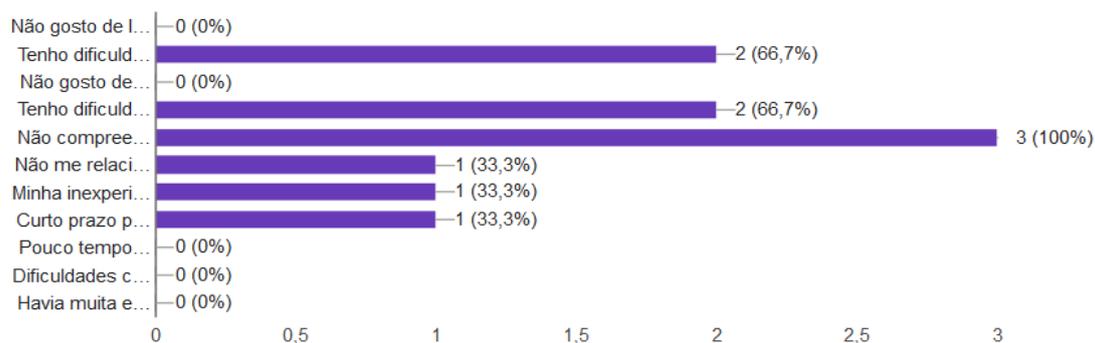
Outro dado que investigamos foram os pontos que colaboraram positivamente para a elaboração do TCC, Gráfico 9. Nessa pergunta, os entrevistados também podiam marcar mais de uma opção. As duas opções mais escolhidas foram: “orientação do professor” (70%) e “dedicação do aluno aos estudos” (60%). “O gosto pela leitura” e “o gosto pela escrita” apareceram em terceiro lugar (40%), assim como “a estrutura oferecida pelo curso, pelo Ifes e pelo Polo de apoio presencial (acesso aos acervos da biblioteca dos campi do Ifes, a tutoria presencial e a distância, suporte para realização da pesquisa de campo *etc*)” (40%). A opção “atividades realizadas nas disciplinas do curso” ficou em penúltimo lugar (30%) e como ação que menos colaborou na elaboração do TCC tem-se “a experiência do aluno com leitura e escrita de textos acadêmicos”.

Nesta questão, ficou evidente que, para o aluno, sua inexperiência com a elaboração do TCC, tornou-se uma dificuldade, visto que essa opção aparece como a que menos colaborou, embora, no Gráfico 6, 90% dos entrevistados responderam que tiveram uma experiência com a elaboração do TCC. Outro ponto que nos chamou atenção, no mesmo gráfico, foi a importância dada pelos alunos à orientação do professor e de sua dedicação ao estudo. Percebemos que os alunos entendem que, para o êxito do processo de ensino e aprendizagem, cada parte envolvida – aluno e professor – tem sua cota de responsabilidade.

Sobre essa mesma questão, os professores orientadores de TCC da Pós Proeja apontaram como fatores que contribuíram positivamente para a elaboração do TCC a facilidade com a leitura de texto acadêmico, a dedicação dos alunos aos estudos e o domínio das ferramentas de tecnologias (100%). A facilidade com a escrita de texto acadêmico, a disposição para obter novos conhecimentos, o bom relacionamento com o orientador e as estratégias do curso para suprir as deficiências do aluno com a leitura e escrita acadêmica (50%).

Ficou também explícito que era esperado, por parte dos professores, que os alunos tivessem habilidade com o letramento acadêmico. Considerando que se trata de um curso de pós-graduação, tal expectativa procede, visto que os alunos deveriam ter desenvolvido essa habilidade na graduação. Contudo, percebemos que isso não ocorreu e o pior é que essa situação é recorrente, conforme relato de professores universitários em palestras, congressos e em artigos científicos publicados. Nesse sentido, é preciso fazer um diagnóstico no primeiro contato com os alunos, com vistas a suprir tais dificuldades, caso elas se apresentem, e propor atividades que auxiliem o aluno a melhorar seu desempenho na leitura e escrita de textos acadêmicos.

GRÁFICO 10 – MOTIVOS QUE IMPEDIRAM A CONCLUSÃO DO TCC



A pergunta relativa ao Gráfico 10 foi direcionada aos alunos que não conseguiram finalizar o TCC. Nesta pergunta, os alunos poderiam selecionar mais de uma opção. As respostas foram: “Não compreendia as orientações do professor” (100%). Esta a

opção foi assinalada por todos os entrevistados. “Tenho dificuldade de escrever um texto acadêmico” e “Tenho dificuldade de entender um texto acadêmico” (66,7%). Tais informações tiveram o mesmo percentual de escolha e ficaram em segundo lugar. Em último lugar, também empatadas, ficaram as opções “Não me relacionava bem com o orientador”, “Minha inexperiência com a elaboração de TCC” e “Curto prazo para preparar o TCC” (33,3%). As opções “Pouco tempo para me dedicar aos estudos”, “Dificuldades com as normas técnicas de elaboração de TCC” e “Havia muita exigência para elaboração do TCC” não foram selecionadas pelos entrevistados.

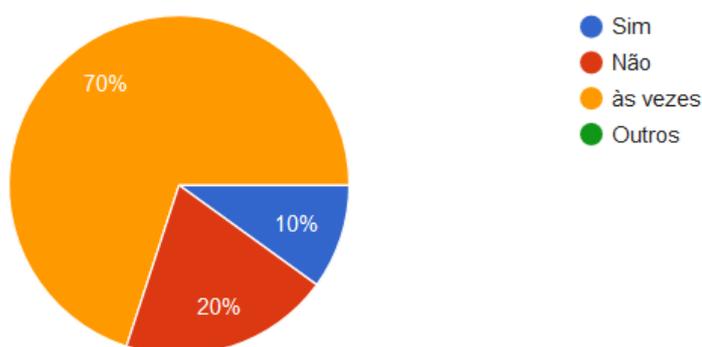
A partir desse resultado, surgiram as respostas para o objeto de investigação desta pesquisa que é a articulação da leitura e da escrita na elaboração do TCC. Ao escolherem a dificuldade de compreenderem as orientações do professor como maior dificuldade, seguida da dificuldade de ler e escrever textos acadêmicos, percebemos que a dificuldade de articulação da leitura e da escrita acadêmica aparece como o fator que dificulta a elaboração do TCC, visto que ele se concretiza fisicamente por meio da escrita e, para que ela aconteça, são necessárias leituras que levem os alunos ao reconhecimento de fatos e informações relevantes a seu trabalho e que saibam articulá-los por meio da escrita concretizando seu conhecimento.

Ao analisar as respostas dos alunos, percebemos que a relação aluno-professor é um ponto bastante relevante no processo de ensino e aprendizagem. É preciso que falem a mesma língua e se façam entender no processo. No caso do curso investigado, há ainda que considerar que essa relação ocorria por meio das TIC, já que a maioria dos momentos de orientação aos alunos se realizada virtualmente, com atendimentos em momentos síncronos (simultâneos) e assíncronos (não simultâneos).

A dificuldade de compreender as orientações do professor pode estar ligada ao fato de a fala do professor ser discurso acadêmico e, assim, mais uma forma de

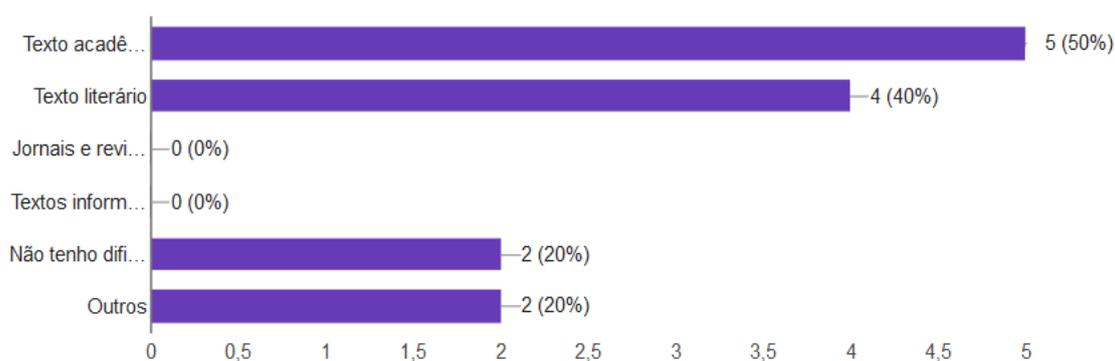
linguagem a ser assimilada pelo aluno. Lembramos que, em questões anteriores, os alunos declararam que não conheciam o modelo de pesquisa adotado pela Pós Proeja. Dessa forma, inferimos que a dificuldade para a elaboração do TCC, começa na comunicação do aluno com o professor, alguém fala para alguém que não entende completamente a mensagem e que não consegue sinalizar que não entendeu. Evidentemente, esse seria o primeiro obstáculo enfrentado pelo aluno e que, possivelmente, geraria outras dificuldades como a leitura e a escrita de textos acadêmicos. Nossa análise foi baseada nas questões mais selecionadas pelos alunos, conforme Gráfico 10.

GRÁFICO 11 – SENTIR DIFICULDADE DE ENTENDIMENTO AO LER UM TEXTO



Elaboramos uma pergunta para tentamos identificar se os alunos sentiam dificuldade de entendimento ao ler um texto, independente do gênero textual, Gráfico 11. O resultado foi que 70% dos entrevistados declararam que “As vezes” sentem dificuldade de entender o texto; 20% disseram não sentir dificuldade e apenas 10% admitiram ter dificuldade.

GRÁFICO 12 – GÊNEROS DE TEXTO EM OS ALUNOS TÊM MAIS DIFICULDADE COM A LEITURA

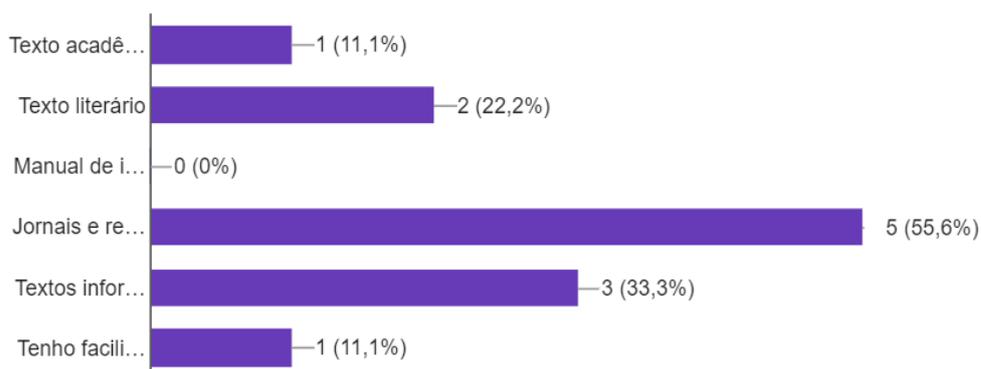


O Gráfico 12 traz o resultado dos gêneros de texto em que os entrevistados apresentaram mais dificuldade com a leitura. A opção mais escolhida foi o gênero acadêmico (50%), seguida dos gêneros de texto literário (20%). 20% responderam que não tinham dificuldade em outros gêneros de textos e não foram escolhidas as opções relacionadas com os gêneros jornalísticos. Com esse dado, ficou evidente que, embora sejam pessoas graduadas, que tiveram experiências com o texto acadêmico, esse gênero ainda não foi suficientemente assimilado pelos entrevistados. Entretanto, isso não nos permite afirmar ou medir a capacidade de leitura e escrita dos alunos pesquisados. Se o fizéssemos, procederíamos da mesma forma que procedem as avaliações em rede, das políticas públicas de desenvolvimento de leitura, dos concursos de vestibulares e outras ações sociais que legitimam a concepção de letramento autônomo, baseando-se na crença de que é possível “avaliar” o letramento dos sujeitos. Segundo Street, no livro *Literacy in Theory and Practice*¹¹(1984), essa concepção dominante reduz o letramento a um conjunto de capacidades cognitivas, que podem ser medidas nos sujeitos.

¹¹ Letramento na teoria e na Prática.

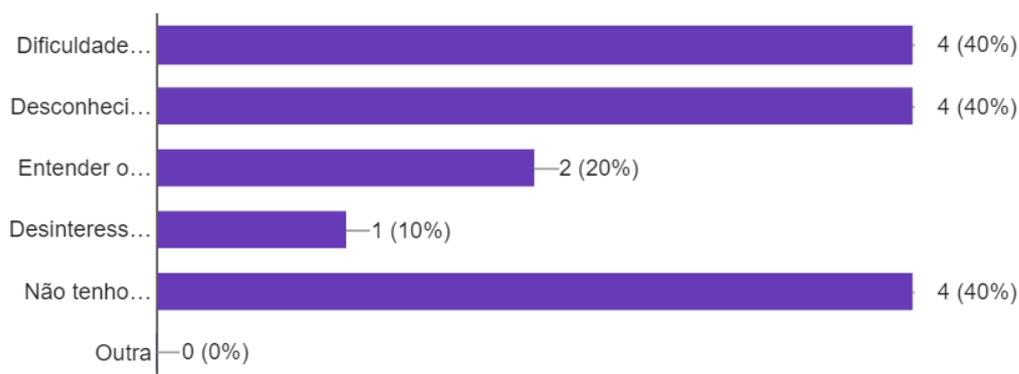
Contrária a essa concepção, Street (2014) defende o modelo ideológico que compreende o letramento como práticas concretas e sociais, isto é, como produtos da cultura, da história e dos discursos. Bunzen (2014), na apresentação do livro *Letramentos Sociais*, de Street (2014), afirma que, dada a relevância do tema, os cursos de Letras e Pedagogia incluíram em seus currículos disciplinas acadêmicas que discutem o conceito de letramento e suas implicações para a prática profissional de professores, autores de materiais didáticos, tradutores, revisores, críticos literários e pedagogos. Com isso, ratificamos que, nesta pergunta, não pretendíamos medir a capacidade de letramento dos entrevistados, apenas identificar os tipos de textos em que eles sentiam mais dificuldade de entendimento.

GRÁFICO 13 – GÊNEROS DE TEXTOS EM QUE OS ALUNOS TÊM MAIS FACILIDADE COM A LEITURA



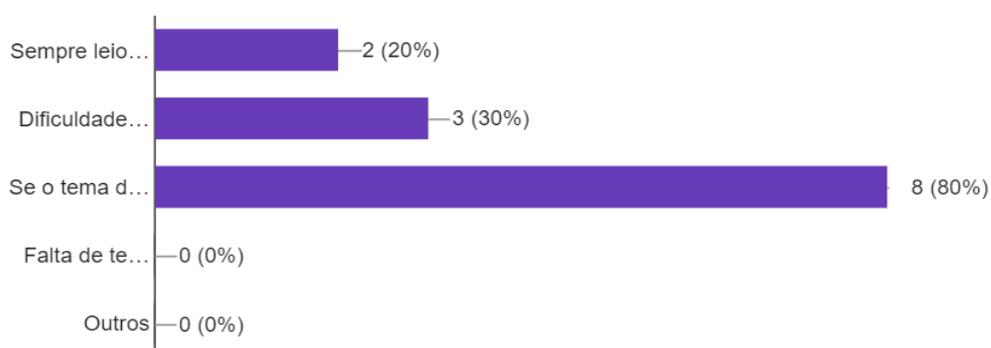
Verificamos também o gênero de texto em que os entrevistados tinham mais facilidade com a leitura, Gráfico 13. Gêneros de jornais e revistas (55,6%) foi a opção mais escolhida, seguida de “gêneros informais” (33,3%), “Gêneros de texto literário” (22,2%) e as opções “Gêneros de texto acadêmico” e “Não tenho dificuldade com a leitura” (11,1%) tiveram o mesmo índice e foram as menos escolhidas, ratificando a dificuldade dos alunos com a leitura de textos acadêmicos. Talvez esse resultado seja devido à falta de acesso dos entrevistados aos instrumentos de leituras e também à falta de tempo que disponibilizam para a leitura.

GRÁFICO 14 – PRINCIPAIS DIFICULDADES AO LER UM TEXTO ACADÊMICO



Pedimos aos entrevistados que apontassem quais eram as suas principais dificuldades ao lerem um texto acadêmico, Gráfico 14. Apuramos o seguinte resultado: “Não tenho nenhuma dificuldade” (45%), “Dificuldade de concentrar-se no texto” (36%), “Desconhecimento sobre o assunto” (36%), “Entender o significado de algumas palavras” (18%), “Desinteresse sobre o assunto” (9%).

GRÁFICO 15 – MOTIVOS QUE O FAZEM DESISTIR DA LEITURA DE UM LIVRO/TEXTO?



Na pergunta cujo resultado aparece no Gráfico 15, investigamos os motivos que fazem os alunos desistirem da leitura de um livro ou texto. Encontramos as respostas: “Se o tema for desinteressante” (81%), “Dificuldade de entender o livro/texto (27%) e “Sempre leio o livro/texto até o final”, (18%). Esse resultado reforça a concepção de letramento ideológico de Street (2014), que afirma que as práticas letradas são produtos da cultura, da história e dos discursos (p. 9). O

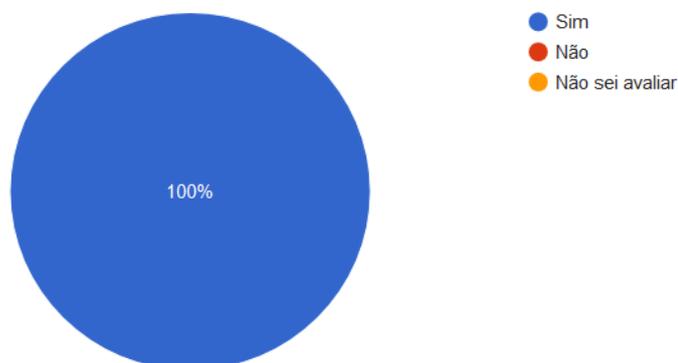
distanciamento entre tema e contexto social dos sujeitos, no caso dos entrevistados, gerou um desinteresse pela leitura. Essa situação não inviabiliza que alunos façam a leitura de textos com temas distantes do seu contexto social e cultural, quando o tema for não notório para o aluno. Contudo, é necessário que, para seu desenvolvimento cognitivo e intelectual, a leitura deva ser subsidiada de maneira que permita uma interação do aluno com o texto.

Sobre o mesmo tema, Coracini (1991) – e optamos por manter uma referência bem antiga para destacar que o problema não é novo, assim como não são novas as pesquisas que alertam docentes sobre a metodologia utilizada ao trabalharem com a leitura e da escrita de textos acadêmicos, e ainda assim, o problema se mantém presente nos cursos superiores – afirma que frequentemente o texto científico, nas mais diversas disciplinas curriculares, é visto como um objeto cujo conhecimento se resume nele, quando deveria ser um instrumento pelo qual o aluno passaria para desenvolver suas conclusões:

[...] a melhor leitura (e, por vezes, a única, quando constitui o conteúdo a ser aprendido) é aquela que se aproxima da leitura do professor; as demais são falhas ou, pelo menos, pouco perspicazes. Assim, tem-se a ilusão de que o texto contém a verdade e de que o professor é o indivíduo capaz de 'captá-la' mais facilmente para 'transmiti-la'. (CORACINI, 1991, p. 20).

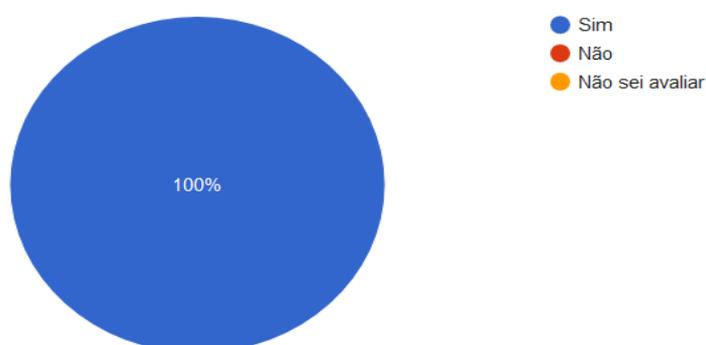
Ao se deparar com uma dificuldade de entender o texto ou fazer uma leitura aproximada da leitura esperada pelo professor, o texto pode ser considerado desinteressante para os alunos que, muitas vezes, abandonarão a leitura.

GRÁFICO 16 – A LEITURA AJUDA A ESCREVER MELHOR?



O resultado da pergunta, apresentado pelo Gráfico 16, “a Leitura ajuda a escrever melhor”, obteve a concordância de todos os entrevistados (100%). De fato, se a leitura seguir os moldes do letramento ideológico que compreende uma prática social e não simplesmente uma habilidade técnica e neutra, é bem provável que a leitura propiciará melhoria na escrita desse leitor. Ainda segundo Street (2003), a representação do conhecimento de uma pessoa decorre da maneira como ela se relaciona com a leitura e com a escrita.

GRÁFICO 17 – AS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA EXPERIMENTADAS NO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO INFLUENCIARAM NA DIFICULDADE OU FACILIDADE DO ALUNO COM A LEITURA E ESCRITA DE TEXTOS?



Com unanimidade, os entrevistados acreditam que as práticas de leitura e escrita que experimentaram no ensino fundamental e médio influenciaram na dificuldade ou facilidade deles com a leitura e escrita de textos (100%). Nessa pergunta, abrimos espaços para que os alunos se manifestassem sobre o tema da pergunta. Apresentamos abaixo alguns comentários.

O desenvolvimento de hábito e relacionamento próximo com a escrita e leitura, facilitaram esse exercício nos dias atuais. Mas tal qual qualquer tema da vida é necessário despertar o interesse de quem vai consumir o que está sendo escrito. Acredito que alguns textos acadêmicos falham em sua opulência linguística, deixando texto enfadonho e insuportável. Acho trágico quando leio um texto pedagógico falando para os docentes despertarem os interesses dos alunos, mas o próprio texto é um porre. Acredito que nesse caso deveria ensinar pelo próprio exemplo "Façam uma aula que seja atrativa para o aluno, tal como eu fiz com esse texto que vocês estão lendo!" (aluno 1)

Eu gostava das histórias e poesias que anteciam os conteúdos de português. Normalmente os textos eram pequenos e eu tinha muita curiosidade de saber mais sobre os acontecimentos que embalavam os personagens. Então, eu procurava ler o livro inteiro (Monteiro Lobato, Dom Quixote adaptado, Série Vagalume). Sempre gostei muito das aulas de português, tanto a leitura quanto a escrita.(aluno 2)

facilitou porque as professoras incentivaram muita leitura e resumos ou recontos dos textos (aluno 3)

acredito que se tivesse lido mais, hoje saberia interpretar e escrever melhor. (aluno 4)

Na época que estudava o fundamental e médio, era mais constante o ato da leitura e da escrita; também o rigor de exigência era maior que na atualidade.(aluno 5)

Acredito que o ato da leitura, além de ser "instrumento de aquisição e transformação do conhecimento", fomenta a capacidade do indivíduo de se compreender e compreender o mundo. (aluno 6)

Esses depoimentos nos remetem às concepções de Rojo (2004) que vê "a escola e a educação básica são lugares sociais de ensino e aprendizagem de conhecimento acumulado pela humanidade" (p. 7). Ela entende que as informações, regras e os modelos fazem parte desse conhecimento, mas ele não é suficiente para a formação de um leitor cidadão. É necessário estimular a formação de um sujeito social,

possuidor da ética e da moral. Ela afirma que a escola é também local de circulação de ideologias, permitindo que os alunos se sintam capazes ao exercício da compreensão.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após finalizar as análises dos dados desta pesquisa, concluímos que o processo de letramento acadêmico é tão complexo quanto o processo de letramento escolar que tem início nos primeiros anos da Educação Infantil. Entendemos que, nos dois processos, o modelo de letramento ideológico, definido por Street (2014), é o caminho mais acertado para o desenvolvimento de um leitor/escritor cidadão, capaz de reconhecer-se diante do texto lido e de representar-se no seu texto, considerando o contexto social em que está inserido e sua relação com o tema e com o mundo.

Neste estudo, constatamos que os aspectos técnicos que circundam o letramento acadêmico são importantes para o desenvolvimento da leitura e escrita acadêmica e não devem ser desconsiderados ou adaptados ao que o aluno é capaz de produzir. Por isso, entendemos que uma proposta de leitura e escrita que agregue valor ao aluno e o possibilite crescer cognitivamente deva ser subsidiada por uma preparação adequada, ou seja, que leve o aluno a desenvolver novas habilidades, sem que seus conhecimentos prévios e sua cultura sejam desconsiderados.

Outro ponto que destacamos é o fato de pensar ou querer que os alunos cheguem aos bancos das universidades prontos para a leitura e escrita acadêmica. Esse é um caminho que, na maioria das vezes, não condiz com a realidade, conforme critica Street (2010) relativamente à “crença fortemente sustentada [...] de que o letramento precisa ser realizado antes que os estudantes empreendam estudos de ensino superior”. Fiad (2013) também alerta que essa visão deve ser questionada, visto que há uma multiplicidade de letramento em práticas reais no meio acadêmico. Além disso, ela afirma que essa ilusão é proveniente de quem vê o letramento como um conjunto de competências de leitura e escrita que os alunos necessitam obter para em seguida transferi-las para outros contextos (p. 471).

E assim, corroboramos a afirmativa de Fiad (2013) de que os alunos universitários podem apresentar uma boa leitura e uma boa escrita. Contudo, constituem fatos

legítimos as suas dificuldades para com o gênero discursivo acadêmico, uma vez que, em suas vivências, muitos alunos ainda não haviam tido contato com esse gênero discurso.

No caso dos alunos da Pós Proeja, como já haviam concluído um curso superior, pressupunha-se que já conheciam o letramento acadêmico, mais especificamente, já teriam elaborado um TCC, e embora 90% dos alunos entrevistados tenham respondido que já haviam elaborado um TCC, eles tiveram dificuldades para finalizá-lo, e 30% não o finalizaram, mesmo conseguindo concluir todas as disciplinas.

Inicialmente, levantamos como hipótese desta pesquisa que os alunos apresentavam pouca prática com leitura e escrita de textos acadêmicos e essa situação poderia comprometer a elaboração do TCC, que requer leitura e escrita de textos acadêmicos. Contudo, essa afirmação vai de encontro ao fato de alguns alunos terem sido aprovados em todas as disciplinas, visto que nelas, para realizar suas atividades, era necessário que eles lessem os artigos científicos indicados pelo professor. Mas, após nossos estudos sobre o letramento acadêmico e os NLS, percebemos que, nas disciplinas da pós Proeja, o modelo ideológico se fazia mais presente na metodologia adotada, visto que as atividades permitiam aos alunos apresentarem-se como sujeitos de suas leituras e nas suas escritas eram agregados fatos de seu contexto social, cultural e profissional. Já na escrita do TCC percebemos que o modelo autônomo teve presença mais acentuada, devido às formalidades de um TCC e que os alunos, obrigatoriamente, deveriam segui-las.

Essa situação, atrelada ao tempo¹² definido para maturação de novos conhecimentos e elaboração do TCC, levou alguns deles a não finalizarem o TCC.

Acredito que a minha maior dificuldade para elaborar o TCC foi a delimitação do tema. As orientações que recebi foram muito

¹² Os alunos apontaram o tempo para desenvolvimento do TCC como curto e sendo um dos fatores que impossibilitaram a elaboração do TCC, conforme Gráfico 10.

mais acerca da forma do que do conteúdo. Precisei adequar o tema ao que era esperado - inclusive quanto às metodologias de pesquisa que eram aconselhadas - e o trabalho final não ficou exatamente o que eu queria ter escrito. (relato de um aluno da Pós Proeja)

Dessa maneira, percebemos a necessidade de o professor, desde aqueles da educação básica até os que atuam no ensino superior, manterem um olhar investigativo sobre seus alunos para evitar a prática do letramento que privilegia uma variedade particular, vista como padrão, dentre tantas outras possibilidades. (STREET, 2014, p.117).

Assim, concluímos esta pesquisa defendendo uma metodologia de ensino aprendizagem para o letramento que prepare o aluno para cada gênero discursivo exigido ao longo de sua vida escolar. Para o êxito dessa proposta, é necessária a participação de todos, visto que ela exige do professor e da equipe pedagógica um planejamento que trabalhe a leitura e a escrita do aluno com mais ênfase, sempre o encaminhando ao próximo nível com o hábito da leitura e a habilidade da escrita bem estruturado, sendo capaz de desenvolver o modelo de leitura e escrita solicitado em cada etapa da educação escolar. E nada disso surtirá efeito se não houver uma dedicação do aluno, conforme eles mesmos identificaram na entrevista como fator de sucesso para leitura e escrita de um texto. Com um trabalho sempre alinhado, acreditamos que o avanço do aluno na leitura e escrita acadêmica ocorrerá com mais fluência e menos sofrimento.

Outro ponto que damos relevância, à luz de Fiad (2013), é o de que o letramento acadêmico desenvolve-se por meio da reescrita. Acreditamos, até por uma vivência pessoal, que é durante o processo de leitura, de escrita e de reescrita que consolidamos nosso conhecimento. Sobre a importância da reescrita no letramento acadêmico, Leffa (2001) afirma que a distinção entre um texto científico e um texto literário retoma a importância da reescrita e faz uma analogia entre os dois gêneros discursivos. Ele afirma que uma diferença importante entre os gêneros consiste na necessidade de ocultar ou de mostrar o esforço despendido na produção de cada

gênero. No texto literário o esforço do autor não deve transparecer, já no texto científico é “altamente recomendável que se mostre o esforço que se despendeu para se dizer o que se está dizendo.” E afirma que “a leitura de um texto onde se percebe apenas inspiração do autor, sem transpiração, a meu ver, desqualifica o texto científico” (LEFFA, 2001, p.1).

Assim fica a reflexão de que muito ainda é preciso estudar e pesquisar dentro desta área do conhecimento que abrange a formação de professores para um trabalho digno, visando ao letramento acadêmico. Este trabalho de pesquisa é só um começo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. de P. **Maneiras de compreender linguística aplicada**. In: Letras 2, Santa Maria, julho/dez, 1991.

CARDOSO, R. de C. T. **O imaginário do comunicativismo entre professores de língua estrangeira/Inglês (e sua confrontação com teoria externa)**. Tese (Doutorado em Letras – Filologia e Linguística Portuguesa), Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2002.

CASOTTI, J. B. C. e SEARA I. M. L. de R. **Comportamentos enunciativos de professores em formação nas interações em ambiente virtual de aprendizagem**. In: **Intersecções**, ed. 20, ano 9, nº 3, novembro/2016. pp. 121-132.

CORACINI, M. J. R. F. **Um fazer persuasivo: o discurso subjetivo da ciência**. 1. ed. São Paulo: Educ; Campinas, SP : Pontes, 1991.

FIAD. R. S. **Reescrita, Dialogismo e Etnografia**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ld/v13n3/02.pdf>. Acesso em 12 de março de 2016.

Gil, A. C... **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. SP. Editora Atlas S.A. 2008.

LEFFA, V. J. **A linguística aplicada e seu compromisso com a sociedade**. Trabalho apresentado no VI Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada. Belo Horizonte: UFMG, 7-11 de outubro de 2001. Disponível em http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/la_sociedade.pdf. Acesso em junho de 2015.

_____. **Pesquisa em Linguística Aplicada: temas e métodos**. Pelotas: Educat, 2006.

LISTON. P. C.; SILVA. M. I. **A importância da disciplina de metodologia científica na elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, nos cursos de graduação**. Revista Científica da Fecra, Costa Rica, v. 1, n. 1, pág.1-10, abr./out. 2012. Disponível em: [http://soalujian.xyz/pdf/1-a-importancia-da-disciplina-de-metodologia-cientifica-na-elaboracao-do-Trabalho-de-Conclusao-de-Curso – TCC, nos cursos de graduação](http://soalujian.xyz/pdf/1-a-importancia-da-disciplina-de-metodologia-cientifica-na-elaboracao-do-Trabalho-de-Conclusao-de-Curso-TCC,nos-cursos-de-graduaao)”. Acesso em 12 de março de 2016.

MEIRINHOS. M. e OSÓRIO. A. **O estudo de caso como estratégia de investigação em educação**. EDUSER: revista de educação, Vol. 2(2), 2010. Inovação, Investigação em Educação. Instituto Politécnico de Bragança. Escola Superior de Educação. Disponível em <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/3961/1/O%20estudo%20de%20caso%20como%20estrat%C3%A9gia%20de%20investiga%C3%A7%C3%A3o%20em%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso: 03-07-2016.

MARINHO, M. **Pequenas histórias sobre [...] e sobre o termo letramento**. In: _____ e CARVALHO, Gilnei Teodoro (Org.). Letramento e Cultura Escrita. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

MOITA LOPES, L. P. **Da aplicação de Linguística à Linguística Aplicada indisciplinar**. In: PEREIRA, R. C.; ROCA, P. (Org.). Linguística Aplicada: um caminho com muitos acessos. São Paulo: Contexto, 2009.

MORAN, J. M - **O Uso das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação na EAD - uma leitura crítica dos meios**. 2002. www.eca.usp.br/prof/moran. Acesso em 29/05/2015.

NOGUEIRA, V. S. **A linguagem escrita na educação a distância: possibilidades de comunicação e constituição do sujeito/aluno.** Disponível em: http://www.fecra.edu.br/control/paginas-revista/ed1/a_importancia_da_disciplina_de_metodologia_cientifica_na_elaboracao_do_trabalho_de_conclusao_de_curso_-_tcc_nos_cursos_de_graduacao.pdf. Acesso em 12 de março de 2016.

ROJO, R. **Letramento e capacidade de leitura para a cidadania.** LAEL/PUC.SP. 2004.

SAUSSURE, F. de. **Curso de Linguística Geral.** 2º. ed. São Paulo: Cultrix, 2006

SIMÕES, L. J.; JUCHUM, M. **A escrita na universidade: uma reflexão a partir do que os alunos dizem em seus textos.** Anais do SIELP. Volume 3, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2014. ISSN: 2237-8758. Disponível em <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/201.pdf>. Acesso em 12 de março de 2016.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

STREET, B V. **Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas.** In: MARINHO, Marildes e CARVALHO, Gilnei Teodoro (Org.). **Letramento e Cultura Escrita.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

_____. **What's new in New Literacy Studies? Critical Approaches to Literacy in Theory and Practice.** Current Issues in comparative Education, New York, vol. 5, n.2; p. 77-91. 2003.

_____ e LEA, M. R. **Student writing in higher education: an academic literacies approach.** *Studies in Higher Education*, Jun 1998, Vol. 23 Issue 2. *King's College, London, UK and of Educational Technology, Open University, UK.*

VILAÇA, M. L. C. **Pesquisas em linguística aplicada: domínios, perspectivas e metodologias.** Almanaque Unigranrio de Pesquisa, v. I. 2010.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES
ORIENTADORES DE TCC

Este instrumento de pesquisa foi utilizado para coletar as informações para a caracterização dos professores de classe denominados Professor Orientador de TCC envolvidos no estudo.

1- Sexo

() Masculino

() Feminino

2- Qual sua experiência como Professor Orientador de TCC:

() Abaixo de 2 anos

() Entre 2 e 5 anos

() Entre 6 e 7 anos

() Entre 8 e 10 anos

() Acima de 10 anos

3- Qual sua experiência em cursos a distância:

() Menos de 2 anos

() Entre 2 e 3 anos

() Entre 4 e 5 anos

Mais de 5 anos

4- No Ifes, você é:

Profissional efetivo DE

Profissional contratado

Bolsista

Outros

Especificar: _____

5- Sua formação acadêmica está em nível:

Pós-graduação/aperfeiçoamento (menos de 360 horas)

Pós-graduação/especialização (360 horas ou mais)

Mestrado

Doutorado

Pós- Doutorado

Especificar _____ a _____ área:

6- Já participou de algum curso a distância como aluno?

Sim

Não

7- A dificuldade dos alunos para elaborarem o TCC está relacionada a: (marque quantas opções achar necessárias).

- () Leitura de textos acadêmicos.
- () Produção de textos acadêmicos.
- () Dificuldade com a metodologia EaD.
- () Falta de interesse do aluno.
- () Dificuldade com a metodologia EaD
- () Dificuldade de entender suas orientações
- () Relacionamento entre orientador e aluno
- () Dificuldade com as normas de formatação do TCC

Se achar necessário, acrescente outras dificuldades.

8- O fato de o curso ser a distância dificulta a produção do TCC?

- () Sim
- () Não

Justifique sua resposta.

9- Se desejar, acrescente alguma informação ou comentário sobre o tema em questão.

10- Quais os fatores que contribuem para que o aluno conclua o TCC na Pós Proeja?

- () A experiência com a elaboração do TCC
- () A facilidade para ler textos acadêmicos
- () A habilidade com a escrita de textos acadêmicos⁴
- () A dedicação aos estudos
- () O bom relacionamento com o orientador
- () O domínio das Tecnologias da Informação e Comunicação

11- Se desejar, acrescente mais fatores que contribuíram para que o aluno concluísse o TCC.

12- Comentários

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS ALUNOS

1- Sexo

() Masculino

() Feminino

2- Idade:

() Abaixo de 25 anos

() Entre 26 e 30 anos

() Entre 31 e 40 anos

() Entre 40 e 50 anos

() Mais de 50 anos

3- Atua ou já atuou como professor:

() Sim

() Não

Se sua resposta foi afirmativa, informe sua área de atuação?

4- Sua formação acadêmica, quando se matriculou na Pós Proeja, era em nível de:

() Graduação

Pós-graduação/aperfeiçoamento (menos de 360 horas)

Pós-graduação/especialização (360 horas ou mais)

Mestrado

Doutorado

Pós-Doutorado

5- Antes de cursar a Pós Proeja, já havia feito algum TCC?

Sim

Não

6 – Na Pós Proeja, você conseguiu terminar o TCC

Sim

Não

7- Qual foi a maior dificuldade que encontrou para elaborar o TCC?

Ler os textos acadêmicos.

Escrever o TCC inserindo as informações contidas nos textos acadêmicos.

Pouco tempo dado pelo curso para fazer o TCC.

Compreender as orientações do Professor Orientador do TCC.

Relacionamento com Professor Orientador do TCC.

Outra

Se sua resposta for “Outra”, especificar?

8 - O que colaborou positivamente para a elaboração do TCC?

- Gostar de ler
- Gostar de escrever
- Minha experiência com leitura e escrita acadêmica
- As atividades realizadas nas disciplinas do curso
- A orientação dos professores
- a estrutura oferecida pelo curso, pelo Ifes e pelo polo de apoio presencial
- Outro

Se desejar, acrescente mais informações.

9- e você não concluiu o TCC, informe quais motivos o impediram de concluir o TCC?

- Não gosto de ler
- Tenho dificuldade de entender um texto acadêmico
- Não gosto de escrever
- Não compreendia as orientações do professor

- Não me relacionava bem com o orientador
- Minha inexperiência com a elaboração do TCC
- Curto prazo para preparar o TCC
- Pouco tempo para me dedicar aos estudos
- Dificuldades com as normas técnicas de elaboração do TCC
- Havia muita exigência para elaboração do TCC

10- Quando você lê um texto, sente dificuldade em compreendê-lo?

- Sim
- Não
- às vezes

11 Que tipo de texto você sente mais dificuldade com a leitura?

- Texto acadêmico
- texto literário
- Jornais e revistas
- Textos informais (mensagens de celular, email e redes sociais)
- Não tenho dificuldade com a leitura de nenhum tipo de texto

12- Que tipo de texto você tem mais facilidade com a leitura?

- Texto acadêmico
- texto literário
- Jornais e revistas
- Textos informais (mensagens de celular, email e redes sociais)

13- Quais gêneros de texto em que você tem mais dificuldade com a leitura?

- Dificuldade de concentrar-me no texto
- Desconhecimento sobre o assunto
- Entender o significado de algumas palavras
- Desinteresse sobre o assunto
- Não tenho nenhuma dificuldade
- Outras

14- Aproximadamente, quantos livros você ler por ano?

- Nenhum livros
- 1 a 3 livros
- 4 a 7 livros
- 8 a 10 livros
- Mais de 10 livros

15- Quais motivos o faz desistir da leitura do livro/texto?

Sempre leio o livro até o final.

Dificuldade de entender o livro/texto.

Se o tema do livro/texto for desinteressante.

Falta de tempo para ler o livro/texto.

Outros: Especificar _____

16- Você acha que a leitura ajuda a escrever melhor?

Sim

Não

Não sei avaliar

Justifique.

17- Acredita que as práticas de leitura e escrita que você experimentou no ensino fundamental e médio, influenciaram na sua dificuldade ou facilidade com a leitura e escrita de textos acadêmicos?

Sim

Não

Não sei avaliar

Faça uma breve justificativa de sua resposta da questão anterior?

18- Se desejar, acrescente alguma informação ou comentário sobre o tema em questão.

APÊNDICES C

TERMO DE CONSCIENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - UFES

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS - CCHN

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS - PPGEL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convite para participação na pesquisa “A ARTICULAÇÃO DA LEITURA E ESCRITA DE TEXTOS ACADÊMICOS PARA A ELABORAÇÃO DO TCC: ANÁLISE DE UMA TURMA DE PÓS PROEJA NA EAD”.

Esta pesquisa tem como objetivo analisar o desempenho com a leitura e a escrita acadêmica dos alunos do curso de pós-graduação Lato Sensu a distância em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (doravante Pós Proeja) do Ifes, campus Vitória, e o impacto desse desempenho na elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Existe a possibilidade de ocorrer alguns riscos durante a pesquisa como, por exemplo, um constrangimento ou uma lembrança não muito agradável. Caso alguma dessas situações ocorra, o participante será atendido pelo pedagogo ou psicólogo do Ifes para uma conversa ou desabafo.

Além disso, é garantido sigilo, privacidade ao participante, caso ocorra algum tipo de dano provocado pela pesquisa. O participante tem a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa. Esta pesquisa trará benefícios, visto que, após a conclusão da dissertação, ela será disponibilizada para além do meio acadêmico, apresentando-se como uma abertura para possíveis discussões sobre melhorias no sistema de ensino no que se refere à leitura e escrita e produção de TCC.

Outro benefício é trabalhar para a melhoria do desempenho de discentes de cursos a distância, no que diz respeito à leitura e à escrita, como forma de valorizar a modalidade de educação a distância; considerando a crescente busca por cursos nessa modalidade, uma vez que muitas pessoas querem estudar, mas não dispõem de horários pré-determinados para frequentar cursos presenciais.

Os procedimentos a serem empregados nesta pesquisa consistem na aplicação de um questionamento, que será enviado ao email de cada participante da pesquisa. Caso o participante tenha alguma dúvida quanto à pesquisa, poderá entrar em contato com a pesquisadora via email lucianeflacerda@gmail.com, e celular 27-99941-1722 ou para o caso de denúncias e/ou intercorrências na pesquisa: Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) pelo telefone (27) 3145-9820, pelo e-mail cep.goiabeiras@gmail.com, pessoalmente ou pelo correio, no seguinte endereço: Av. Fernando Ferrari, 514, Campus Universitário, sala 07 do Prédio Administrativo do CCHN, Goiabeiras, Vitória - ES, CEP 29.075-910.

CONSENTIMENTO PÓS- INFORMAÇÃO

Li ou foi lido para minha pessoa às informações sobre o presente estudo e, estou claramente informado sobre minha aberta participação. Concordo em participar voluntariamente desse estudo.

Vitória/ES, _____ de _____ de _____.

Luciane Ferreira Lacerda

Pesquisadora

Participante

APÊNDICES D

SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO AO IFES CAMPUS VITÓRIA

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Eu, Ricardo Paiva,
diretor Ifes - Campus Vitória localizada Av. Vitória, 1729 - Jucutuquara, Vitória -
ES, CEP 29040-780, autorizo a realização da pesquisa "A articulação da leitura
e da escrita de textos acadêmicos para elaboração do TCC: análise de uma
turma de pós Proeja na EaD", no curso de pós-graduação Proeja, sob a
responsabilidade da pesquisadora **LUCIANE FERREIRA LACERDA**,
mostranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Espírito
Santo (UFES), respeitando a legislação em vigor sobre ética em pesquisa em
seres humanos no Brasil (Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº
196/96 e regulamentações complementares).
Afirmando, ainda, que fui devidamente orientado sobre a finalidade e o objetivo da
pesquisa, bem como sobre a utilização de dados exclusivamente para fins
científicos e sua divulgação posterior.

Vitória - ES, 17 de JANEIRO de 2016.



RICARDO PAIVA
Diretor Geral
Instituto Federal do Espírito Santo
Rua 24 de Abril, 1729 - Jucutuquara - Vitória - ES

ANEXOS

ANEXO – A

MATRIZ DO CURSO DE PÓS PROEJA.

PRÓ-REITORIA DE ENSINO - CEFOR										
GERÊNCIA DE GESTÃO EDUCACIONAL										
Matrizes Curriculares										
										
-Matriz										
6202 - Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (2011/2)										
-Curso										
EPTEJA - Especialização em Proeja										
-Nível										
Pos-Graduação										
-Periodicidade										
Período										
-Regime										
Não Seriado										
-Situação										
Matriz em Vigor										
-Per. Letivo Inicial										
2011/2										
-C.H. Disciplinas										
480										
Per.	Componentes Curriculares							Carga Horária	Co-Requisitos	Pré-requisitos
	Código	Descrição	Núcleo	OPT	Hab.	Cred.	Cred. Nec.			
1	EJAD001	Fundamentos Filosóficos e Sociológicos da EJA	COM	N	9215	30	0	30		
1	EJAD002	Fundamentos Filosóficos e Sociológicos da Educação Profissional	COM	N	9215	30	0	30		
1	EJAD003	Concepções Curriculares na Educação Profissional e na EJA	COM	N	9215	40	0	40		
1	EJAD004	Tendências Educacionais e de Pesquisa em EP e na EJA	COM	N	9215	20	0	20		
1	EJAD005	Metodologia da Pesquisa Educacional	COM	N	9215	30	0	30		
1	EJAD006	Produção de Relatos de Experiência	COM	N	9215	10	0	10		
1	EJAD007	Pesquisa e Produção de Artigo Científico de Conclusão de Curso	COM	N	9215	120	0	120		
1	EJAD008	Economia Solidária e Cooperativismo	COM	N	9215	20	0	20		
1	EJAD009	Diversidade e Inclusão Social	COM	N	9215	20	0	20		
1	EJAD010	Organização do Trabalho Pedagógico no Proeja	COM	N	9215	40	0	40		
1	EJAD011	Avaliação do Ensino e da Aprendizagem no Proeja	COM	N	9215	20	0	20		
1	EJAD012	Tecnologias Educacionais	COM	N	9215	30	0	30		
1	EJAD013	Legislação e Políticas Públicas	COM	N	9215	20	0	20		
1	EJAD014	Gestão da Escola	COM	N	9215	20	0	20		
1	EJAD015	Metodologia de Aprendizagem em EAD	COM	N	9215	30	0	30		
Código	Sigla	Habilitação	Básica	Cred. Obrig.	Carga Horária					
					Estágio	Oportiva	Beiva	At. Comp.	Proj. Final	Min. Créd.
	-	Disciplinas Básicas	Sim		0	0	0	0	0	0

Fonte: Registro Acadêmico do Ifes

ANEXO B

DESCRIÇÃO DA DISCIPLINA TENDÊNCIAS DE METODOLOGIA DE PESQUISA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

1ª semana

Atividade 1: Assistir ao Vídeo de Pedro Demo

Neste vídeo o pesquisador e professor da UnB, Pedro Demo, discute sobre a pesquisa como princípio educativo.

Ferramenta: Fórum

Atividade 2: Leitura do texto 01 - Tendências Educacionais e de Pesquisa na EJA: trajetórias e perspectivas e reflexos, responder às questões propostas na Matriz Modelo Tarefa 1 e postar o arquivo.

Ferramenta: Envio de arquivo

Atividade 3: Análise da charge.



Fazer pesquisa é um problema???

O que pensa sobre essa questão???

A charge nos faz refletir sobre a importância da disciplina Metodologia da Pesquisa Educacional. Para a conclusão desse curso, será necessária a produção de uma pesquisa científica que terá seu relatório final apresentado por meio de um artigo. Para chegar até essa etapa, esse componente curricular é de extrema importância. E para que você consiga produzir uma pesquisa e organizar o artigo você deve produzir um bom projeto de pesquisa. Assim, ao cumprir cada etapa solicitada, interagir com os tutores e com seu orientador, ao término dessa disciplina, você terá construído um bom projeto de pesquisa.

Sucesso!!!!

Atividade 4: Leitura do texto 02 - Metodologia da Pesquisa Científica e criação de um tópico no fórum interagindo com um ou mais colegas.

Ferramenta: Fórum

2ª semana

Atividade 1: Assistir a videoaula – a vídeo fala sobre os caminhos de uma pesquisa científica e apresenta vários conceitos importantes para que vai fazer uma pesquisa.

The screenshot shows a video player interface with a slide titled "Estrutura de uma investigação" from CEAD. The slide content is as follows:

- Top:** CEAD logo and title "Estrutura de uma investigação".
- Flowchart:**
 - Starts with "O que diz a literatura ou realidade" and "O que inquieta o pesquisador".
 - These lead to "Determina um" **PROBLEMA**.
 - "PROBLEMA" leads to "QUESTÃO" (via "Hipóteses").
 - "QUESTÃO" branches into two paths:
 - "Pesquisa Experimental ou não experimental" leads to "Coleta e análise de Dados".
 - "Pesquisa Teórica ou bibliográfica" leads to "Coleta/organização de documentos e tratamento analítico de informações".
 - Both paths lead to a vertical column labeled "RESULTADO".
 - "RESULTADO" leads to "CONCLUSÕES".
 - "CONCLUSÕES" leads to "Trazem implicações para" (Prática Profissional, Área de Conhecimento, Desenvolvimento profissional do pesquisador).
- Base:** A blue bar labeled "Sustentação teórica e epistemológica" supports the entire process.

The video player interface includes a menu on the left with a list of video segments, a progress bar at the bottom, and a Windows taskbar at the very bottom showing the date 24/03/2016 and time 18:13.

Ferramenta: Vídeo

Atividade 2: Leitura do Texto 03 - Estado da arte do programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Proeja/lfes no período 2007/2009 e organizar seu banco de dados de referenciais teóricos.

Ferramenta: Texto

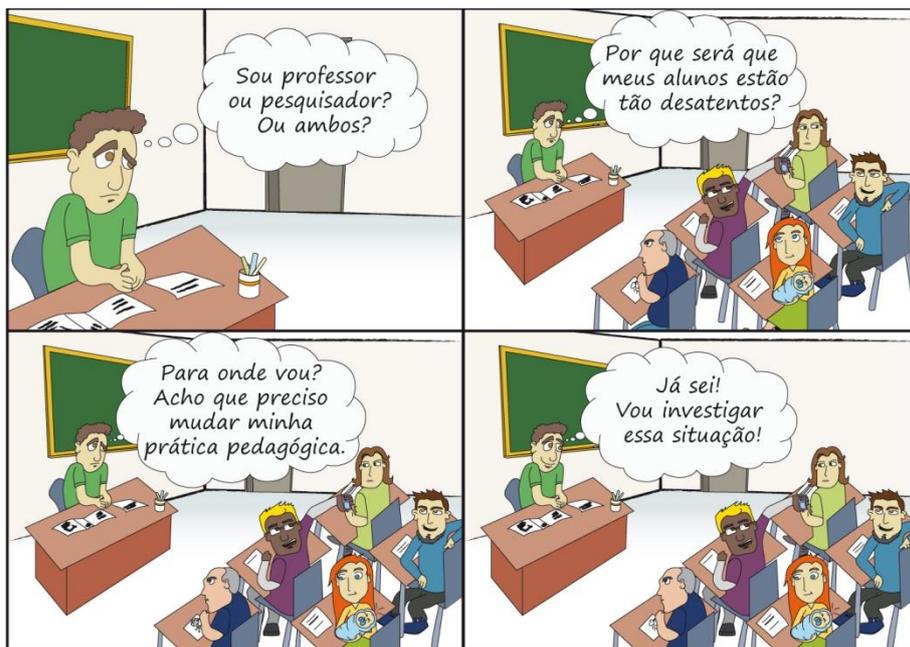
Atividade 3: Após assistir ao vídeo (atividade 1) e ler o texto 03 (atividade 2). Escolha alguns temas de pesquisa de sua preferência, elaborando uma justificativa para suas escolhas.

Ferramenta: Envio de arquivo

3ª semana

Atividade 1: Leia a Charge e pense em como as reflexões sobre suas aulas, ou problemas do cotidiano escolar, podem auxiliar na escolha da sua temática de pesquisa.

Ferramenta: Leitura



Atividade 2: Leia o "Texto 04 - Planejamento de Pesquisa: O problema" e acesse o fórum 2, identifique e poste seu tema e problema de pesquisa. Escolha a postagem de um colega (que ninguém ainda tenha escolhido) que tenha afinidade com a sua temática, e interaja com ele sobre o tema e problemática da pesquisa;

Ferramenta: Leitura e Fórum

Atividade 3: Leia o "Texto 05 - Pedagogo no Proeja: Identidade e Saberes", identifique o tema, a linha e o problema de pesquisa do mesmo (Texto - 05) e envie por arquivo.

Ferramenta: Envio de arquivo

4ª semana

Atividade 1: Leia o "Texto 06 - O projeto de pesquisa: início do percurso investigativo" e participe do fórum 3, interagindo com um ou mais colegas.

Ferramenta: Leitura e Fórum

Atividade 2: Leia os artigos "A" e "B" e apresente uma análise com base nas questões pontuadas na tarefa.

Artigo A

A ESCOLA COMO LÓCUS DE DISCUSSÃO DE VULNERABILIDADES SOCIAIS: O CONTEXTO DA EJA NA PERIFERIA URBANA DE VILA VELHA-ES PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM PROEJA EAD, INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

RESUMO

O objetivo desse artigo foi trazer a discussão das vulnerabilidades sociais locais para dentro de uma escola da periferia urbana do município de Vila Velha-ES com foco em alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Na metodologia adotamos múltiplos métodos qualitativos de pesquisa que integram a técnica de grupo focal, envolvendo alunos de grupos heterogêneos na investigação dos riscos sociais como fator de abandono escolar; a entrevista, aplicada aos pais dos alunos investigados quanto à intervenção psico-pedagógica-familiar e o questionário junto aos professores da EJA, buscando-se na práxis pedagógica os desafios de contextualização e enfrentamento do problema em sala de aula.

Conclui-se por parte dos sujeitos participantes, que a escola é o lugar de referência, apropriado para que as idiossincrasias e os riscos sociais sejam discutidos com os sujeitos que compõem o universo escolar, familiar e da comunidade local. A continuidade desse trabalho prevê ainda um plano de ações interventivo baseado nos indicadores de redução de risco social sugeridos pelos alunos, pais e professores. Esse estudo fundamentou as discussões em teóricos como Abramovay, Barbeta, Castro, Freire, Sacramento, Soares e outros.

Palavras-chave: vulnerabilidades sociais; riscos sociais; educação de jovens e adultos; EJA; drogas.

Ferramenta: Leitura e envio de arquivo

Artigo B

APRENDIZAGEM DE JOVENS E ADULTOS: A APRENDIZAGEM A SEU TEMPO

1.

Resumo

Cada sujeito possui sua história e cultura. Cada um possui um motivo para continuar estudando ou parar. Cada um tem seu tempo para aprender alguma coisa. Saber o que é e como se dá esse tempo de aprendizagem dos sujeitos-alunos da educação de jovens e adultos é o objetivo desse trabalho. Desenvolvido através de análises de pesquisas bibliográficas, com uma visão psicopedagógica, o presente artigo faz menção ao histórico e definição da educação de jovens e adultos, seus alunos, e o que é o tempo de aprendizagem desses alunos.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Jovem e adulto. Aprendizagem. Tempo de aprendizagem.

A análise deve se pontuar nas seguintes questões:

O resumo incorpora corretamente e de forma breve, a finalidade, o objetivo, a metodologia, o referencial teórico, os resultados mais importantes, as conclusões e as recomendações do trabalho?

A introdução apresenta o objetivo, justificativa e problema, de forma clara, concisa, objetiva, com rigidez gramatical e estilo impessoal, características fundamentais da linguagem científica? A justificativa do tema pesquisado é pertinente, relevante ao contexto social, etc...? Os objetivos estão coerentes com o problema e a justificativa?

A revisão de literatura é claro e coerente com os objetivos da pesquisa? Argumente.

O procedimento metodológico é coerente com o problema de pesquisa e o contexto, e, engloba o tipo de pesquisa realizado, os sujeitos, o local, o método e os instrumentos utilizados para a coleta dos registros que se transformam em dados depois de analisados?

Para que os alunos sigam um padrão na elaboração da atividade, é disponibilizada na sala virtual uma Matriz de modelo, que apresentamos a seguir.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
Especialização Projeja

CEAD

INSTITUTO FEDERAL
ESPÍRITO SANTO

Disciplina: Tendências e Metodologia de Pesquisa Educacional na EJA e EPTa	Polo: *****	Data: 21/05/2014a
Alunos: *****		
Matriz de Trabalho - 4ª semana - Tarefa 05		
Analizando os Elementos Textuais de um Projeto de Pesquisa		
Orientações: <ul style="list-style-type: none"> •→ Salvar em .pdf ou .doc ou .odt; •→ Fonte "arial", tamanho "12"; •→ Parágrafo "Justificado"; 		
<p>Nesta atividade, você deverá ler os artigos postados no AVA, e apresentar uma análise crítica dos seguintes itens dos artigos:</p> <ul style="list-style-type: none"> •→ Resumo •→ Introdução com justificativa e objetivos •→ Revisão de Literatura •→ Procedimentos Metodológicos 		

Já para os tutores, que são os responsáveis pela correção das atividades, a professora da disciplina prepara uma Grade de correção, em que constam os pontos que devem ser observados e o valor de cada ponto.

Conteúdo: A análise incorpora criticamente todos os pontos pedidos?	Artigo A	Artigo B
Resumo: Apresenta a problemática: linha metodológica e teórica e principais resultados.	1	1
Introdução: Apresenta a contextualização do problema, trazendo teorias e pesquisas que apontam a relevância e a motivação do estudo. Descreve o problema e os objetivos.	1	1
Revisão de Literatura: Apresenta os teóricos que embasaram a pesquisa e se há coerência dessas teorias e a problemática de pesquisa.	1	1
Procedimentos Metodológicos: Apresenta linha de pesquisa e tipo de pesquisa com procedimentos de coleta de dados e análise.	1	1
TOTAL:	4,0 pontos	4,0 pontos

5ª semana

Atividade 1: Assista ao Vídeo "Erin Brockovich - Uma mulher de talentos", redija o texto.

Nessa tarefa, depois de assistido o filme, redija um texto apresentando os instrumentos de coleta de dados presentes na pesquisa do filme, justificando-os.

Comente também os entraves encontrados no desenvolvimento da pesquisa.

Ferramenta: Filme

Erin Brockovich - Uma Mulher de Talento (Filme Completo)



Sinopse: A história de Erin Brockovich (Julia Roberts), uma mulher solteira, mãe de três filhos, que perde uma ação judicial e exige que o seu advogado a empregue em seu escritório.

Organizando arquivos de um caso judicial, ela decide investigar o problema e acaba descobrindo que uma empresa vem contaminando as águas de uma pequena cidade, onde os moradores contraíram câncer.

Erin, que antes estava sem perspectivas, vê sua vida mudar enquanto ajuda aos outros. Baseado em uma história verídica, com uma ponta da verdadeira Erin Brockovich no papel de uma garçonete.

Atividade 2: Após a leitura do "Texto 07 - Revisão Bibliográfica", baixe a matriz de trabalho e responda as perguntas abaixo:

- 1) Qual dos tipos de revisão apontados no texto lhe chamou mais atenção? Por quê?
- 2) Segundo o texto apresentado, qual a importância da revisão bibliográfica na elaboração do problema?
- 3) Liste, seguindo o Guia de normalização de trabalhos acadêmicos do IFES, os autores que utilizou para construir seu tema e problema.

Ferramenta: Leitura e envio de arquivo

6ª semana

Atividade 1

Essa tarefa consiste na produção de texto explicitando a relação entre sua temática/problemática de pesquisa e as pesquisas no campo da EJA, PROEJA e EP. Para tanto, você deverá recorrer aos trabalhos escolhidos e armazenados em seu arquivo pessoal, bem como aos textos disponibilizados no ambiente. Procure fazer relação com sua prática pedagógica, com seu contexto de trabalho e com as ideias que você já possui sobre esses assuntos.

O seu texto deverá conter três citações distintas referentes aos textos utilizados para estabelecer a relação pedida. Utilize o Guia de Normatização de Trabalhos Acadêmicos do Ifes para subsidiar a apresentação das citações.

Esse diálogo entre suas reflexões, sua realidade e as teorias que fundamentam a educação é importante para promover sua aprendizagem e fazer de você um professor pesquisador. O vídeo do Pedro Demo também pode ser importante na produção do seu texto.

2. Em seguida apresente as referências pedidas abaixo, de acordo com o Guia de Normatização de Trabalhos Acadêmicos do Ifes, a saber:

- de um artigo;
- de uma revista;
- de um livro;
- de um site;
- de uma tese de doutorado (ou dissertação de mestrado).

7ª semana

Semana do encontro presencial para apresentação dos projetos

Olá! Nesta semana, você vai participar da nossa atividade presencial: a apresentação dos projetos.

Assim, utilize esta semana para finalizar a produção do seu projeto e organizar a apresentação que ocorrerá no polo, no dia da avaliação presencial.

No dia da avaliação presencial é muito importante que você também, participe ativamente da apresentação dos colegas, com comentários, sugestões, discussões e reflexões. O objetivo dessa atividade é justamente a interação entre os estudantes e o tutor/tutora.

Lembre-se de que essa é uma avaliação presencial, uma das exigências da legislação que ampara esta modalidade de educação. Assim, sua participação não se limita somente à apresentação, mas à participação ativa em toda a apresentação.

Portanto, conto com seu empenho!

Sucesso na apresentação!!!!

ANEXO – C

MATERIAL IV SEMINÁRIO INTEGRADO DAS PÓS PROEJA E EPT

Texto de apresentação disponibilizado no web site do seminário da integrado da Pós Proeja e EPT.

“Saberes e Prática Educacionais numa Perspectiva Integradora na Educação Profissional e Proeja. de encerramento desta turma, realizado em parceria com a Especialização em EPT do *campus* Colatina, contou com o apoio do CEFOR e Ifes, teve como objetivo geral socializar pesquisas feitas nas áreas de Educação Profissional e Tecnológica, Educação de Jovens e Adultos e Proeja. O evento foi realizado no Campus Colatina e teve presença de 400 participantes. Além disso, pretendeu-se:

O evento foi realizado no Campus Colatina e teve presença de 400 participantes.

- Discutir a respeito de formação de educadores para atuação nessas modalidades;
- Refletir acerca dos paradigmas atuais na EPT, na EJA e no Proeja;
- Refletir sobre políticas públicas e suas influências na articulação da Educação Profissional integrada;
- Realizar trocas de experiências entre os estudantes que ingressaram em 2014/2 e os estudantes 2013/2 que encerravam o curso com suas defesas de TCCs.”

Página inicial do *website* desenvolvido para divulgação e de inscrição no seminário.

Proeja & EPT
IV SEMINÁRIO INTEGRADO DAS ESPECIALIZAÇÕES - PROEJA & EPT

Foto: Edgar Gatti

Página inicial
Sobre nós
Equipe
Seminário 2015

Bem-vindo ao nosso site

Seja bem vindo ao nosso site, aqui você encontrará informações atualizadas para que possa organizar sua participação no **IV Seminário Integrado das Especializações Proeja e EPT**.

Políticas, currículos e cotidianos escolares no PROEJA e EPT, sob essa temática a intenção deste IV Seminário Integrado das Especializações Proeja e EPT é dar visibilidade às ações de formação de professores para atuação na Educação Profissional e Tecnológica, e PROEJA, bem como às pesquisas feitas nesses campos.

Este ano 300 alunos, distribuídos em 9 polos, concluirão os cursos de especialização Proeja e EPT. As defesas públicas de seus trabalhos de conclusão de curso, que originaram produções de artigos científicos, serão feitas via pôsteres a serem apresentados durante o seminário. A intenção é socializar as pesquisas entre os alunos e a comunidade, concentrando ações feitas em vários municípios do ES em um mesmo local.

Além disso, essa será uma excelente oportunidade para que os 300 novos estudantes, ingressantes em outubro de 2014, possam trocar experiências com os estudantes concluintes e ao mesmo tempo observar pesquisas que poderão ser sequenciadas ou experimentadas em outros contextos.

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

NOTÍCIAS
Lançamento do Livro "Estudos Aplicados do Curso de Especialização em

INSTITUTO FEDERAL ESPÍRITO SANTO

CEFOR
Centro de Estudos em Formação e Avaliação

GOVERNO FEDERAL BRASIL
PÁTRIA EDUCADORA

PROGRAMAÇÃO DO EVENTO

Programação IV Seminário Proeja – EPT Políticas, Currículos e Cotidianos Escolares no Proeja e EPT Ifes - Campus Colatina
1º DIA 17/04/2015
12h - Credenciamento
12h30min - Abertura oficial Local: Teatro João Calmon do Ifes-Campus Colatina
13h - Palestra: Educação Profissional e prática pedagógica: construindo possibilidades Palestrante: Profª Dra. Suzana Lanna Burnier Coelho - Cefet-MG Mediação: Prof. Dr. Rony Cláudio de Oliveira Freitas Profª. Me. Ilalzina Maria da Conceição Medeiros Local: Teatro João Calmon -Ifes - Campus Colatina
14h30 min - Momento Cultural
15h - Palestra: Políticas de Formação Docente na EJA e seus impactos no cotidiano/trabalho do professor Palestrante: Prof. Dr. Leôncio José Gomes Soares - UFMG Coordenação: Profª. Drª. Maria Auxiliadora Vilela Paiva Prof. Me. Marcelo Queiroz Schimidt

Local: Auditório João Calmon - Ifes - Campus Colatina
16h30min - Cooffe Break
17h - Apresentação e exposição de TCC's (primeiro bloco) Coordenação: Profª Drª. Maria Auxiliadora Vilela Paiva Profª Me. Míriam Albani Local: Andar superior dos pavilhões Virgínia Calmon Azevedo e Raul Giubert
2º DIA 18/04/2015
08h30min - Roda de Conversa - Pesquisas nas Especializações EPT e Proeja: vivências e experiências Participação: Prof. Me. Gustavo Henrique Araujo Forde e Me. Miriam Albani e alunos das Especializações Proeja e EPT Mediação: Profª. Me. Maria da Glória Médice de Oliveira (Ifes Campus Vitória- Proeja) Profª. Me. Eliana Maria da Silva Madeira Lourenço (Ifes- Campus Colatina- EPT) Local: Auditório João Calmon - Ifes - Campus Colatina
10h - Cooffe Break e Lançamento dos livros: Livro: Educação Profissional e Tecnológica - Práticas e Trajetórias de Pesquisa - Vol 3 Livro: Pesquisas em EJA: Caminhos para o fortalecimento do Proeja no Espírito Santo - Vol 4 Livro: Estudos Aplicados do Curso de Especialização em Gestão Pública Municipal do Ifes – Vol. 3 Local: Área da cantina
10h - Cooffe Break e Lançamento dos livros: Livro: Educação Profissional e Tecnológica - Práticas e Trajetórias de Pesquisa - Vol 3 Livro: Pesquisas em EJA: Caminhos para o fortalecimento do Proeja no Espírito Santo - Vol 4 Livro: Estudos Aplicados do Curso de Especialização em Gestão Pública Municipal do Ifes – Vol. 3 Local: Área da cantina
10h30min - Apresentação e Exposição de TCCs – Segundo Bloco Coordenação: Profª Drª. Maria Auxiliadora Vilela Paiva Profª Me. Míriam Albani Local: Andar superior dos pavilhões Virgínia Calmon Azevedo e Raul Giuberti
13h - Encerramento

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO

FOLDER

Realização



CEFOR



**INSTITUTO FEDERAL
ESPIRITO SANTO**

Coordenação geral
Elzina Maria da Conceição Medeiros
 Marcelo Queiroz Schmidt

Comissão organizadora

Aljo Jordano de Oliveira
Alexandre Jacob
Ana Christina Afonso da Costa
Berilison Francisco Costa
Elaine Maria da Silva Madureira Lourenço
Érica Benedita Vilela de Moraes
Fátima Falquetto
Jani Malveira de Silva
Jana Kelli Maria DeBoni Grandoli
Kézia Cristina Torelli Guimarães

Ludmila Sathier Aguiar do Nascimento
Luzimara de Souza Cardoso Farini
Marta da Glória Medeiros Oliveira
Marta Quevedo-Vilja Palma
Maurício Alexandre da Silva Rocha
Miriam Albani
Mônica Costa Arreabeni
Mônica Rombaloussi Sily Delli
Regiane Lucas Cerqueira
Rony Galvão de Oliveira Freitas

Não jogar este folder em via pública.



**IV Seminário
Integrado
das especializações
Proeja e EPT**

POLÍTICAS, CURRÍCULOS E COTIDIANOS ESCOLARES NA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E PROEJA

**17 e 18
abril de 2015**

ifes – Campus Colatina

Campus Colatina
 Avenida Arino Gomes Leal, 1700 – Santa Margarida
 29700-558 – Colatina – ES

BOLSA, PROGRAMAÇÃO, CD E CANETAS



CAMISAS E CRACHAS



ABERTURA DO EVENTO



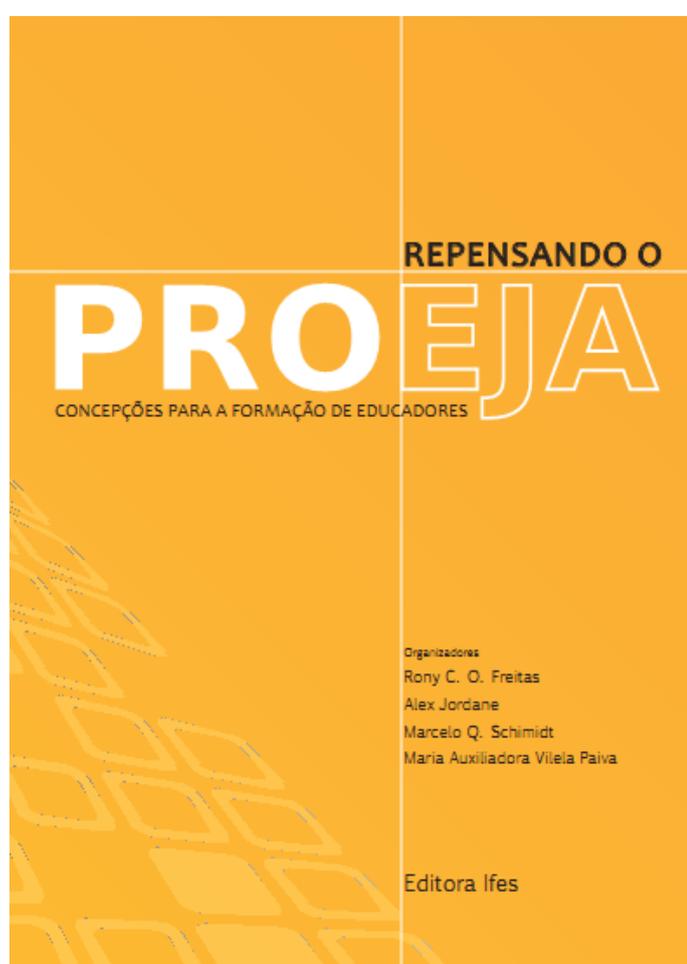
Fonte: disponível em www.cefor.ifes.edu.org

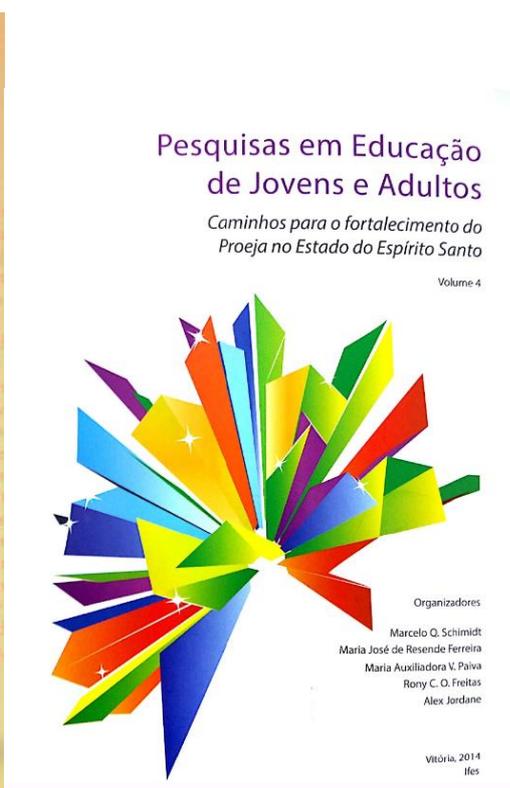
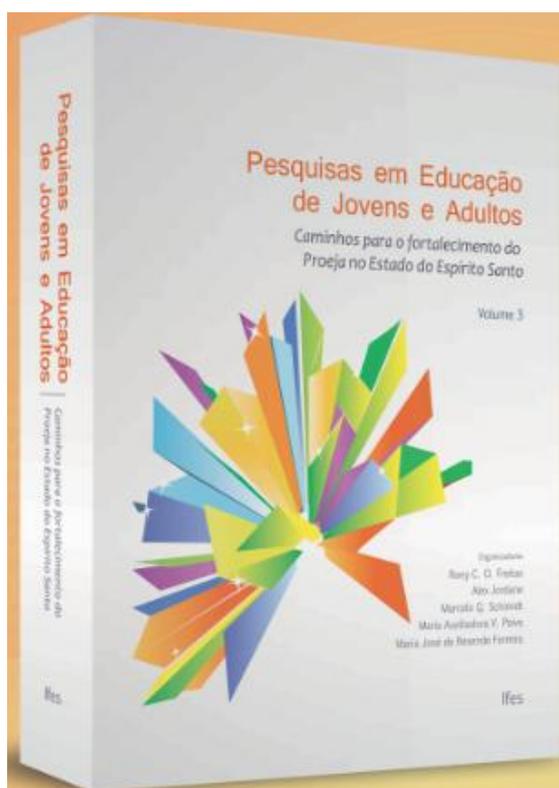
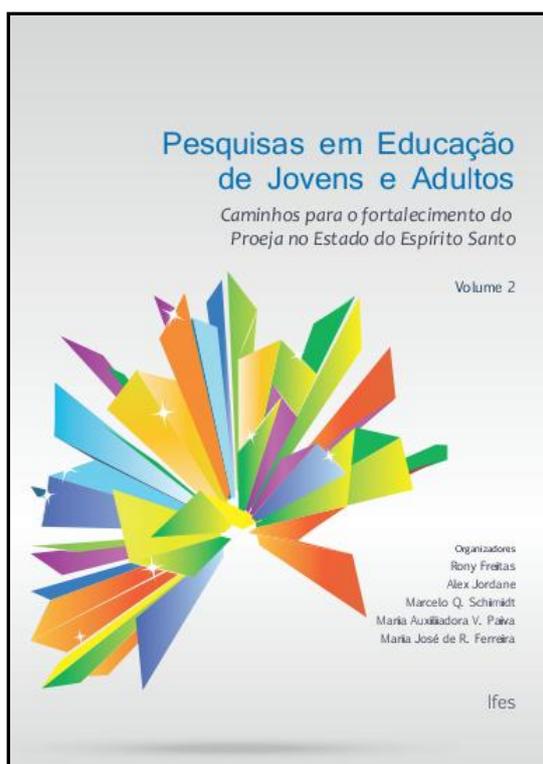
PUBLICAÇÕES

O curso de Especialização Proeja já havia lançado o livro intitulado “Repensando o Proeja: concepções para formação de educadores”, contendo artigos escritos pelos professores. Esse livro é utilizado pelos estudantes para subsidiar as discussões teóricas de todas as disciplinas estudadas.

Durante a realização do seminário foi lançado o IV volume do livro “Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos: caminhos para o fortalecimento do Proeja no Estado do Espírito Santo”, contendo artigos científicos oriundos de pesquisas realizadas por estudantes do curso em seus TCC.

CAPA DOS LIVROS COM ARTIGOS DOS ALUNOS





Entre outras publicações também foram publicados números especiais dos Debates em Educação Científica e Tecnológica – com seleção de artigos oriundos dos TCCs e Sala de

Aula em Foco – com seleção de relatos de experiência oriundos das produções dos alunos na disciplina Organização do Trabalho Pedagógico do Proeja.

