

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS

LUCAS JOSÉ ALVES DA SILVA

PERCURSO DE ESCRITA DE UM ARTIGO CIENTÍFICO COM O SUPORTE DE
RECURSOS DIGITAIS DE INGLÊS PARA PROPÓSITOS ACADÊMICOS: UMA
AUTORREFLEXÃO À LUZ DE TEORIAS DE AUTONOMIA

SÃO CARLOS - SP

2022

LUCAS JOSÉ ALVES DA SILVA

PERCURSO DE ESCRITA DE UM ARTIGO CIENTÍFICO COM O SUPORTE DE
RECURSOS DIGITAIS DE INGLÊS PARA PROPÓSITOS ACADÊMICOS: UMA
AUTORREFLEXÃO À LUZ DE TEORIAS DE AUTONOMIA

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Graduação em
Letras (Português - Inglês) da Universidade
Federal de São Carlos - UFSCar, para
obtenção do título de licenciado em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Eliane Hércules
Augusto-Navarro.

SÃO CARLOS - SP

2022

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Rosângela e Vêriton, por todo o suporte, compreensão, tempo e dedicação. Tudo o que conquistei não seria possível sem o apoio e amor incondicional dos dois.

Aos meus irmãos, Marina e Rafael, que conferem significado a minha vida. São a minha força, alegria e inspiração.

Aos meus amigos, com quem compartilho momentos bons, ruins, risadas e angústias. Em especial, ao Erick e a Beatriz, que caminharam ao meu lado durante a graduação. Sem vocês nada teria feito sentido.

A Universidade Federal de São Carlos, que me acolheu e me ensinou muitas coisas, sendo a principal delas a importância da universidade pública.

A todos os professores e professoras que encontrei em meu caminho e contribuíram para o meu crescimento como pessoa e profissional.

A minha orientadora, Profa. Dra. Eliane Hercules Augusto-Navarro, por todos os ensinamentos, compreensão e atenção. Sou muito grato por acreditar em mim e me apoiar.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo realizar uma análise à luz de teorias da Autonomia da trajetória de escrita de um artigo científico com o suporte de um curso digital voltado ao Inglês para Propósitos Acadêmicos. A Teoria de Análise de Gêneros Discursivos e Produção Acadêmica também é parte constituinte do arcabouço teórico da pesquisa e confere suporte às análises realizadas. Trata-se de uma pesquisa de metodologia narrativa, sendo adotados como instrumentos de investigação a escrita de diários sobre a participação no curso escolhido e o percurso de escrita do artigo científico. Os diários possibilitam a autorreflexão sobre o dado processo e a análise de quais são as possíveis contribuições do recurso digital para a produção acadêmica.

Palavras-chave: Autonomia; Gêneros Discursivos; Inglês para Propósitos Acadêmicos; Pesquisa Narrativa.

ABSTRACT

The present study aims to analyze, in the light of Autonomy theories, the trajectory of writing a scientific paper with the support of a digital course focused on English for Academic Purposes. The theory of Genre Analysis and Academic Production is also part of the theoretical framework of this research and supports the proposed analysis. This is a narrative research and the instruments for the investigations are the diaries about the participation in the chosen course and the path of writing the scientific paper. The diaries make it possible to carry a self-reflection regarding the process and an analysis of which are the potential contributions of the digital resource for the academic production.

Keywords: Autonomy; Discursive Genres; English for Academic Purposes; Narrative Research.

Sumário

1. Introdução	7
2. Arcabouço teórico	11
2.1 Autonomia	11
2.2 Teoria de Análise de Gêneros Discursivos e Produção Acadêmica	13
2.3 Inglês Para Propósitos Acadêmicos (IPA)	15
3. Metodologia	16
4. Discussão e análise	20
1) Quais reflexões acerca de Autonomia, Gêneros Discursivos e Inglês para Propósitos Acadêmicos resultaram da participação em um curso visando a produção de um artigo científico?	20
a) Como a realização do curso influenciou o processo de redação de um artigo científico?	30
b) De que forma o curso pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia do usuário?	37
5. Considerações finais	38
6. Referências	41
Apêndices	43
Anexos	69

1. Introdução

A motivação da pesquisa originou-se a partir do trabalho que desempenhei em 2020 na Iniciação Científica intitulada “Levantamento de recursos digitais de apoio linguístico para produção acadêmico-científica em língua inglesa: análise de perfis e possibilidades”. Durante o trabalho, analisou-se a evolução de recursos digitais para Inglês para Propósitos Acadêmicos (IPA) com base na pesquisa de Oliveira (2012), que selecionou os recursos das 5 melhores universidades de língua inglesa segundo o Times Higher Education World University Rankings¹. Na análise de 2020, mantiveram-se as universidades selecionadas previamente a fim de comparação. Foram considerados os recursos digitais gratuitos, tanto no formato texto quanto vídeo, que ofereciam suporte à produção acadêmica oral e escrita, de forma a tentar responder qual era a natureza dos documentos, quais orientações eram comumente oferecidas, qual o público alvo (qual nível de expertise, proficiência em LI e grau de autonomia seria esperado do usuário) e quais eram as possibilidades de interação. A pesquisa revelou, por exemplo, o aumento da quantidade de recursos em vídeo em relação ao que se tinha em 2012; o fato de que quase sempre era exigido o nível C1 de proficiência em inglês (com base no Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas) e, por fim, o entendimento que seria desejável que os usuários dos materiais tivessem um maior grau de autonomia, já que estariam construindo, com base em recursos de consulta individual, o conhecimento por meio de uma língua estrangeira.

Por conseguinte, foi sugerido pela minha orientadora que, para o meu Trabalho de Conclusão de Curso, poderia ser interessante a tentativa de escrever um artigo científico (Apêndice A)² em língua inglesa derivado de minha Iniciação

¹ Fundado em 2004, o Times Higher Education World University Rankings avalia universidades de todo o mundo por meio de treze indicadores de performance a fim de gerar rankings das universidades mais bem avaliadas em diversas áreas. <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/aboutthe-times-higher-education-world-university-rankings#survey-answer>

² Por se tratar de um processo longo, o artigo científico em língua inglesa ainda não passou por uma revisão final.

Científica, utilizando como suporte um recurso disponível na Plataforma Coursera³, a fim de que fosse feita a análise do curso, diários do meu processo e análise dos mesmos a partir, principalmente, de teorias da Autonomia.

Com o objetivo de contribuir para a reflexão acerca de teorias da Autonomia e a possibilidade de desenvolvimento da habilidade (autonomia), considerando-se o papel de um pesquisador usuário do recurso vivendo a experiência de escrever um artigo científico, essa foi a proposta escolhida para o desenvolvimento desta pesquisa.

O trabalho aqui desenvolvido busca propor uma reflexão sobre o processo de minha escrita de um artigo científico em língua inglesa, tendo como suporte um curso de Inglês para Propósitos Acadêmicos, a considerar-se que tenho o idioma como língua estrangeira. Primordialmente, a teoria da Autonomia de Little (1991) tem papel principal nas reflexões propostas nesta pesquisa, tendo como pano de fundo a teoria dos Gêneros Discursivos de Swales (1990), do IPA, a considerar as contribuições de Hyland (2014). Para tanto, iniciei o processo de escolha do curso que serviria de suporte para minha escrita do artigo científico. Realizei a busca pela palavra-chave “academic writing” (em tradução: inglês acadêmico) na plataforma em questão.

No que diz respeito ao site, é fornecida a possibilidade para o usuário filtrar suas buscas por competências a serem desenvolvidas, sendo uma delas justamente a escrita acadêmica, a qual escolhi como filtro. Realizada a busca, oito resultados foram encontrados. Dentre eles, havia um curso centrado em projeto, que se tratava da escrita de um artigo científico para publicação, o qual julguei ter o maior potencial de contribuições para a pesquisa que pretendia realizar. Escolhi, então, o curso intitulado “How to Write and Publish a Scientific Paper (Project-Centered Course)”, doravante HWPSP. Em tradução livre, tem-se em português: Como Escrever e Publicar um Artigo Científico (Curso Centrado em Projeto). O material é disponibilizado na plataforma do Coursera pela Escola Politécnica de Paris, que

³ O Coursera tem parcerias com mais de 275 universidades de relevância e companhias para trazer a indivíduos e organizações do mundo toda aprendizagem online de forma flexível, acessível e relevante para o trabalho. Nós oferecemos uma variedade de oportunidades de aprendizagem - de projetos práticos e cursos a certificados e programas de diplomas de preparo imediato para o trabalho. Tradução livre. Original: Coursera partners with more than 275 leading universities and companies to bring flexible, affordable, job-relevant online learning to individuals and organizations worldwide. We offer a range of learning opportunities—from hands-on projects and courses to job-ready certificates and degree programs. <https://about.coursera.org/>

mantém uma versão em inglês de sua página oficial na internet, com a seguinte descrição:

Por mais de dois séculos, a missão da Escola Politécnica de Paris tem sido revelar talentos que irão contribuir para o desenvolvimento econômico e governança da França. Graças ao seu excelente contexto acadêmico e extensiva pesquisa e ecossistema de inovação, a Escola Politécnica de Paris e suas partes interessadas desempenham um papel fundamental na geração de inovações para uma sociedade responsável e ética e na construção da liderança tecnológica e científica da Europa. A Escola Politécnica de Paris é membro fundador, junto da *ENSTA Paris*, *ENSAE Paris*, *Télécom Paris* e *Télécom SudParis*, do *Institut Polytechnique de Paris*, que oferece aos seus estudantes, membros do corpo docente e equipe, um ambiente dinâmico para desenvolver em conjunto um instituto de ciência e tecnologia de classe mundial.⁴
<https://www.polytechnique.edu/en/school/presentation-ecole-polytechnique>

Criado por um time multidisciplinar de professores da instituição, o HWSP é supervisionado por Mathis Plapp, Professor Assistente no Departamento de Física da Escola Politécnica. O recurso possui uma versão gratuita, que permite acesso a todos os materiais de estudo a serem trabalhados, mas limita o acesso a atividades com pontuações e feedbacks para a sua versão paga. É importante ressaltar que, em sua versão paga, os feedbacks oferecidos são automáticos, não havendo um acompanhamento exclusivo de um instrutor para cada aluno. No meu caso, optei por realizar o curso de forma gratuita. Quanto ao curso, é possível encontrar em sua página de apresentação a seguinte descrição:

O que você conquistará:

Neste curso baseado em projeto, você traçará um artigo científico completo, escolherá uma revista apropriada a qual você submeterá o artigo finalizado para publicação, e preparará uma *checklist* que irá permitir que você julgue de forma independente se o artigo está pronto para submissão.

O que você irá precisar para começar:

Este curso é projetado para estudantes que têm experiência prévia com a pesquisa acadêmica - você deve ser empenhado em adaptar nossos conselhos sobre escrita e publicação para um projeto pessoal já existente. Se você, recentemente, terminou sua dissertação de mestrado, iniciou seu doutorado, ou está em um estágio diferente de sua jornada acadêmica ou carreira e apenas quer publicar seu trabalho, este curso é para você.

⁴ Tradução livre. Original: For more than two centuries, École Polytechnique's mission has been to reveal talents that will contribute to France's governance and economic development. Thanks to its excellent academic background and its extensive research and innovation ecosystem, École Polytechnique and its stakeholders play a key role in generating innovations for a responsible and ethical society and in building Europe's technological and scientific leadership. École Polytechnique is a founding member, along with ENSTA Paris, ENSAE Paris, Télécom Paris and Télécom SudParis, of Institut Polytechnique de Paris, which provide to its students, faculty members and staff, a dynamic environment to develop together a world-class institute of science and technology. <https://www.polytechnique.edu/en/school/presentation-ecole-polytechnique>

*Sobre Cursos Baseados em Projeto:

Cursos Baseados em Projeto são pensados para te ajudar a completar um projeto do mundo real pessoalmente significativo, com seu instrutor e uma comunidade de aprendizes com objetivos similares fornecendo direcionamentos e sugestões durante a trajetória. Aplicando ativamente novos conceitos enquanto aprende, você dominará o conteúdo do curso de forma mais eficiente; você também ganhará uma vantagem inicial usando as habilidades que desenvolve para fazer mudanças positivas em sua vida e carreira. Quando você completar o curso, terá um projeto finalizado ao qual sentirá orgulho em usar e compartilhar. <https://www.coursera.org/learn/how-to-write-a-scientific-paper>⁵

O primeiro passo foi registrar, em diários escritos, o processo de participação no curso (Apêndice B), para que, com o suporte da teoria do arcabouços teórico (teoria da Autonomia, de Gêneros Discursivos e do Inglês para Propósitos Acadêmicos), a reflexão pudesse ser realizada. Tal procedimento caracteriza a pesquisa como narrativa, como apoiado pelos conceitos apresentados por Paiva (2008). Além dos diários feitos durante o processo de participação no curso, o segundo passo caracterizou-se, também, pelo registro de todo o processo de escrita do artigo (Apêndice C), ou seja, a parte prática, a fim de completar a reflexão proposta.

Os registros, em diário, serviram de insumo para que pudesse ser realizada uma análise acerca da experiência de um pesquisador, usuário de um curso gratuito disponível na internet, produzindo um texto em inglês no gênero artigo científico. À luz das teorias acima citadas, pretendeu-se entender quais são os elementos presentes no recurso digital escolhido, como possibilitam o desenvolvimento da autonomia, como é abordado o gênero discursivo em questão, qual o lugar do IPA

⁵ Tradução livre. original: What you will achieve:

In this project-based course, you will outline a complete scientific paper, choose an appropriate journal to which you'll submit the finished paper for publication, and prepare a checklist that will allow you to independently judge whether your paper is ready to submit.

What you'll need to get started:

This course is designed for students who have previous experience with academic research - you should be eager to adapt our writing and publishing advice to an existing personal project. If you just finished your graduate dissertation, just began your PhD, or are at a different stage of your academic journey or career and just want to publish your work, this course is for you.

*About Project-Centered Courses:

Project-Centered Courses are designed to help you complete a personally meaningful real-world project, with your instructor and a community of learners with similar goals providing guidance and suggestions along the way. By actively applying new concepts as you learn, you'll master the course content more efficiently; you'll also get a head start on using the skills you gain to make positive changes in your life and career. When you complete the course, you'll have a finished project that you'll be proud to use and share. <https://www.coursera.org/learn/how-to-write-a-scientific-paper>

no conteúdo apresentado e de que forma conferem apoio à redação de um texto científico para um estudante em fase inicial de inserção no meio acadêmico, no caso, aluno de graduação. Discutir as características do curso foi a primeira etapa da reflexão. A segunda etapa tratou-se da investigação dos aspectos da autonomia observáveis no diário de escrita do texto. A partir de uma avaliação do processo da escrita do artigo, obteve-se um panorama geral, e almejou-se entender quais eram os elementos observáveis do curso, quais suas contribuições para os usuários e, principalmente, se o recurso foi suficiente para possibilitar que o artigo fosse escrito de forma plena, havendo a necessidade ou não de suporte externo.

2. Arcabouço teórico

Este trabalho tem como arcabouço teórico três pilares fundamentais: teorias da Autonomia, Análise de Gêneros e Inglês para Propósitos Acadêmicos (IPA). Na respectiva ordem, teço, a seguir, os principais pontos e considerações sobre as teorias com o suporte científico de especialistas sobre os assuntos.

2.1 Autonomia

Ao iniciar suas considerações sobre a teoria da Autonomia, Little (1995) traz contribuições no que diz respeito à relação que é estabelecida entre o professor e o aluno no caminho para o desenvolvimento da autonomia do discente. O enfoque é conferido ao campo da aprendizagem de línguas e, a partir disso, o estudioso explica o que considera por aprendiz autônomo, que, segundo ele, trata-se daquele que assume responsabilidade pelo seu próprio aprendizado, mantém uma relação positiva em relação a ele e desenvolve a capacidade de refletir sobre o conteúdo que está estudando. A importância do desenvolvimento da autonomia pelos estudantes é fortemente ressaltada, uma vez que é afirmado que “Aprendizes que aceitam responsabilidade por sua aprendizagem têm mais chances de alcançar seus objetivos de aprendizagem”⁶ (Little, 1995, p. 176).

O autor pontua, ainda, que a barreira do aprendizado em sala de aula deve ser superada e que é essencial que o aluno saiba vivenciá-lo em outros contextos. Tal afirmação é favorável ao conceito da aprendizagem de línguas, que exige que seus aprendizes mantenham contato com o objeto de estudo, os idiomas alvo, em

⁶ Tradução livre. Original: Learners who accept responsibility for their learning are more likely to achieve their learning targets. Little, 1995, p. 176.

contextos amplos de suas vidas para que consigam tornar-se usuários autônomos dos mesmos. Little (1995) também constata que aprender uma língua só é possível quando o estudante a coloca em uso concomitante com o seu processo de estudo, mesmo que de forma sutil.

Entretanto, seu texto de 1995 aponta que a Autonomia não exclui o papel do professor do processo, pelo contrário, o docente tem o papel fundamental de possibilitar que o aluno a desenvolva, por meio da apresentação de ferramentas didáticas apropriadas e direcionamentos quanto a oportunidades de usá-las ao praticar o aperfeiçoamento do conhecimento. Além disso, em publicação de 1991, Little esclarece que Autonomia não é sinônimo de autoinstrução, mesmo que existam estudantes capazes de alcançar seus objetivos de aprendizagem sozinhos, uma vez que este não é o caso para a maioria. No entanto, a autoinstrução pode, sim, ser alcançada, mas através da experiência de aprendizagem por meio da interação com demais indivíduos, tanto na escola quanto em outros ambientes. Dessa forma, a autonomia mais assemelha-se com o conceito de independência, sem que seja excluída a interação com o papel do docente.

Benson (2006) tem perspectiva parecida quanto à Autonomia e a define como uma característica que possibilita que os indivíduos tenham controle sobre o que e como aprendem. Quando aplicada mais especificamente ao processo de aprendizagem de línguas, a autonomia é uma habilidade que confere aos estudantes mais controle sobre o propósito e a maneira de se aprender línguas novas. Além disso, o autor também enxerga o aprendiz autônomo como aquele que toma responsabilidade pelo seu próprio aprendizado.

Por conseguinte, Della Rosa (2018) traz uma definição sobre o que significa ser um aprendiz autônomo, e que pode elucidar as discussões a serem propostas no presente trabalho. A autora destaca:

Aprendiz autônomo é aquele que compreende a aprendizagem de uma língua como um processo contínuo e colaborativo, cujo principal elemento é o aprendiz e que, portanto, para aprender uma língua é necessário assumir responsabilidades, estando elas relacionadas à: I) identificar o propósito da aprendizagem; II) reconhecer estratégias que auxiliam na aprendizagem e executá-las; III) selecionar recursos e materiais; IV) realizar autoavaliação; V) (re)avaliar escolhas e objetivos. (Della Rosa, 2018, p. 57).

Considerando-se o contexto da presente pesquisa, que investiga o suporte de um curso digital para a aprendizagem de inglês para propósitos acadêmicos, traz-se as considerações de Paiva (2006) acerca da teoria. A autora enfatiza que a tecnologia é um dos fatores que se relaciona diretamente com a autonomia, sendo um aspecto que cria maiores oportunidades de desenvolvimento da habilidade por parte de estudantes, tópico tratado por Little (1991) ao discorrer sobre o papel do professor no processo, que é o de instruir e criar oportunidades de desenvolvimento da habilidade.

Ademais, a pesquisadora entende a internet como uma ferramenta tecnológica que possibilita que estudantes com acesso a tal tecnologia em suas casas busquem por materiais adicionais de estudo e encontrem oportunidades de interação nas plataformas existentes. O texto destaca a importância de manter-se atualizado e de se adaptar às novas tecnologias, em constante evolução, para, assim, ampliar a autonomia, inclusive, no que se diz respeito ao uso da língua. A autonomia também é considerada um sistema sócio-cognitivo pela autora, uma vez que seu entendimento por língua não é o de somente um montante de estruturas linguísticas, mas, sim, relacionada à comunicação, que vai além dos processos mentais isolados de cada pessoa.

Apresentadas as pontuações sobre a teoria da Autonomia, segue-se para as observações acerca da Teoria de Análise de Gêneros Discursivos e Produção Acadêmica.

2.2 Teoria de Análise de Gêneros Discursivos e Produção Acadêmica

O gênero é definido por Swales (1990) como uma classe de eventos comunicativos que se relaciona com o discurso e seus participantes, além de elucidar que o discurso tem um papel, ambiente de produção e recepção e associações históricas e culturais. O autor cita Levinson (1979)⁷ para contribuir para a definição de eventos comunicativos, que são considerados, em detrimento de contextos em que a fala acontece de forma não planejada, contextos planejados de fala. Nesse sentido, palestras, por exemplo, são consideradas como eventos comunicativos, uma vez que se tratam de contextos planejados de fala.

⁷ LEVINSON, S. C. Activity types and language. *Linguistics* 17:356-99.1983. Pragmatics. Cambridge: Cambridge University Press, 1979.

Além desses primeiros apontamentos, Swales (1990) também caracteriza os gêneros pelo seu propósito comunicativo, uma vez que gêneros são, segundo ele, meios comunicativos para alcançar determinados objetivos. Dentro das comunidades discursivas, seus membros especializados reconhecem tais propósitos comunicativos, constituindo-se, então, a base lógica do gênero. Swales (1990) explica, ainda, que os gêneros possuem protótipos, que são constituídos por similaridades nas seguintes propriedades: “estrutura, estilo, conteúdo e público-alvo”⁸ (Swales, 1990, p. 58). Em suma, Swales (1990) afirma que, no campo da linguística, o estudo de gênero ressalta, muitas vezes, as suas seguintes características: “(a) gêneros como tipos de eventos comunicativos direcionados a objetivos; (b) gêneros como contendo estruturas esquemáticas; e mais surpreendentemente (c) gêneros como dissociados de registros ou estilos”⁹ (Swales, 1990, p. 42).

Pensando-se na língua inglesa como língua internacional de divulgação científica nos tempos atuais, é imprescindível que o aprendiz que deseja ser autônomo em sua produção científica na língua alvo em questão (o inglês, mas também aplicável às demais) entenda a organização de artigos, apresentações em congressos, pôsteres, e demais gêneros ligados à divulgação do conhecimento científico na sua área de atuação, aproximando-se da comunidade discursiva em que pretende inserir-se.

Para tal, a análise de gêneros discursivos pode servir de suporte ao aprendiz de um novo gênero, guiando-o para a compreensão de sua estrutura retórica (seja nas modalidades escritas, orais, formais ou informais), assim como de seu propósito comunicativo. É importante que seja internalizado o fato de que existem variações na organização retórica, a macroestrutura do texto, e nas escolhas linguísticas, a microestrutura, mas que tais variações acontecem dentro das padronizações dos gêneros.

⁸ Tradução livre. Original: patterns of similarity in terms of structure, style, content and intended audience. (Swales, 1990, p. 58).

⁹ Tradução livre. Original: (a) genres as types of goal-directed communicative events; (b) genres as having schematic structures; and most strikingly (c) genres as disassociated from registers or styles. (Swales, 1990, p. 42).

Nota-se, de tal forma, que a Análise de Gêneros é um recurso pedagógico indispensável para a aprendizagem de Inglês para Propósitos Acadêmicos, teoria que será discutida no próximo tópico.

2.3 Inglês Para Propósitos Acadêmicos (IPA)

Segundo Flowerdew e Peacock (2001), o fato de que o inglês é o idioma nativo dos países com maior poderio econômico do planeta o torna o mais procurado por estudantes que desejam aprender uma língua estrangeira, apesar de que se imagine que tal ocorre pela língua ser a que contém maior número de falantes nativos no mundo, o que não é verdade, já que, neste mérito, o inglês encontra-se em quarto lugar no geral. Consequentemente, esta torna-se a língua internacional de pesquisa e publicação no meio acadêmico, mais uma vantagem enxergada por aqueles que desejam ter acesso de prontidão ao material científico de forma geral, assim como à tecnologia e expertise.

Hyland (2014) define o Inglês para Propósitos Acadêmicos como uma abordagem para o ensino de línguas que se baseia na compreensão das características específicas da língua alvo no meio acadêmico, de forma a alcançar o entendimento das práticas de discurso e habilidades comunicativas de seus grupos, além de entender, também, as necessidades particulares dos assuntos (Hyland, 2006 apud Hyland 2014¹⁰). Esse conceito é melhor exemplificado no trecho do texto: “Competências linguísticas exigidas pelo estudo universitário podem advir das que os estudantes praticam na escola, mas requerem que eles entendam as maneiras como a língua constrói e representa o conhecimento em áreas específicas.”¹¹ (Hyland, 2014, p. 12).

Além disso, Hyland (2014) aponta para três características fundamentais do Inglês para Propósitos Acadêmicos, sendo eles: o papel exercido pelos aspectos interpessoais de persuasão acadêmica, a variação entre as disciplinas no contexto acadêmico e a variação cultural da escrita acadêmica. O papel dos aspectos interpessoais na escrita acadêmica confronta a ideia de que esta seja simplesmente

¹⁰ HYLAND, K. **English for Academic Purposes: An advanced resource book**. Abingdon: Routledge, 2006.

¹¹ The language competencies required by university study may grow out of those which students practice in school, but require them to understand the ways language constructs and represent knowledge in particular areas. (Hyland, 2014, p. 12).

objetiva e impessoal. Na realidade, escolhas linguísticas e retóricas podem ser ferramentas que auxiliam na persuasão, argumentação e construção de credibilidade através da maneira pela qual o escritor se coloca diante do leitor.

A variação cultural da escrita acadêmica é pontuada como característica de relevância para o IPA, pois, segundo o autor, “Fatores culturais têm, portanto, a potencialidade de influenciar a percepção, língua, aprendizagem e comunicação, e essas conclusões têm sido apoiadas por uma série de estudos ao longo da última década”¹² (Hyland, 2014, p. 10). Além disso, a discussão sobre a variação cultural é relevante pois, segundo o estudioso, toca em questões importantes como a indagação acerca de quem estabelece as convenções linguísticas nas comunidades disciplinares, tendo em vista que as convenções anglo-americanas são majoritariamente priorizadas quando se pretende engajar nos gêneros acadêmicos (Mauranen, 2012 apud Hyland, 2014¹³). Por fim, ressalto a pontuação de Hyland (2014) sobre a variação nas disciplinas. Em seu texto, o autor afirma que pesquisas científicas revelam diferenças muito significativas no que se diz respeito a preferências retóricas quando se comparam diferentes disciplinas. É destacado que um dos pontos mais claros para se observar essa característica é a necessidade de internalização de vocabulários específicos para cada área do conhecimento, pois o domínio de certas terminologias possibilita que o estudante adquira conhecimento sobre determinados assuntos (Woodward-Kron, 2008 apud Hyland, 2014¹⁴).

O curso para suporte à escrita acadêmica atendido e investigado pode ser analisado à luz desta teoria, que por este motivo faz parte do escopo escolhido. Apresentadas teorias que oferecem suporte a esta pesquisa, parte-se para descrição da metodologia utilizada para desenvolvê-la.

3. Metodologia

A metodologia escolhida para a execução das atividades de pesquisa foi a narrativa, que se caracteriza como uma metodologia qualitativa. *Liberali e Liberali*

¹² Tradução livre. Original: Cultural factors therefore have the potential to influence perception, language, learning, and communication and these conclusions have been supported by a range of studies over the past decade. (Hyland, 2014, p. 10).

¹³ Mauranen, A. (2012) Exploring ELF. Academic English shaped by non-native speakers. Cambridge: Cambridge University Press.

¹⁴ Woodward-Kron, R. (2008). More than just jargon – the nature and role of specialist language in learning disciplinary knowledge *Journal of English for Academic Purposes*, 7, 4: 234-249.

(2011) definem a metodologia qualitativa com o suporte de Minayo (1993)¹⁵, sendo esta caracterizada pela subjetividade, significados e valores, sendo diferente da quantitativa, que se apoia em números para explicar determinados fenômenos. No contexto da linguística aplicada, Alami (2015) afirma que pesquisas da área adequam-se a metodologias qualitativas levando-se em consideração o tipo de investigações e explorações que usualmente são de interesse de seus pesquisadores. Adicionalmente, com a finalidade de compreender um fenômeno sobre o qual algo já é conhecido, tal metodologia apresenta uma base filosófica, razão e determinadas técnicas.

Para alcançar o objetivo de examinar o curso de Inglês para Propósitos Acadêmicos do qual participei, disponibilizado de forma digital, gratuita, majoritariamente em vídeo, mas também em texto, será realizada uma análise documental. O documento não se restringe ao formato escrito, os arquivos de vídeo também são documentos, segundo Almeida, Guindani e Sá Silva (2009). A pesquisa documental pode ser comparada com a pesquisa bibliográfica, que busca em fontes secundárias análises previamente realizadas sobre um determinado tema, enquanto que a pesquisa documental tem o documento que ainda não foi analisado como objeto.

A fim de trazer as definições da pesquisa narrativa, trago as contribuições de Paiva (2008) para este tipo de pesquisa. A autora aborda, primeiro, as definições de narrativa de modo geral, pontuando o fato de que estas têm sido investigadas de maneira ampla na área da linguística aplicada, que se interessa pela linguagem como prática social. Os tipos de narrativa são diversos, dentre fictícias e reais, com meios de circulação também diversos, por meio de textos orais, escritos e, até mesmo, visuais. Labov e Waletzky (1967, p.21-22)¹⁶, que desempenham um trabalho com narrativas orais, são citados por Paiva (2008), que explica que, para eles, a narrativa de experiência pessoal funciona como método de recapitulação de experiências vivenciadas no passado, acontecendo por uma combinação de sequências verbais de orações e eventos verídicos, também em sequência. Labov

¹⁵ MINAYO, M.C.S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes. 1993.

¹⁶ LABOV, W; Waletzky, J. Narrative analysis. In: **HELM**, J. (Ed.). *Essays on the Verbal and Visual Arts*. Seattle: U. of Washington Press, 1967. p. 12-44

(1997)¹⁷ também é trazido por Paiva (2008) para enriquecer essas afirmações, adicionando o aspecto emocional e social que caracteriza como experiência a narrativa que entra na biografia do indivíduo.

Ademais, ainda segundo a autora, as narrativas são utilizadas para além das áreas de história e literatura, que a originaram, mas estão presentes em diversas áreas do conhecimento. Como metodologia, a pesquisa narrativa é mais comumente executada de forma a coletar histórias sobre um tema em específico com o objetivo do pesquisador entender um fenômeno. Os métodos para obter-se as histórias são descritos por Paiva (2008) como: “entrevistas, diários, autobiografias, gravação de narrativas orais, narrativas escritas, e notas de campo.” (p. 263). Em uma pesquisa narrativa, a narrativa é tida como método e fenômeno de estudo ao mesmo tempo (Pinnegar e Daynes, 2007 apud Paiva, 2008¹⁸).

No caso de minha pesquisa, trata-se de uma narrativa do meu percurso como estudante de graduação em letras participando de um curso voltado ao IPA com o fim de produzir um artigo científico em inglês (LE). Os diários detalhando o processo serão utilizados para a realização da análise, com base no suporte teórico aqui previamente apresentado. Portanto, trata-se de um estudo de caso, que elucidado, agora, com base em Duff (2014). A autora explica que a linguística aplicada utiliza o estudo de caso desde o momento em que foi estabelecida, com a intenção de investigar o ensino e aprendizagem de uma língua. Geralmente, os casos observados são o de uma pessoa em contato com a língua estrangeira, principalmente o professor e o aluno, podendo tratar-se de um estudo de um indivíduo ou mais. É ressaltado que, na maioria das vezes, busca-se estudar o caso com profundidade com o objetivo de entender “experiências, questões, introspecções, caminhos de desenvolvimento ou performance de um indivíduo dentro de um contexto linguístico, social ou educacional particular”¹⁹ (Duff, 2014, p. 233).

¹⁷ LABOV, W. Some Further Steps in Narrative Analysis. *Journal of Narrative and Life History*. v. 7, n. 1-4, p. 395-415. 1997.

¹⁸ PINNEGAR, S.; J. G. DAYNES. Locating narrative inquiry historically. In: CLANDININ, D. J. *Handbook of narrative inquiry: mapping a methodology*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage, 2007.

¹⁹ Tradução livre. Original: “individuals’ experiences, issues, insights, developmental pathways, or performance within a particular linguistic, social, or educational context.” (Duff, 2014, p. 233).

Ademais, é conhecido que, recentemente, muitos estudos de caso na área da linguística aplicada priorizam “aspectos socioculturais, discursivos e pessoais (afetivos) da experiência e aprendizado, sem descrições linguísticas detalhadas”²⁰ (Duff, 2014, p. 235). A autora afirma, ainda, que o caso em questão é um exemplar do fenômeno que está sendo estudado nesse tipo de pesquisa, que pode ser um estudo de caso com uma interpretação qualitativa. Em suma:

Portanto, o caso é um *caso de algo* (Dyson e Genishi, 2005) - da aprendizagem de outra língua, mudança de código, do engajamento em comunicação intercultural ou jogo de linguagem, performando uma identidade multilinguística- e é um fenômeno que está sendo examinado de perto dentro do contexto do caso em contexto e contra o pano de fundo de teorias e pesquisas existentes. Porque a pesquisa de estudo de caso procura prover uma documentação e exploração minuciosa do fenômeno sob investigação, pode ser importante examinar a interação das dimensões linguísticas, sociais, culturais, políticas e afetivas da experiência e performance.²¹²² Duff, 2014, p. 237.

São relatadas pesquisas feitas por pesquisadores investigando o próprio processo de aprendizagem de língua, atividade que se assemelha com o proposto na presente investigação.

Desse modo, apresento a seguir a pergunta motivadora desta pesquisa, junto de suas subperguntas.

Considerando características de um curso digital disponibilizado de forma gratuita para o suporte à produção e publicação de um artigo científico:

- 1) Quais reflexões acerca de Autonomia, Gêneros Discursivos e Inglês para Propósitos Acadêmicos resultaram da participação em um curso visando a produção de um artigo científico?

²⁰ Tradução livre. Original: “sociocultural, discursive, and personal (affective) aspects of experience and learning, without detailed linguistic descriptions.” (Duff, 2014, p. 235).

²¹ Tradução livre. Original: “Thus, the case is a case of something (Dyson & Genishi, 2005)—of learning another language, code-switching, engaging in intercultural communication or language play, performing a multilingual identity—and it is that phenomenon that is being examined closely within the context of the case-in-context and against the backdrop of existing theory and research. Because case study research seeks to provide a thorough documentation and exploration of the phenomenon under investigation, it can be important to examine the interplay of linguistic, social, cultural, political, and affective dimensions of experience and performance.” Duff, 2014, p. 237

²² Dyson, A. H., & Genishi, C. (2005). On the case: Approaches to language and literacy research. New York, NY: Teachers College Press.

- a) Como a realização do curso influenciou o processo de redação de um artigo científico?
- b) De que forma o curso pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia do usuário?

4. Discussão e análise

Nesta seção, farei a discussão e análise dos dados encontrados a fim de responder as perguntas de pesquisa propostas. A reflexão está estruturada em ordem cronológica das etapas desenvolvidas para realização da investigação: da participação no curso até o resultado final do projeto (artigo científico). Respondo, portanto, a pergunta principal de pesquisa, seguida de suas subperguntas.

1) Quais reflexões acerca de Autonomia, Gêneros Discursivos e Inglês para Propósitos Acadêmicos resultaram da participação em um curso visando a produção de um artigo científico?

O curso escolhido para a realização da presente pesquisa foi o "How to Write and Publish a Scientific Paper (Project-Centered Course)", em tradução livre para o português: Como Escrever e Publicar um Artigo Científico (Curso Centrado em Projeto), criado pela École polytechnique (Escola Politécnica de Paris).

The screenshot shows the Coursera interface for the course "How to Write and Publish a Scientific Paper (Project-Centered Course)". The Coursera logo and a search bar are at the top. The breadcrumb trail indicates the current location: "How to Write and Publish a Scientific Paper (Proj... > Semana 1 > Let me walk you through the course".

The sidebar on the left lists the following items:

- 1.0 Why creating such a MOOC? Who is it for?
 - ✓ Vídeo: Introduction by Mathis Plapp (1 min)
 - ✓ Leitura: Teaching team (10 min)
 - ▶ Vídeo: Let me walk you through the course (3 min)
 - Ⓟ Tema de discussão: Your thoughts (10 min)
 - ▶ Vídeo: French version of the class (51 sec)
- 1.1 Why is publishing important?
- 1.2 "KYC": Know Your Community
- 1.3 How journals work: the review process

The main content area is titled "Let me walk you through the course" and features a large video player. The video player displays the logo of École Polytechnique, which includes the text "ÉCOLE POLYTECHNIQUE" and "UNIVERSITÉ PARIS-SACLAY" with a stylized 'X' logo.

At the bottom of the video player, there are buttons for "Salvar a nota" (Save note), "Baixar" (Download), and "Compartilhar" (Share), along with social media icons for Facebook, Twitter, and Print.

Figura 1. Apresentação do curso

O objetivo do curso não é ensinar a língua inglesa, mas sim auxiliar na produção acadêmica de um artigo científico na língua alvo. Compreendi que estudantes que tenham o nível B2 de proficiência, baseado no Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (Anexo 1), podem ser um público alvo do curso. Como suporte para a afirmação, ressalto o trecho da definição do nível B2 - Usuário Independente: “É capaz de compreender as ideias principais em textos complexos sobre assuntos concretos e abstratos, incluindo discussões técnicas na sua área de especialidade.” (British Council, 2022). A ideia de que tais indivíduos são capazes de alcançar a compreensão de textos complexos na língua alvo contribui para o entendimento de que a participação no curso aqui analisado se faz possível, pois permite o aprendizado do conteúdo exposto. Ademais, entendo que o desempenho das atividades propostas pelo HWPS, a participação nos fóruns de discussão e, primordialmente, a escrita do artigo científico, também são viáveis de realização, tendo em vista que o Usuário Independente consegue se expressar de forma detalhada.

Entretanto, julgo que o nível mais recomendado de proficiência em língua inglesa para o bom uso do recurso é o C1 - Proficiência operativa eficaz. A definição oficial para tal nível de proficiência ressalta a capacidade de compreensão de textos longos e com maior grau de dificuldade, além da possibilidade de fazer o uso da língua “para fins sociais, acadêmicos e profissionais.” (British Council, 2022). Entre as características deste nível de proficiência do quadro, destaco o aspecto do uso da língua no meio acadêmico, que se enquadra no contexto da participação no curso e produção do texto científico.

Uma vez que o material aqui sendo analisado prioriza o ensino de especificidades de um gênero do discurso, é recomendável que o usuário atenda a esse outro aspecto do nível C1 do indicador europeu: “Pode exprimir-se sobre temas complexos, de forma clara e bem estruturada, manifestando o domínio de mecanismos de organização, de articulação e de coesão do discurso.” (British Council, 2022). Em consonância com essa afirmação, enfatizo uma das propostas de atividade proporcionada pelos ministrantes ao usuário, que contribui para a compreensão de que o nível C1 é o mais recomendado para a participação de forma

plena: “Nesta parte do MOOC²³, você irá aprender como escrever o seu artigo. Em uma primeira parte, iremos focar na estrutura do artigo(...)”²⁴.

Além disso, entendo que a premissa de que indivíduos com esse nível de proficiência têm a habilidade de se expressar sobre temas complexos é exemplificada no vídeo intitulado “Sobre como escrever um artigo científico, dicas preliminares”²⁵, do tópico 3.2, presente entre as atividades da terceira semana do curso. Ressalto a transcrição de um dos pontos levantados no vídeo: “(...)sempre esteja certo de que você tem um propósito. Você não está somente listando referências, mas está conduzindo uma argumentação e demonstração que está te levando a algum lugar”²⁶. Grande parte do conteúdo apresentado foca em aprimorar a habilidade do usuário em relação à macroestrutura do texto, ou seja, a organização retórica. Esse aspecto pode ser observado no vídeo de título “A estrutura de um artigo científico” (“The structure of an academic paper”, no original), introduzido com a seguinte frase: “neste vídeo, iremos introduzir a você a estrutura típica e clássica de um artigo científico”²⁷. A partir desse ponto, as aulas são dedicadas à explicação detalhada dos tópicos presentes no gênero artigo e como construir uma boa argumentação os tendo em mente.

Entretanto, todo o material em vídeo do curso selecionado possui a funcionalidade de transcrição do conteúdo. A transcrição padrão encontra-se em inglês, porém, é possível selecionar traduções do texto escrito, o que potencialmente é capaz de conferir suporte a estudantes que ainda estão se familiarizando com o inglês para propósitos específicos, que podem encontrar rapidamente a tradução para terminologias específicas. Reforço que a função de tradução da transcrição do vídeo pode servir apenas como um recurso adicional, visto que é recomendável que

²³ MOOC: Massive Online Open Course

²⁴ Tradução livre. Original: In this part of the MOOC, you will learn how to write your paper. In a first part, we will focus on the structure of the paper(...). <https://www.coursera.org/learn/how-to-write-a-scientific-paper/home/week/3>.

²⁵ Tradução livre. Original: On writing an academic paper, preliminary tips. <https://www.coursera.org/learn/how-to-write-a-scientific-paper/lecture/hFXtL/on-writing-an-academic-paper-preliminary-tips>.

²⁶ Tradução livre. Original: And that's my second point, always make sure that you have a purpose. You're not just listing references, but you're conducting an argumentation and demonstration's that's leading you somewhere. <https://www.coursera.org/learn/how-to-write-a-scientific-paper/lecture/hFXtL/on-writing-an-academic-paper-preliminary-tips>.

²⁷ Tradução livre. Original: in this video we will introduce you to the typical and classical structure of an academic paper. <https://www.coursera.org/learn/how-to-write-a-scientific-paper/lecture/CllwS?t=0>

o usuário tenha bom domínio do idioma alvo para conseguir fazer bom uso do material, uma vez que conta com atividades de leitura de artigos científicos em sua maioria na língua inglesa.

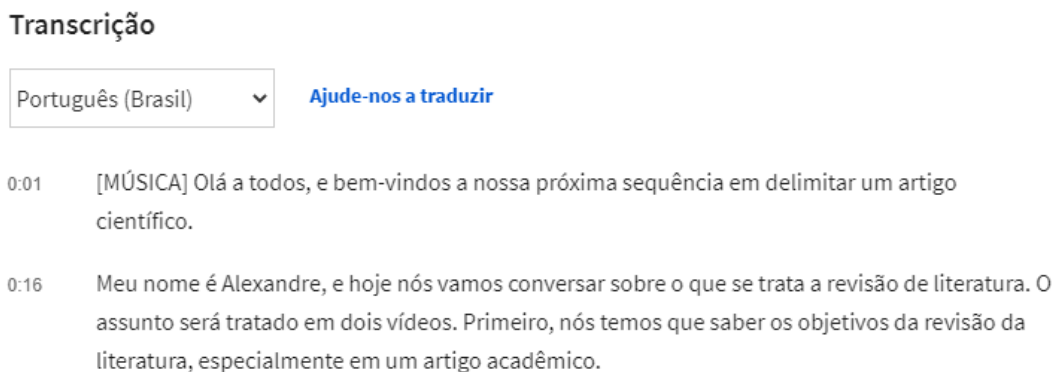


Figura 2. Transcrição de trecho de um dos vídeos do curso HWSPS

A complementar, existe a possibilidade de participação no curso por usuários de diferentes nacionalidades e línguas maternas, de modo que os fóruns de discussão das atividades acontecem através da interação dos participantes em língua inglesa na maior parte do tempo. Além disso, é indispensável que o usuário tenha o domínio necessário da língua alvo para poder desempenhar as atividades propostas de produção em língua inglesa. A retomar a ferramenta de transcrição e seus benefícios, é possível selecionar trechos do material transcrito para ficarem salvos, podendo ser consultados em um momento de revisão dos estudos. Ao selecionar o trecho salvo, o estudante é levado ao exato trecho do vídeo que gerou a transcrição. Abaixo, é possível observar, na figura 2, um exemplo destas funcionalidades descritas:

É possível observar a existência de uma preocupação com o Inglês para Propósitos Acadêmicos. As questões linguísticas não são aprofundadas mas, em certos momentos, são abordadas. Por exemplo, o uso da voz ativa em detrimento da voz passiva deve ser sempre levado em consideração quando se produz um texto científico em inglês. A preocupação em apresentar um “bom” inglês não diz respeito apenas ao processo de avaliação do artigo pelos pareceristas, mas também aos possíveis leitores do texto, que deve sempre estar escrito de forma clara a fim de cativá-los.

Quanto ao nível de expertise dos usuários, na página de apresentação do recurso do Coursera está definido que este é direcionado a mestrandos,

doutorandos e jovens pesquisadores de forma geral. Ademais, o curso em questão apresenta seus objetivos de forma clara e conta com ferramentas que auxiliam no acompanhamento do progresso dos usuários no decorrer do curso, com indicadores das aulas já assistidas, lembretes para as atividades a serem feitas e, principalmente, um cronograma pré-definido que auxilia fortemente na organização do estudante. Tais ferramentas, em consonância com a teoria da Autonomia previamente aqui apresentada, conferem ao estudante um fator facilitador para o seu planejamento e acompanhamento de seu progresso, contribuindo, assim, para a reflexão sobre o próprio aprendizado. Por se tratarem de aulas assíncronas e não existir um contato direto com os professores, o usuário deve escolher por si próprio quais os melhores momentos para assistir as aulas. Entretanto, a plataforma que disponibiliza o curso fornece auxílio para o planejamento dos estudos, com ferramentas como a definição de um cronograma de estudos com lembretes para o estudante. Portanto, julgo que o grau de autonomia do usuário pode ser médio, uma vez que existe um direcionamento quanto a estratégias que auxiliam o processo de aprendizagem, uma das responsabilidades que o aprendiz autônomo deve assumir, segundo Della Rosa (2018). Na versão gratuita do curso, o cronograma e lembretes para o usuário estão disponibilizados durante todas as semanas de participação nas aulas.

Apenas na primeira semana é disponibilizado de forma gratuita um quiz composto de perguntas acerca dos conteúdos trabalhados na semana que se passou, conferindo resposta automática para os erros e acertos e facilitando ainda mais a reflexão do aprendizado. Relembro que, para os propósitos deste trabalho, apenas a versão gratuita do curso será considerada. Dessa forma, nas semanas subsequentes, a reflexão sobre o progresso alcançado através da realização de testes com feedback automático é bloqueada para o uso gratuito do curso, ficando por conta do ouvinte encontrar uma maneira de refletir sobre o que aprendeu ou não. Portanto, julgo que o grau de autonomia exigido é maior nesse caso, visto que fica por conta do usuário as responsabilidades de “IV) realizar autoavaliação; V) (re)avaliar escolhas e objetivos.” (Della Rosa, 2018, p. 57).

Why is publishing important?

Envie sua tarefa [Tentar novamente](#)

Receber nota
 PARA SER APROVADO 80% ou superior

Nota

100%

Mantemos sua pontuação mais alta

[Ver feedback](#)

Figura 3. Tarefa com correção automática, disponibilizada de forma gratuita apenas na primeira semana do curso.

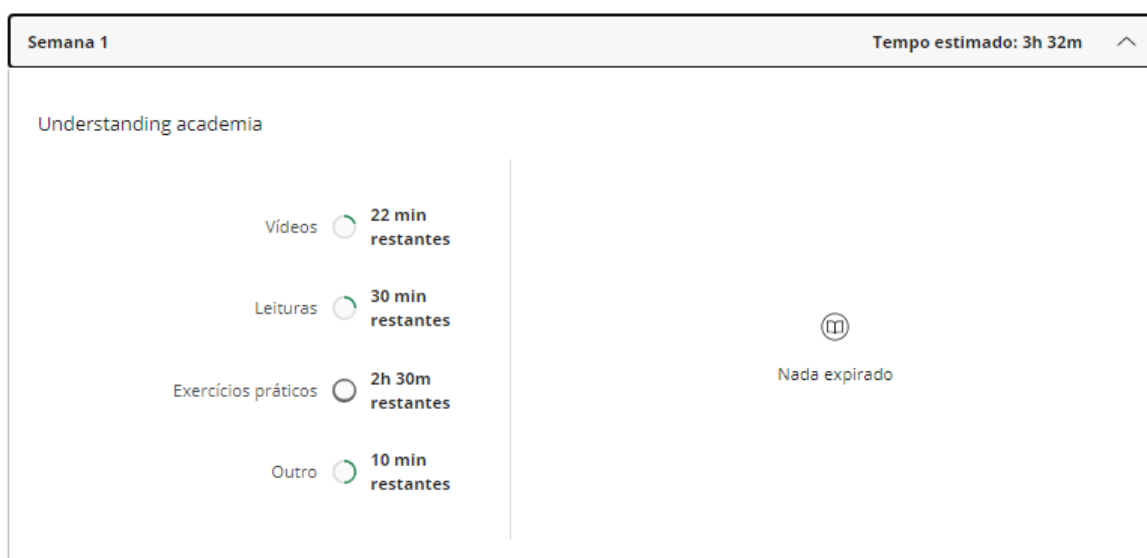


Figura 4. Relatório detalhado do progresso no curso

Nota-se que o material não é direcionado a uma área do conhecimento específica e esse é um ponto primordial abordado pelos professores, que encorajam os espectadores a conhecer sua comunidade discursiva e realizar uma pesquisa sobre como o artigo comumente é estruturado na área em que deseja-se publicá-lo, necessitando, assim, exercer sua autonomia, selecionando materiais que possam atender aos seus propósitos, responsabilizando-se pelo levantamento de seu corpus, etc. Tais características vão ao encontro das contribuições de Della Rosa (2018), que prevêem que o estudante autônomo deve se responsabilizar pela identificação do propósito de aprendizagem e ser capaz de selecionar recursos e materiais. Durante o curso, recomenda-se principalmente que o estudante leia

artigos de revistas as quais deseja ter seu texto publicado, uma vez que só assim é possível compreender o que é esperado de sua produção. Os ministrantes do HWPSP recomendam que o pesquisador que ainda está no início de sua trajetória como autor de textos busque replicar a organização mais comumente usada nos textos de sua área, mas, ressaltam que esta prática não é sinônimo de plágio, que inclusive é um dos pontos abordados durante o curso acerca de práticas a serem evitadas. O conceito de comunidade discursiva e seu papel dentro dos gêneros discursivos, apresentado pelo material em questão, é abordado por Swales (1990), parte do escopo teórico desta pesquisa.

De forma geral, as orientações fornecidas pelo curso estão mais voltadas à macroestrutura do texto, enfatizando o que é o gênero textual artigo e perpassando todos os seus principais tópicos, como resumo, introdução, arcabouço teórico, metodologia, análise dos dados, conclusão e referências. É reconhecido que essa organização pode alterar-se de algumas formas a depender da área de conhecimento em que o texto está sendo escrito. As orientações acerca da macroestrutura deste gênero em específico vão ao encontro das considerações de Swales (1990), que reconhece que os gêneros discursivos possuem protótipos.

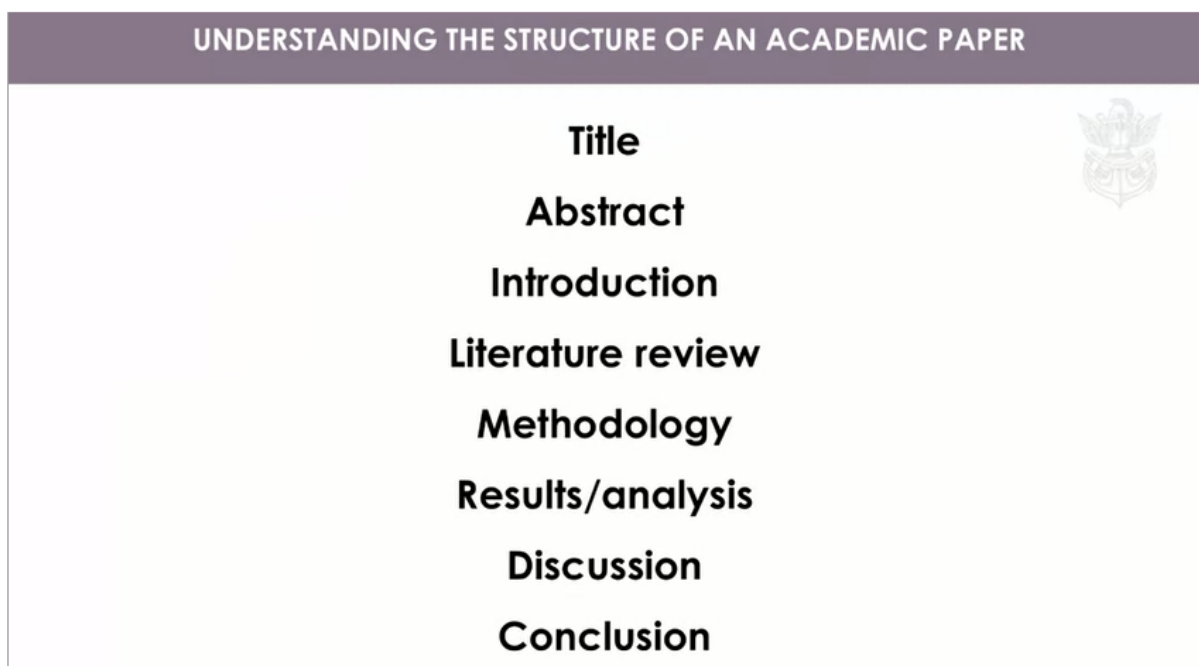


Figura 5. Estruturação do gênero discursivo artigo científico.

Independente da área do conhecimento em que se deseja publicar, os ministrantes enfatizam que é preciso entender qual o cenário científico do seu

campo e onde sua pesquisa pode agregar de alguma forma. Para encontrar a lacuna em que sua pesquisa se encaixa, é preciso realizar uma boa revisão da literatura, mas, ao passo que é necessário obter um amplo conhecimento de toda a revisão da literatura, apenas o que é relevante para a problemática levantada no texto deve ser discutido. Este é um exemplo de maneiras pelas quais o curso entrega orientações acerca de estratégias de estudo e, também, de construção de um texto que cativa o leitor. Ferramentas como o Zotero, que organiza referências bibliográficas, e a construção de seu próprio *checklist* para ter controle do andamento da produção textual são aspectos do curso em específico que podem contribuir para o desenvolvimento da independência do usuário.

Ademais, o estudante é direcionado para que procure por conta própria questões linguísticas, pois estas variam de acordo com a disciplina acadêmica e não podem ser todas abordadas no espaço disponibilizado na plataforma digital. Como o curso tem como principal meta auxiliar na publicação do artigo, a maneira mais rápida de familiarizar-se com as questões linguísticas se dá, novamente, pela leitura dos textos da revista que pretende-se publicar seu próprio texto, assim como de textos da área no geral.

Para além das instruções no que diz respeito ao gênero discursivo, os acadêmicos parisienses abordam aspectos exteriores ao texto, principalmente detalhes do processo de submissão do trabalho às revistas para avaliação e quais procedimentos são geralmente adotados para a avaliação dos textos. Um ponto a ser ressaltado é que o HWPSF foi criado por um grupo multidisciplinar de estudantes PhD da Escola Politécnica de Paris e supervisionado por Mathis Plapp, um pesquisador sênior da instituição na área da física. Portanto, trata-se de um material criado por pesquisadores de diversas áreas do conhecimento que não são correlatas à linguística ou à literatura.

Por fim, um importante aspecto do curso do Coursera é a disponibilização de sessões dedicadas à interação entre os usuários em fóruns. Destaco que os fóruns são de acesso gratuito aos usuários. A participação é opcional, mas, para visualizar as respostas dos outros indivíduos é preciso, primeiro, deixar a sua contribuição. Essa condição pode estimular a interação. Adicionalmente, a interação é promovida por meio de atividades que têm como objetivo encorajar os estudantes a colocarem

em prática o que foi aprendido durante as videoaulas, portanto, há um direcionamento das discussões que podem acontecer no fórum. Tratam-se de fóruns autorregulados, porém, em momentos pontuais há contribuições dos ministrantes do curso. Contudo, noto que a interação pode ser um pouco dificultosa por vezes, dado que os usuários do curso são de diversas áreas do conhecimento.

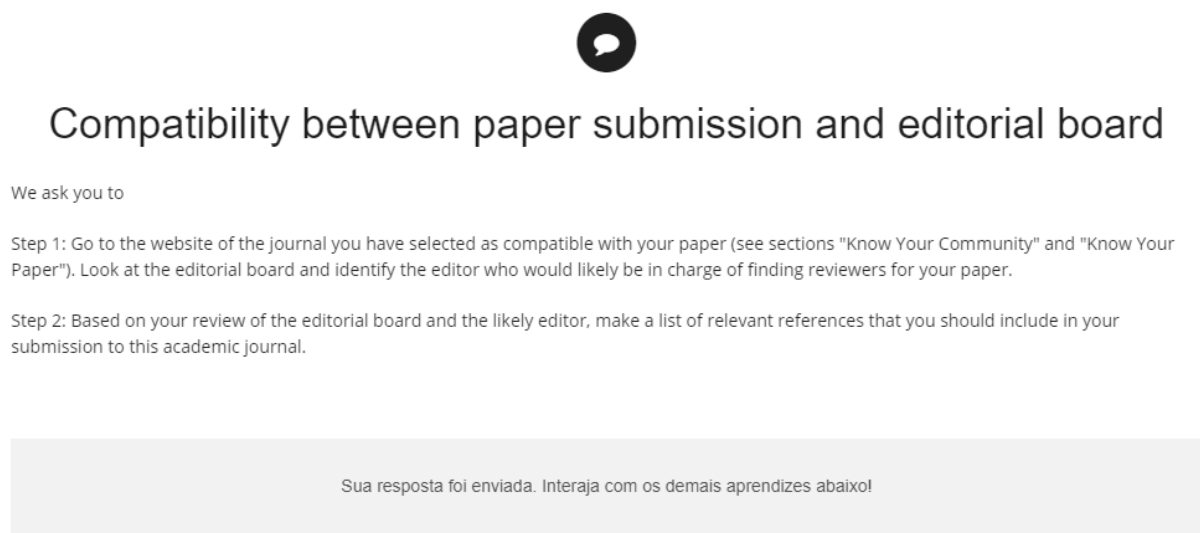


Figura 6. Fórum de discussão

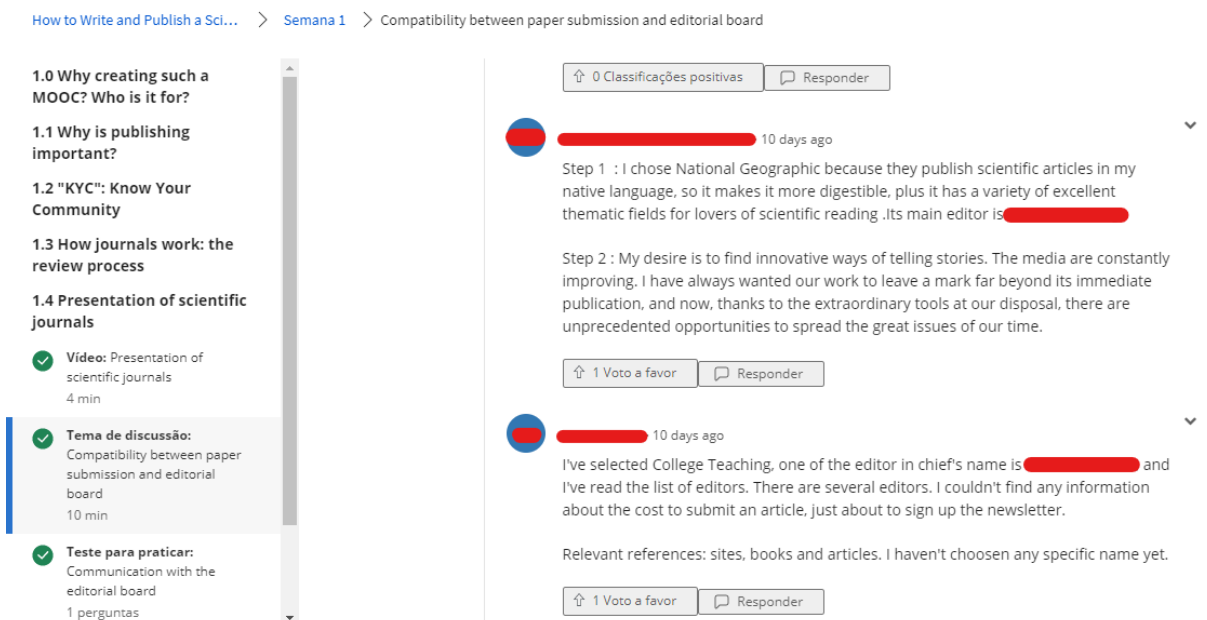


Figura 7. Fórum de discussão

Em suma, considero que as investigações estabelecidas puderam contribuir fortemente para a reflexão acerca das teorias da Autonomia, Gêneros Discursivos e

do Inglês para Propósitos Acadêmicos. Quanto às características do aprendiz autônomo, reitero que, em consonância com o proposto por Little (1995), pude observar que a conclusão do curso só foi possível a partir da tomada de responsabilidade pelo aprendizado, principalmente pelo fato de que o contato com os ministrantes não acontece de forma direta. Notei que, por vezes, o auxílio de um professor de forma individualizada foi essencial para que eu pudesse completar o projeto (escrita do artigo) proposto pelo curso em que participei. Neste sentido, retomo também a menção que Little (1995) faz ao papel do professor no contexto de aprendizagem de um estudante considerado autônomo, sendo o docente responsável por direcionar o aluno e criar condições para que sua autonomia possa ser desenvolvida.

Ademais, constato que observei aspectos da teoria de Análise de Gêneros Discursivos e Produção Acadêmica de Swales (1990) na maneira pela qual os ministrantes da Escola Politécnica de Paris trabalharam os conceitos inerentes ao gênero artigo científico. De forma geral, a considerar que o público alvo do curso não é restrito a uma área do conhecimento específica, as orientações acerca do gênero foram mais diretas e generalizadas, a fim de que boa parte do amplo público alvo pudesse ser contemplada. Ainda que a estrutura mais comum do artigo foi a escolhida para ser discutida, é reconhecido pelos estudiosos da instituição parisiense que, a depender da área do conhecimento do pesquisador, algumas mudanças podem ocorrer na estruturação padrão do gênero, muitas vezes sendo o mais recomendado para que os resultados da pesquisa em questão sejam entendidos de forma clara. Relaciono esses aspectos às contribuições de Swales (1990) trazidas anteriormente neste texto, no que diz respeito à característica dos constituintes do gênero, que podem ser entendidos como eventos comunicativos que possibilitam o alcance de objetivos (no caso, o artigo científico contribui para a divulgação do conhecimento científico), assim como a visão de gênero como textos que compartilham estruturas e estilos similares, que podem sofrer adequações a depender das circunstâncias.

Por fim, tive percepções que considero relevantes quanto ao conteúdo trabalhado no curso HWPSF e suas relações com o Inglês para Propósitos Acadêmicos. Uma das falas que se relacionam a essa teoria que mais me chamou atenção durante a realização do curso é a que aqui destaco a transcrição traduzida

para o português retirada de uma das videoaulas: “Também é útil se adaptar ao estilo da revista porque nem todo mundo escreve da mesma maneira. O inglês americano, por exemplo, pode ser visto como erro por revistas britânicas.”²⁸. Considero esse trecho emblemático do conceito de variação cultural no IPA citado por Hyland (2014) em seu texto. Nesse sentido, entendo que a recomendação do curso é que o pesquisador se familiarize com as convenções linguísticas da revista a qual deseja ter seu trabalho científico divulgado. Além desse trecho, observei que o curso enfatiza ao usuário a importância de estar atento às variações do gênero artigo nas diferentes disciplinas. Abaixo, destaco a transcrição traduzida de uma das videoaulas a fim de exemplificar o que foi afirmado:

E, finalmente, há a conclusão. A forma da conclusão difere bastante a depender da revista e da disciplina.
Às vezes, a conclusão é onde você mostra as limitações do seu trabalho e como você está planejando dirigir-se a elas em pesquisas futuras. Às vezes é apenas um pequeno resumo de sua pergunta de pesquisa e contribuições, realmente depende.²⁹
<https://www.coursera.org/learn/how-to-write-a-scientific-paper/lecture/CllwS?t=332>.

Discutidas as principais características do curso escolhido para análise nesta pesquisa, elabora-se, a seguir, reflexões acerca das percepções obtidas após o percurso realizado, que iniciou-se com a participação no curso e encerrou-se com a produção do artigo. As referidas reflexões possibilitam responder à primeira subpergunta de pesquisa proposta.

a) Como a realização do curso influenciou o processo de redação de um artigo científico?

Logo na primeira semana de participação no curso, percebi conceitos que poderiam ser relacionados com os textos teóricos que serviram de suporte para a realização da presente pesquisa. Me refiro principalmente ao que registrei em meu diário acerca do conceito de comunidade discursiva, que é abordado por Swales (1990). Inicialmente, julguei que essas observações contribuiriam para a análise do

²⁸ Tradução livre. Original: It also helps to adapt to the style of the journal because not everyone writes the same way. American English, for instance, can be seen as mistakes from British journals. <https://www.coursera.org/learn/how-to-write-a-scientific-paper/lecture/hFXtL?t=163>

²⁹ Tradução livre. Original: And finally, there is the conclusion. The form of the conclusion differs a lot, depending on the journal and on the discipline. Sometimes the conclusion is where you show the limits of your work and how you are planning to address them in future research. Sometimes it's just a short summary of your research question and contributions, it really depends. <https://www.coursera.org/learn/how-to-write-a-scientific-paper/lecture/CllwS?t=332>

curso em si, no que diz respeito às características e aspectos intrínsecos a ele. Entretanto, ao retomar o que foi narrado por mim, tenho a compreensão de que observar os conceitos teóricos acerca de gêneros discursivos contribuiu também para que eu pudesse ter um olhar mais cuidadoso ao traçar o plano de escrita de meu artigo científico. A fim de exemplificar, ainda relacionado ao conceito de comunidade discursiva, ao ler meu diário, lembrei que, ao longo do processo, tive como um grande norteador para a produção do artigo a familiarização com a minha própria comunidade discursiva de fato, com o objetivo de entender o que era esperado de meu texto.

“Um ponto interessante de ser notado é que, logo que comecei participar do curso, comecei tentativas de identificar relações entre o que eu estava aprendendo e os textos teóricos que serviriam de apoio pro meu TCC. Por exemplo, existe o tópico 1.2 do curso que trata da importância de conhecer sua comunidade, neste tópico fiquei pensando sobre os conceitos de comunidade discursiva e como isso se relacionaria com gêneros discursivos, não sei exatamente de que forma isso vai ficar explicitado na análise dos meus dados, mas já uma pista sobre reflexões que posso trazer.”

(Diário de participação no curso HWPS - 02/04/2021)

Destaco que o conceito de comunidade discursiva não foi trabalho apenas nas aulas da primeira semana do curso, entretanto, foi o trecho advindo da participação nesta data que gerou a reflexão aqui trazida.

Por conseguinte, a possibilidade de acessar as aulas do curso a qualquer momento foi fundamental para que eu, como usuário, pudesse montar um cronograma que mais fizesse sentido para mim e que melhor pudesse contribuir para o meu processo de aprendizagem. Como relatado em meu diário, optei por assistir às aulas primeiro para posteriormente dar andamento ao projeto (artigo) revisitando os materiais do Coursera. Enxergo essa como uma escolha consciente sobre o meu próprio aprendizado, fator da autonomia abordado no arcabouço teórico, que adotei pois julguei que ficaria sobrecarregado ao tentar participar do curso e produzir o artigo ao mesmo tempo, além de que não me sentiria seguro com o meu próprio aprendizado sem a possibilidade de antes da produção do texto poder

fazer uma revisão do conteúdo. Entendo o que foi afirmado como uma reflexão sobre minha experiência após a primeira semana do curso, atitude reflexiva essa que vai ao encontro do que foi proposto por Little (1995). Abaixo, segue o trecho do diário que instigou a chegada a tais conclusões apresentadas neste parágrafo:

“De qualquer forma, continuei recebendo os lembretes para assistir as aulas, mas a esse ponto não precisei utilizá-los, uma vez que reorganizei os meus próprios horários de estudo e já sabia quais seriam os momentos de assistir as aulas. Apesar de ser baseado em projeto, optei em um primeiro momento por estudar todos os conteúdos das aulas para conseguir construir um mapa do que seria necessário para produzir o artigo, para depois, então, visitar as aulas enquanto construo o artigo, o que acredito ser uma vantagem de um curso online como este, poder rever as aulas e tirar possíveis dúvidas.”

(Diário de participação no curso HWPSP - 09/04/2021)

Considero como outro alcance do HWPSP o fato de que, durante o processo de participação do curso, consegui reunir de forma mais organizada as ferramentas que seriam necessárias para a produção de meu artigo e possível publicação. Após a definição de qual seria a revista a qual pretenderia publicar minha produção, reuni material de estudo que seria útil para minha familiarização com o gênero textual “artigo científico” e suas especificidades em minha área de atuação, a linguística aplicada. Esta atitude deu-se em consonância com o proposto pelos pesquisadores de Paris. O trecho de meu diário que instigou esta reflexão é:

“Parti então para a pesquisa sobre as revistas para as quais eu poderia submetê-lo e com o auxílio de minha orientadora pude escolher a revista The ESPecialist. Após a escolha da revista, atentei às orientações fornecidas durante as aulas para encontrar o checklist da própria revista e construir o meu próprio no final do curso a fim de ter certeza de que estou cumprindo com todos os pontos do artigo.

Desse modo, assim como é instruído pelos ministrantes, comecei a ler os resumos dos artigos mais recentes da revista para ter uma primeira ideia de quais

têm temas parecidos com o meu, para depois lê-los e compreender o que se espera do meu texto e tentar alcançar esses requisitos.”

(Diário de participação no curso HWPSP - 16/04/2021)

Entretanto, o processo de escolha da revista revelou, também, uma primeira necessidade de buscar apoio externo ao curso, que pode ser um resultado do meu nível de expertise. As opções de revistas de linguística aplicada são grandes e, a considerar meu perfil de pesquisador iniciante, não consegui buscar sozinho qual revista seria a mais adequada para submissão do meu artigo. Recorri, então, para minha orientadora, que sugeriu algumas revistas para as quais eu pudesse dedicar tempo de estudo e analisar qual seria a mais adequada a ser escolhida. Dentre o processo de investigação das regras de cada uma dessas revistas, como por exemplo, se era permitido que alunos de graduação publicassem, cheguei à *The ESpecialist*, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), que conta com a seguinte descrição em sua página oficial:

specialist (ISSN 2318-7115) é uma publicação semestral aberta a colaboradores de todas as partes do país e do exterior interessados em questões relativas a diferentes áreas das linguagens em Linguística Aplicada. Inclui em suas áreas de interesse: abordagens teóricas e aplicadas ao ensino-aprendizagem de línguas maternas e estrangeiras; formação de professores e coordenadores de programas de ensino de línguas; análise do discurso; interação em sala de aula; análise de gêneros linguísticos; linguística de corpus; educação a distância; tecnologia digital e ensino-aprendizagem de línguas; línguas para fins específicos; relatos de experiência docente sistematizada. Publica, também, debates e cartas dos leitores, reservando-se o direito de encerrar um debate, quando julgar oportuno. As línguas aceitas para publicação são: inglês, português, francês e espanhol. Todos os trabalhos devem ter resumos em português e em inglês. Aceita somente contribuições inéditas, que não estejam sendo submetidas ao mesmo tempo para outra publicação. As resenhas serão normalmente encomendadas, a partir de sugestões dos conselhos consultivo e editorial.³⁰

Portanto, compreendo que não seria possível, no meu caso, encontrar sozinho uma revista adequada para submissão, o intermédio de um tutor foi essencial para a escolha e permitiu que o processo de estudo sobre o periódico pudesse acontecer. Em outras palavras, coloquei em prática o que aprendi com o curso baseado em

³⁰ <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/about/#focusAndScope>

projeto em relação à minha inserção à comunidade discursiva apenas após o auxílio de minha orientadora.

Realizei a leitura dos textos das edições mais recentes do periódico da PUC, e percebi que a maneira em que estavam organizados era diferente do que eu estava acostumado a escrever, apesar de estar familiarizado com diferentes tipos de textos do gênero por conta do meu percurso na graduação. Fazer a leitura de artigos que não têm a estrutura mais comum de um artigo científico não era em si um grande desafio, porém, produzir um texto nestes moldes, sim. Durante o ano de 2019, desenvolvi minha primeira iniciação científica, estruturada da forma mais comum de relatórios científicos, que se assemelha à estrutura de artigos, dividida entre introdução, arcabouço teórico, metodologia, análise dos dados, conclusão e referências. Essa macroestrutura é justamente a trabalhada no curso da Escola Politécnica, o que facilitou meu entendimento sobre o gênero artigo.

Entretanto, o curso baseado em projeto prioriza justamente o aprendizado a partir do desenvolvimento de uma atividade que gera um produto, nesse caso, um artigo científico, e este foi o maior desafio do processo. Optei, então, por começar a escrever o artigo utilizando como base a macroestrutura mais comum do gênero, para depois, com a ajuda de minha orientadora, adequá-lo ao que era mais esperado pela revista. De qualquer forma, interpreto que o detalhamento sobre cada tópico do gênero artigo contribuiu para que eu pudesse compreender melhor a maneira pela qual seria possível alcançar meu objetivo como pesquisador por meio do texto, uma vez que ficou mais claro a finalidade de cada seção do artigo e o que seria mais adequado expressar em cada uma. Abaixo, destaco o trecho do diário que gerou tal reflexão:

“Acho que esta foi a semana mais significativa do curso para mim, principalmente pelo fato de que encontrei a revista para qual eu publicar o artigo, o que já ajudou a ter um plano mais concreto de ação, mas o mais importante mesmo foi o fato de que nessa terceira semana os professores do curso começaram a falar sobre o artigo como gênero discursivo.”

(Diário de participação no curso HWPSP - 16/04/2021)

Acredito que, de certa forma, esta parte da trajetória seja um dos exemplos em que se faz necessário a intervenção de um professor ou até mesmo a busca por recursos mais específicos que possam servir de suporte para a produção científica em uma determinada área do conhecimento, considerando-se que o HWSP é direcionado também a pesquisadores iniciantes, como descrito na página do Coursera. Em outras palavras, o processo de adaptação do texto à área de conhecimento já é esperado, porém, em meu caso, apenas consegui alcançar tal objetivo com o auxílio de minha orientadora. Considero que as orientações do curso são de grande importância para o direcionamento do usuário com menor experiência na produção de artigos científicos, afinal, foi a partir do curso que delineei meu plano de escrita, entretanto, o curso sozinho não seria suficiente para que eu pudesse produzir meu texto.

“A adequação do meu texto aos moldes do que é esperado por parte da revista me pareceu um grande desafio, porém, já estava ciente de que essa seria uma parte do processo, uma vez que durante o curso é bastante enfatizada a importância de conhecer sua comunidade discursiva, construir um trabalho de imersão em relação aos artigos da revista escolhida para fins de assimilação e posterior adequação do meu próprio texto aos moldes de tais artigos. Ou seja, eu sabia que esta parte do trabalho é importante para aumentar as chances do artigo ser aceito, porém, decidi me ater por enquanto, como já disse, à estrutura de artigo que eu já conhecia e que é a que foi trabalhada de forma mais exaustiva pelos ministrantes das aulas, para depois tentar ajustar o artigo aos moldes da revista.”

(Diário de produção do artigo - 07/10/2021)

Compreendo, com base na análise realizada, que o material por si só pode, por vezes, não ser suficiente para a produção acadêmica de indivíduos com níveis de expertise mais próximos ao inicial no que se diz respeito ao contexto universitário, uma vez que, de acordo com os estudiosos da teoria da Autonomia neste trabalho citados, o professor tem um papel importante no direcionamento de quais materiais de estudo os alunos mais provavelmente devem utilizar a depender do grau de autonomia e conhecimento sobre determinado assunto. A autonomia de um

estudante de graduação pode por muitas vezes estar em um estágio incipiente para conseguir produzir textos acadêmicos sem o auxílio de um professor. Retomo a afirmação de Little (1991), que constata que a autoinstrução pode ser alcançada por meio do processo de aprendizagem pela interação.

Em contrapartida, no aspecto linguístico, o HWPSP prevê que no caso de usuários que não tenham o inglês como língua materna é recomendável que busque-se o auxílio de um revisor. No meu caso, minha orientadora atuou como revisora de meu artigo, apontando questões de escolha linguística e adequação da linguagem para o gênero textual. Ao escrever meu texto, não atentei ao uso da linguagem formal, o que corrigi no processo de reescrita do artigo. Atrelado a essa constatação, apresento um trecho de meu diário em que discorro sobre minhas reflexões acerca das revisões do texto:

“(...) tentei entender o que me levou a não escolher a linguagem formal para produzir o texto. Uma das principais razões se deve ao meu nível de proficiência, consigo me comunicar em contextos informais e entender textos científicos em inglês com facilidade, entretanto, isso não se aplica totalmente quando se trata da escrita científica. Percebo que, quando se trata da produção científica em língua inglesa, tenho alguns pontos a serem aprimorados.”

(Diário de produção do artigo - 07/10/2021)

Em linhas gerais, concluo que a realização do curso influenciou o processo de redação do artigo científico em dois principais aspectos: no planejamento e na melhor compreensão do gênero discursivo. Foi a partir das questões fomentadas pelo recurso digital que pude delinear um passo-a-passo para a produção do artigo científico, o que considero ter sido fundamental para que eu colocasse em prática a escrita do texto. Ressalto que para completar certas etapas desse passo-a-passo foi imprescindível que eu contasse com o auxílio de um pesquisador experiente na academia.

Outro aspecto importante para o planejamento foi dedicar minha atenção aos tópicos principais do artigo científico, que serviram como uma espécie de checklist para minha produção, pois para cada tópico da estrutura textual estabeleci prazos e

determinei o que deveria ser escrito no mesmo. A melhor compreensão do artigo como um gênero possibilitou que eu organizasse a ordem em que escreveria os tópicos de acordo com suas funções dentro do texto como um todo e da maneira que cada tópico interage entre si, de forma que determinei, por exemplo, qual seção dependia de qual, a fim de ordená-las.

b) De que forma o curso pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia do usuário?

A considerar as pontuações trazidas na discussão das duas primeiras perguntas desta pesquisa, reflito, aqui, sobre a contribuição do curso voltado à produção e publicação de um artigo científico para o desenvolvimento da autonomia dos usuários à luz do arcabouço teórico proposto.

De forma geral, outros fatores foram necessários para que o artigo científico pudesse ser escrito por mim, sendo o principal deles o intermédio de minha orientadora. Essa afirmação contribui para o que é abordado por Little (1991) sobre a autoinstrução, que não é sinônimo de autonomia. Neste caso e neste primeiro momento, a completa independência de um professor por minha parte, como usuário do curso, não foi possível. Entretanto, um caminho foi aberto para que fosse possível expandir o meu nível de independência no que diz respeito à minha atitude perante os estudos na academia e habilidades para desempenhar meu papel como pesquisador. De fato, minha trajetória, que se iniciou na participação do curso e culminou na produção do texto acadêmico, não foi caracterizada pela autoinstrução, mas sinto que, de acordo com os meus diários, exercitei minhas habilidades como estudante autônomo e percebi um grande avanço em relação ao meu grau de autonomia.

O HWPSP tem potencial para revelar a seus usuários o entendimento acerca de quais são as atitudes autônomas, procedimentos e estratégias esperadas de pesquisadores de todas as áreas de conhecimento que pretendam publicar suas produções científicas na língua inglesa. Em comparação a pesquisadores novatos, como graduandos que se inserem em projetos de pesquisa, estudantes com graus de expertise mais avançados, como mestrandos e doutorandos, podem ser menos dependentes do acompanhamento de um tutor ao participar do curso no que se diz

respeito a certos aspectos, o que, mais uma vez, não significa que o papel do professor seja necessariamente excluído.

Entendo que o maior ganho para minha autonomia como estudante e pesquisador aconteceu no aspecto da organização do meu processo de escrita. Trabalhar com a teoria da Autonomia contribuiu para o desenvolvimento de atitudes autônomas no meu contexto de aprendizagem, porém, o curso também contribuiu para o desenvolvimento dessas atitudes. Antes de iniciar a escrita do artigo, anotei quais são os principais tópicos do gênero, segundo o que foi explicado no curso, e então analisei quais tópicos eu considerava mais fáceis de serem desenvolvidos, decidindo, então, priorizar a escrita em ordem de mais fácil para o mais difícil. Além desse critério, também optei por escrever minha pergunta de pesquisa, arcabouço teórico e metodologia antes de escrever os resultados e conclusões, a fim de observar se meu escopo teórico e ferramentas metodológicas eram suficientes para responder minha pergunta de pesquisa e, principalmente, entender se a pergunta de pesquisa foi respondida de fato ou não. Segue um trecho do meu relato sobre essa etapa de meu trajeto:

“Parti então para a produção do artigo durante minhas férias. Após já ter me debruçado sobre minha pesquisa novamente, decidi então organizar o meu plano de ação para a escrita. Com base no que aprendi no curso, entendi que escrever o texto de forma linear talvez não seria proveitoso, e de fato para mim não seria, então comecei por escrever na seguinte ordem: Arcabouço teórico, Metodologia, Introdução, Conclusões, Resultados e discussões, Resumo, Tradução do Resumo e Referências.”

(Diário de produção do artigo - 07/10/2021)

As escolhas de organização acima citadas poderiam ter sido arbitrárias e não ter trazido contribuições para minha formação, entretanto, foram todas apoiadas pelo uso do recurso digital e feitas de forma consciente.

Vale ressaltar que, como estudante de um curso superior de modelo presencial de ensino, me deparei com o ensino à distância no ano de 2020, quando a pandemia de COVID-19 obrigou diversos setores da sociedade a tomar medidas sanitárias para garantir a saúde e integridade de todos, inclusive as instituições de

ensino, que adotaram o ensino remoto de forma emergencial. Essa rápida adoção de um novo modelo de ensino aconteceu de forma abrupta, não havendo um período precedente de transição e adaptação ao novo modelo. A grande preocupação das instituições, professores e alunos voltou-se à qualidade do ensino, visto que não houve uma preparação prévia para esse novo contexto.

Muito discutiu-se sobre as atitudes que deveriam ser adotadas durante o ensino remoto emergencial, dentre elas a autonomia e organização do tempo dos estudantes. Porém, adotar essas atitudes em um período de pandemia foi um grande desafio dada a delicadeza do período, em que todos (se não todos, muitos) encontravam-se com a saúde mental abalada, e a adaptação como um todo aconteceu de forma gradual e simultânea com a implementação do ensino à distância. Levando-se em conta tais considerações, entendo que a importância do desenvolvimento da autonomia colocou-se ainda mais em destaque e pesquisas nesse campo são de extrema importância para a qualidade do ensino. Além disso, reitero o argumento principalmente quando considerado que muitos estudantes que antes não pretendiam participar de cursos online agora visam tal possibilidade, uma vez que passaram, de forma imposta pelas circunstâncias, pela experiência de ensino remoto, o que mantém a importância de estudos sobre autonomia mesmo passado o período de ensino remoto emergencial durante a pandemia.

5. Considerações finais

Noto que, dadas as reflexões trazidas na análise e discussão dos dados, o curso intitulado How to Write and Publish a Scientific Paper (Project-Centered Course) pode conferir grande suporte para pesquisadores que buscam apoio para suas produções científicas. Tão importante quanto desenvolver a pesquisa em si, a publicação do conhecimento científico é essencial e indispensável para a disseminação da ciência. Para isso, o domínio da língua inglesa é por si só um fator emancipador para pesquisadores que desejam ter seus trabalhos amplamente divulgados, a se considerar que o inglês é a língua franca na atualidade e a língua da divulgação científica devido à influência dos países detentores do poder econômico. O curso aqui analisado tem como pano de fundo a questão do Inglês para Propósitos Específicos, instiga seus usuários a buscarem a familiarização com

os usos do idioma preestabelecidos no contexto do gênero discursivo escolhido como suporte para a publicação dos resultados de investigações científicas.

Da mesma forma, é de extrema importância para a formação de um cientista o domínio da habilidade escrita no contexto acadêmico, que também engloba saber usar a variação mais adequada do idioma alvo no contexto científico (microestrutura do texto, que trata das escolhas linguísticas), mas, primordialmente, conhecer sua comunidade discursiva, a macroestrutura do texto (como cada gênero específico é geralmente organizado) e estratégias para cativar a atenção do leitor e apresentar as informações de forma clara, afinal, o grande objetivo da publicação científica é compartilhar resultados de pesquisas que trazem alguma contribuição para a sociedade. Portanto, a teoria dos Gêneros Discursivos elucida muitas particularidades deste curso que trabalha o gênero artigo científico de forma específica.

A teoria da Autonomia teve papel central nesta pesquisa, constatando-se que o curso tem um público alvo com níveis diferentes de expertise, o que reflete no nível de autonomia dos usuários. A depender do referido nível de autonomia e independência do estudante, a necessidade de recorrer à ajuda de um professor pode ser maior ou menor, mas sempre existe. Ademais, observou-se que a maior contribuição do curso para o desenvolvimento da autonomia do estudante refere-se à organização, que começa desde o processo de estudo sobre o tema a ser pesquisado, perpassa a escolha do periódico e adequação de seu próprio texto às normas da revista e, ao final, alcança o melhor planejamento do percurso de escrita do artigo. É interessante notar que aspectos exteriores ao texto são abordados pelos ministrantes do curso, aspectos estes que estão diretamente ligados à teoria da Autonomia, sendo eles emocionais, sociais e atrelados ao uso da tecnologia como ferramenta que contribui para o desenvolvimento da autonomia, por exemplo.

Ademais, o uso da metodologia de pesquisa narrativa demonstrou grandes ganhos para a articulação das reflexões acerca do recurso digital e do entendimento mais elaborado de minhas próprias percepções quanto minha trajetória como usuário do curso disponibilizado pela plataforma Coursera. Através dos diários realizados, constatei que o curso teve grande importância para meu percurso de escrita acadêmica, mas que, a considerar meu nível de expertise (graduando) e grau de autonomia (em desenvolvimento), foi indispensável recorrer à intermediação de um profissional da área da docência.

Concluo que o curso, disponibilizado pela instituição parisiense, influenciou fortemente o desenvolvimento de práticas autônomas observadas por mim em um processo de autorreflexão. Além disso, o recurso teve um grande papel em sintetizar e reforçar práticas desejáveis para pesquisadores que pretendem fazer um bom trabalho científico e divulgá-lo, uma vez que o trajeto proposto pela equipe para atingir tal objetivo pode ser aplicado a diferentes temas a serem investigados em diversas áreas do conhecimento.

6. Referências

- ALAMI, S. A. Research within the Field of Applied Linguistics: Points to Consider. *Theory and Practice in Language Studies*, Dubai, Vol. 5, No. 7, p. 1330-1337, 2015.
- ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F.; SÁ-SILVA, J. R. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*. São Leopoldo: v. 1, n. 1, p.1-15, 2009.
- BENSON, P. *Autonomy in Language Learning*. 2006. Disponível em: Acesso em: 08 set 2022.
- BENSON, P. *Autonomy in language teaching and learning*. *Language Teaching*, [s.l.], v. 40, n. 01, p.21-40, jan. 2007. Cambridge University Press (CUP). <http://dx.doi.org/10.1017/s0261444806003958>.
- DELLA ROSA, S. F. A PERCEPÇÃO E A ATUAÇÃO DE APRENDIZES EM RELAÇÃO À AUTONOMIA EM UM CURSO DE INGLÊS PARA PROPÓSITOS ACADÊMICOS NO CONTEXTO DO PROGRAMA IDIOMAS SEM FRONTEIRAS. Tese (Doutorado em Linguística). Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). São Carlos, 267. 2018.
- DUFF, P. A. Case Study Research on Language Learning and Use. *Annual Review of Applied Linguistics* (2014), 34, 233–255. Cambridge University Press, 2014.
- FLOWERDEW, J.; PEACOCK M. *Research perspectives on English for Academic Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- HYLAND, K. *English for Academic Purposes*. In Leung, C. & Street, B. (eds.) *The Routledge Companion to English Studies*. London: Routledge, 2014.
- LIBERALI, F. C.; LIBERALI, A. R. A. Para pensar a metodologia de pesquisa nas ciências humanas. *Revista das Faculdades Integradas Coração de Jesus*. v. 1, n. 1, p. 17-33, 2011.
- LITTLE, D. Learning as dialogue: the dependence of learner autonomy on teacher autonomy. *System*, Grã Bretanha, v. 23, n. 2, p.175-181, 1995.

LITTLE, D. Learner Autonomy 1: Definitions, Issues and Problems. Dublin: Authentik Language Learning Resources Ltd, 1991.

PAIVA, V. L. M. O. Autonomia e complexidade. Linguagem & Ensino, Pelotas, Vol. 9, No. 1, p. 77-127, 2006.

PAIVA, V. L. M. O. A pesquisa narrativa: uma introdução. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 8, n. 2, p. 261-266, 2008.

OLIVEIRA, T. A. Análise de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) como Recursos para Elaboração de Propostas Pedagógicas no Ensino-Aprendizagem de 50 Inglês para Propósitos Acadêmicos. Relatório (Iniciação Científica). Departamento de Letras. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

SWALES, J. M. Genre analysis: English in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

Apêndices

Apêndice A - Artigo Científico produzido com o suporte do curso intitulado “How to Write and Publish a Scientific Paper (Project-Centered Course)”

Digital Resources for Linguistic Support in Written and Oral Production in English

Abstract

This study presents the results of an analysis of digital resources available for free that aims to support written and oral academic output in English. The resources were found on the websites of the five best evaluated English language universities worldwide, according to the “Times Higher Education World University Rankings”. The reported research updates the undergraduate research developed by Oliveira (2012), and aims to understand how the resources changed over time. We analyze the resources, its orientations towards users, recommended level of proficiency in English and level of autonomy users must have in order to use the materials efficiently. There are a variety of resources available that serve the purpose of supporting students in academic output in English, besides that, they can be used by language teachers as consulting material. One of our most interesting findings is the fact that the number of resources available in videos increased significantly. Based on the Common European Framework of Reference for Languages – CEFR, we also discuss the level of proficiency necessary for a good use of the studying materials. The level of autonomy demanded and the possibilities of interaction on the platforms are also considered.

Key words: English for Academic Purposes, Digital Resources for EAP, Autonomy, Interaction.

Resumo

A presente pesquisa traz o levantamento de recursos digitais disponíveis de forma gratuita para o suporte à produção acadêmica, escrita e oral, em língua inglesa. Buscamos tais recursos em sites das cinco melhores universidades de língua inglesa globalmente, com base no ranking da “Times Higher Education World University Rankings”. Por se tratar de uma atualização da pesquisa de Iniciação Científica de Oliveira (2012), um dos pontos de investigação foi observar como os materiais se modificaram ao longo do tempo. Analisamos

os recursos, orientações oferecidas ao usuário, nível de proficiência em inglês e nível de autonomia requisitado para um bom uso dos materiais. Uma das constatações foi que o número de recursos em vídeo aumentou de forma significativa. Notamos uma variedade de recursos disponíveis que atendem o propósito de auxiliar estudantes na produção acadêmica em inglês, servindo, ainda, como material de consulta para professores. Com base no Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas, discutimos sobre o nível necessário de proficiência para se usufruir dos materiais satisfatoriamente. O nível de autonomia e as possibilidades de interação presentes nas plataformas também são pontos considerados.

Palavras-chave: Inglês para Propósitos Acadêmicos, Recursos Digitais para IPA, Autonomia, Interação.

Introduction

Our main goal with this study is to search and analyze digital resources provided by renowned English language universities to support students regarding English for Academic Purposes (EAP). These support materials are available for free to any interested user. Additionally, this paper reports an update of the undergraduate research developed by Oliveira (2012)³¹ with the aim to observe how the digital resources changed over time, a path we consider to be very rich when we reflect on how the internet and technology has improved since then, culminating in the increase of possibilities of access to those technologies by EAP users.

The noticeable development of the technologies in focus and the spread of access to them, grants a great potential for transformation in the ways students and educators interact with educational materials, likely to favor more autonomous language use. To understand these processes, we find support in the Autonomy theory by Little (1995) and his definitions of the term in the context of learning, its applicability in the digital resources found and the level of autonomy required to a satisfactory use of the materials by those interested. The theoretical framework of the present research also includes the theory of Genre Analysis by Swales (2011) and the theory of English for Academic Purposes by Flowerdew and Peacock (2001).

³¹ Talita Oliveira (2012) aimed, with her research, to analyze the possibilities regarding the development of courses and didactic material in the field of English for Academic Purposes (EAP). Beyond that first purpose, she also dedicated her study to find and gather free resources in the EAP field to assist students interested in developing an autonomous attitude towards learning English for academic purposes.

In order to make a coherent analysis of how the digital resources found by Oliveira (2012) have changed, we kept the same ranking of universities selected by the researcher back in 2012, even though the Times Higher Education World University Rankings³² have already published an updated list (2021), with a little variety, of the best universities of English language (see document attached A).

The framework of the 5 first universities presented in the ranking in 2012 was the following:

Position	Country	University
1	United States of America	California Institute of Technology
2	United States of America	Harvard University
3	United States of America	Stanford University
4	United Kingdom	University of Oxford
5	United States of America	Princeton University

The main interest of this research was finding what kind of resources were available in digital media, at the time, for researchers who want to develop written and/or oral academic output in English and how they could be used. As a part of our analysis, we focused on understanding what orientations were more commonly offered to the potential users, as much as how the target users were characterized regarding their expertise, proficiency in English and level of autonomy. Moreover, we observed if there were possibilities of interaction between individuals built in the platforms of the resources.

³² The Times Higher Education World University Rankings was founded in 2004 with the purpose of evaluating universities from all over the world. There are thirteen performance indicators used to rank the best universities in many areas. <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/about-the-times-higher-education-world-university-rankings#survey-answer>

Theoretical framework

Autonomy

We start our discussion about the autonomy theory in the language learning field addressing the contributions of Little (1995) to the theme. The author considers an autonomous learner the one who can take responsibility towards his/hers own learning at the same time that keeps a positive attitude towards it. Little also emphasizes the importance of combining those two characteristics in order to reflect about the process of learning. Those are fundamental parts of the process an autonomous learner goes through. Furthermore, Little (1995) affirms that autonomy also consists of the capacity of rupture with classroom borders in order to experience learning outside of it. When it comes to language learning, this observation is even more appropriate, because autonomous learners of a foreign language achieve this level by constant contact and practical use of the language.

It can be noted from the author's affirmations that autonomy does not exclude the role of teachers in the learning process. Actually, teachers should create opportunities for students to become autonomous learners. In this sense, autonomy is not synonymous with self-instruction, because, even though some students can achieve considerable progression by themselves, a lot of them still need the support of an educator. In fact, it is possible to achieve self-instruction, but after the experience of learning through the interaction with classmates and teachers. The educator is expected to support learners along their process with tools and opportunities for such, making it possible for the students to experience autonomy without having to exclude interaction. Benson (2006) brings the perspective of autonomy as the ability students possess of taking charge of their own learning, having control over the purpose and conditions of their process of learning. According to the author, this ability can be developed to various degrees, and taking responsibility over learning is a crucial part of the process.

We consider it relevant to think about how the use of technology interferes in the development of autonomy. In line with that affirmation, we also consider how the development and democratization of access to the internet modified, across the years, the process of development of autonomous attitudes by students, more specifically the ones who are learning a language. To this purpose, we find support in the considerations of Paiva (2006), who affirms that technology can contribute to the development of autonomy, because it increases the possibilities of knowledge acquisition and interaction.

Given the statements of Paiva (2006), we reiterate the purpose of the present research to update the undergraduate research of Oliveira (2012). Our main goal is to understand how the digital resources found by the researcher possibly changed since her study was made. The possible changes could cause impact in the way students interact with the materials used for EAP. Paiva (2006) cites Warschauer (2002)³³ and the statement about the importance of keeping up to date to the constant evolution of technology, adding to the concept of autonomy the capacity of adaptation to new contexts.

Genre Analysis and Academic Production

When working with digital resources that support academic production in English we consequently work with discursive genres. According to Swales (2011), genre is a class of communicative events, involving the discourse and its role, participants and environment of production and reception. Moreover, the definition of genre englobes its historical and cultural relations. The author cites Levinson (1979)³⁴ to explain the fact that planned contexts of speech, such as lectures, are considered to be communicative events. Swales (2011) also presents the communicative purpose of the genres when trying to reach certain goals, highlighting the role of a speech community when acknowledging a genre. According to the author, a genre is also defined by a prototype, meaning the productions that belong to a certain genre share a similar structure and target audience.

To understand the discursive genres in which scientific knowledge travels and its communicative purposes is of extreme importance to students who intend to board in the process of academic production, such as scientific papers, posters, lectures, and so on. It is also part of this process the comprehension of allowed variations in the rhetoric organization (macro structure) of the genres, as much as the possibilities of linguistic choice (micro structure) and the existing standardization present in such genres.

English for Academic Purposes (EAP)

English for Academic Purposes (EAP) is one of the main theories that support the development of this study. Therefore, we bring here the contributions Hyland (2014) has given to the matter. The researcher defines EAP as an approach that is based on language

³³ WARSCHAUER, M. A developmental perspective on technology in language education. *TESOL Quarterly*, v.36, n.3, p.453-475, 2002.

³⁴ LEVINSON, S. C. Activity types and language. *Linguistics* 17:356-99.1983. Pragmatics. Cambridge: Cambridge University Press, 1979.

particularities of a specific academic group, and considers the necessities and expertise of the learners. In his words:

EAP draws from an eclectic theoretical foundation based around text-based forms of genre analysis, investigation of language using contexts and a commitment to research-based language education. At the core of EAP, however, are a few key ideas which includes needs analysis, disciplinary specificity, genre analysis and contextual analysis. (Hyland, 2014, p.2).

It is relevant to contextualize the great demand English language has when regarding the learning of a second language by students. Flowerdew and Peacock (2001) draw attention to the fact that, unlike most people may think, English is not a lingua franca due to the number of its native speakers. In fact, English appears in the fourth place of the rankings of languages with most speakers in the globe. Actually, what makes English a lingua franca is the economic power of the countries that have it as their native language. In result, the author affirms that English becomes the universal language even in fields of research and scientific publication, explaining the need for learning the language in order to access knowledge.

Methodology

Once we elaborated the research questions, we considered the qualitative method to be the most fitting for the execution of the study. Support on the matter was found in Liberali and Liberali (2011), which brings together considerations regarding both theories discussed by various researchers. They cite Minayo (1993)³⁵, who defines the qualitative method as based on subjectivity, demanding from the researcher to lean on meaning and values to understand certain phenomena. Thus, qualitative research differs from the quantitative method, which is based on the analysis of numbers and statistics.

Furthermore, the present study is situated in the field of applied linguistics. The discussions by Alami (2015) brings clarity to the particularities of this research field and the reasons why it finds benefits from the use of the qualitative method. First, the author finds in Davies and Elder (2007)³⁶ light to define the field of applied linguistics, which is concerned with the resolution of social problems involving language. Among those problems, it is considered ways of developing the teaching learning process in more efficient manners, being that one of this research's goals.

³⁵ MINAYO, M.C.S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes. 1993

³⁶ DAVIES, A.; ELDER, C. Applied Linguistics: Subject to Discipline? In: DAVIES, A.; ELDER, C. (Eds.) **The Handbook of Applied Linguistics**. UK: Blackwell Publishing, 1-15. 2007.

Alami (2015), then, discourses about the fitting of the qualitative method in research of the applied linguistics field. He explains that this method has techniques of analysis of a phenomena we already have some knowledge about. In addition, the number of digital resources that can be found nowadays is expressive, demanding the definition of some criteria when selecting the data. For that purpose, we chose the exploratory process so we could delimitate the data we wanted to analyse. Liberali and Liberali (2011) points out the exploratory research as relevant to delimiting a vast theory and adds Collado, Lucio and Sampieri (1998) to the discussion aiming to elucidate other aspects of exploratory research's nature:

Those exploratory studies propose a familiarization between the researcher and a relatively unknown phenomenon, in order to perform a more complete study of certain subject from real life, investigate problems of human behavior pertinent to certain field, identify concepts or important variables and define priorities to future researches or define sentences to be confirmed (Collado, Lucio and Sampieri, 1998)³⁷.

The digital resources that support academic production in English, the study object of this research, are found in the formats of text and video. Therefore, we chose the documental analysis for the development of our work. It is noted that, according to Almeida, Guindani and Sá Silva (2009), in the context of research, documents are defined as written or not written materials, qualifying the data here gathered as documents, indeed. The authors reaffirm that documents can serve as sources of information that back up the research process. The text also differentiates documental analysis from bibliographic research in a very important aspect: bibliographic research is based on documents which were already analyzed before, whereas documental research utilizes documents that were not analyzed before.

Results and discussion

This section is dedicated to the analysis and discussion of all of the data we found during our study in order to answer our questions. For each question/sub question we will offer the portrayal of the reality we found in each institution we proposed to discuss.

1) What kind of resources are there available in digital media for researchers who want to develop written and/or oral academic output in English and how can they be used? As an unfolding of this studies' main question, we have the sub questions:

³⁷ COLLADO, Carlos F.; LUCIO, Pilar B.; SAMPIERI, Roberto H. Metodología de la investigación. México: McGraw Hill, 1998.

Here is what we found:

California Institute of Technology (Caltech)

California Institute of Technology (Caltech) has a dedicated webpage to the Caltech Library, a program that gathers links to resources aiming to support both written and oral academic production. Among the resources we chose to only analyze the ones made by the institution, available for free to the general public, and most importantly, digitally. At the time of the study, the resources that met our criteria available at the website were only a few. They were texts destined to help students with citation systems and tools. However, Caltech maintains the Hixon Writing Center, where they gather a large number of links of resources aimed to support academic writing. The resources cover academic genres of all kinds, including papers and abstracts, as well as instructions for oral production, such as lectures. It is indicated next to each link the format they are made available, so the user can easily identify which resources are videos and which are text.

The Hixon Writing center even has its own YouTube channel, with a playlist composed of six videos discussing academic writing. The videos were published in 2015, an update in relation to what was available in 2012, when Oliveira executed her research. When it comes to what Oliveira (2012) compiled, we could find access to the Writing Guidelines for Engineering and Science Students, which now is renamed as Writing as an Engineer or Scientist. The website has a more focused target audience, as the name suggests, but still keeps offering new material, both in video and text. Furthermore, the Duke University guide to citing sources, found by the researcher back in 2012, is still working. The resources that are no longer on air are: Principles of Paraphrasing, Designing Effective Posters and the JYI Guide to Writing, so it was not possible to analyze them.

Harvard University

The second university selected, Harvard University, has on air the Harvard College Writing Center, which Oliveira (2012) talks about in her text. The center has a catalog of resources for academic writing, in its majority produced by Harvard itself, regarding subjects such as writing in different disciplines and genres. The webpage also indicates The Purdue Online Writing Lab (OWL), also acknowledged by Oliveira (2012). OWL can be used by non-native speakers of English that are trying to produce academic material, both written and oral. In its Writing Center, the university still offers the Brief Guides to Writing in the

Disciplines, that was previously titled Brief Guides to Writing Papers in the Disciplines. There can be found PDF files with content about writing papers in different areas of knowledge, as the name suggests.

In addition, the university created HarvardWrites, defined as:

HarvardWrites is a joint venture of the Harvard College Writing Program, the Derek Bok Center for Teaching and Learning, and the departments and schools represented on our site. The project was made possible through a generous grant from the Harvard Initiative for Learning and Teaching. <http://harvardwrites.com/>

HarvardWrites is a very complete project that brings to the users a variety of instructions in video and text. The videos were uploaded on the YouTube platform on September 4th 2013. The focus of the materials is on academic genres and their most common structures, more specifically the research genres. Therefore, the main topics brought to the audience are “Writing an Argument”, “What’s at Stake”, “Structure & Audience” and “Evidence & Analysis”. In each of them there are activities with instructors who encourage the users to practice their writing skills through the activities. In its official channel on YouTube, Harvard has a playlist with four videos published of lectures presented by some of the institution’s professors, and their contents contemplate academic writing. The videos were published in 2013, only a year after Oliveira made her research (2012), but it is still worth noting.

Stanford University

Out of the Stanford material, one of the first changes noticed about the resources Oliveira (2012) found is that the English Learner Library of Resources link now redirects the user to the Stanford CLAD ELL Modules, that consists of 14 reimagined modules of the Stanford Online CLAD Program (2003 – 2012) that now is available for free. The program backs up teachers of the English language with content in video and text. The next platform maintained by Stanford is the Hume Center for Writing and Speaking, and here is how it is described:

The Hume Center for Writing and Speaking (Hume Center) works with all Stanford students to help them develop rich and varied abilities in every aspect of writing and oral communication. In free individual sessions, Hume tutors help students get started on assignments; address and overcome writer's block or performance anxiety; learn strategies for revising, editing, and proofreading; and understand academic conventions in their fields.

It was possible to find free access resources among the restricted tutoring activities provided by the Hume Center for Writing and Speaking directed to enrolled students of the university. The resources selected by us, in accordance with our criteria, are all given in forms of text and have a close relationship with research projects, enlightening the users about citation, grammar, literature review and descriptions of the qualitative method of research. Additionally, the university is considerably active on the YouTube platform and they have many verified channels dedicated to different themes, they have plenty of content directed to enhance the interested user's oral communication skills in business and in their daily lives. This type of content was excluded from our analysis for it is not in consonance with our purpose of studying resources that backs up academic production, but we think that they are worth noting.

University of Oxford

The fourth university selected is Oxford. Oliveira (2012) registered the resource called Academic Good Practice, but when trying to access the link that directed the user to the PDF file, we realized it was no longer working. However, when searching for it in the university's webpage we found the same material, but now present in a different link. The text teaches the users themes like avoiding plagiarism, genres (such as papers and dissertations) and time management, and they are targeted at undergraduate and graduate students, except that nowadays there is advice to graduate students to take the courses indicated in the material and mention to students who have English as their second language. Oxford offers now a website called Study skills and training, that brings up similar themes found on Academic Good Practice, specially about plagiarism, time management, research skills and much more topics surrounding academic production.

Princeton University

Princeton University still keeps the link to the PDF cited by Oliveira (2012) destined to Writing a JP: Handbook, and it's is aimed at research. It is the only resource offered by the university that is still free to the public outside of the institution and it was not possible to find other resources available at the time that met this research's analysis criteria. However, Princeton's Writing Center, found by Oliveira (2012) is working but in a different link and is

part of the Princeton Writing Program, and it's a rich source of academic writing support for the university's graduate and undergraduate students. The support is offered via conferences and meetings, both online and in-person, but as of the time of this research, in-person activities were cancelled due to the COVID-19 pandemic. As this research is only aimed at understanding resources, these conferences and meetings were not analyzed.

1a) What orientations are more commonly offered to the potential users?

California Institute of Technology (Caltech)

The Academic Writing: Citation System and Tools focuses on resources that supports students on how to correctly make citations in different fields of academic knowledge, especially chemistry, medicine and physics. In general, the resources emphasize how different sources of information require different patterns of citation.

The next website brought here, the Caltech Hixon Writing Center, also demonstrates concern surrounding citation on academic production and brings the topic of plagiarism and how to avoid it. Also, the website has lots of material discussing oral and written genres' structures. On their YouTube playlist entitled Introduction to College Writing Series – Caltech, the videos available explain to the user themes related to the argumentation and its important role regarding academic production, for persuasion is a key element researches should keep in mind to prove their theories. Besides that, the videos offer a great number of advice regarding habits a good writer cultivates, for example, the practice of good management of time and asking for the help of others to understand if the production is on the right track.

Grammar is a great part of the discussion the Writing as an Engineer or Scientist website brings, as much as the preoccupation with respecting the structures of academic and business genres such as lectures and reports. Lastly, the Duke University guide to citing sources is exclusively aimed at users who seek for the correct pattern of citations in different contexts.

Harvard University

Primarily, HarvardWrites is a great resource for analytic writing and one of their most talked about topic is the care writers have to take towards their readers. The main idea is that writers should convince their readers that the theory they study is correct, so the professors

advice the users how to build the so wanted argumentation in a variety of fields. Engaging the reader is consequently highly desired, and the Harvard educators of the writing center explain how the structure of an academic paper helps the guidance of the target audience. Therefore, if the main goal is to convince others, this resource also draws attention to the importance of finding appropriate evidence to base one's research.

Following this first resource there is the Stylish Academic Writing | Office of Faculty Development & Diversity playlist composed of videos of lectures Harvard professors gave, and as the name leads to the interpretation, the videos surround style in academic genres, showcasing how the choice of words, passive or active voice, and so many other aspects are decisions to make wisely having in mind the field of knowledge your production is inserted in. In conclusion, there is a balance between the effort of writing clearly and showing the importance of the theme the writer chose. The next resource, called Brief Guide to Writing in the Disciplines approaches the variety of requirements different academic areas offer when constructing a text, for example, how to choose which verbal tense to use based on the academic area the users text belongs to. Similar to the last one, The Purdue Online Writing Center (OWL) focuses on common structures of academic genres englobing grammar and punctuation.

Stanford University

As previously affirmed, the Hume Writing Resources is the only website we could find in Stanford's webpages that has resources that fits the analysis purpose of the present study. It is possible to find in there links to materials for orientation about the process of finding sources for information, mostly in databases, that could be useful for academic production, and they also dive into themes closely related to the research project genre, for example, literature review and the qualitative method. There is preoccupation with the correct forms of citation in different disciplines, and also some of the resources discuss grammar in written and oral production, with a more expressive attention to the written modality. Beyond the text itself, there is advice on how to lower anxiety when preparing for the process of writing an academic text, which is said to be one factor that can interfere in the quality of the final product. The resources even indicate tools for blocking online distractions such as social media, which is a type of orientation related to autonomy, a topic that we will discussed further on. For comparison purposes, the Stanford CLAD ELL Modules found by Oliveira (2012) are helpful for teachers that work with English as an additional language, writing,

reading and topics associated with vocabulary. The resource also stresses the value of permeating those contents with cultural context.

University of Oxford

Academic Good Practice is an Oxford's resource that reiterates how plagiarism should be taken seriously in academic contexts, preserving academic integrity. Additionally, it also exposes valuable lessons for undergraduate and graduate students about habits and practices that should become a part of their lives if they aim to develop writing skills. Those habits and practices involve time management and reading, for instance. The webpage Study Skills and training showcases the same type of information present in the previous resource, but in a more dynamic manner and with additional content referring to remote study and revision techniques.

Princeton University

Oliveira (2012) brings in her study the Writing a JP: Handbook and is the only resource offered by Princeton we found on the internet that meets the criteria we came up with. It is centered on junior projects, so all the things that matter for this kind of research genre is brought together in the file, and orientations vary between the recommended ways of building a good research question, the importance of preoccupation with the target audience and the development of reading, writing, argumentation and revising skills. Related to autonomy, a topic we will discuss more deeply in the next session, Princeton's resource offers to the users' instructions regarding time management and the role it has on writing a good project.

1b) How are characterized the target users (expertise, proficiency in English, level of autonomy)?

California Institute of Technology (Caltech)

As we could observe with the information provided above, Caltech demonstrates through its tools preoccupation in helping students that are at initial levels of oral and written academic production, and so we conclude undergraduate users may find great support on the institute's resources. However, graduate students can also find support on the material occasionally. Based on the CEFR, we interpretate that in this case users should be at C1 level of proficiency of the English language to make good use of the studying material, and we

reiterate that the resources gathered here does not intend to teach the language, but they rather offer support for scientific production on the language.

Considering the concept of autonomy brought by Little (1991), because Caltech has a large number of resources, students must have a considerable level of autonomy so they do not get lost trying to independently choose the sources that better suit their purposes. In addition to that, most of the resources, in this particular case, focus on academic production itself, and not on learning techniques that may help develop autonomy as we have seen the next four universities of the Times Higher Education World Rankings do, and that is what we will discuss in their following dedicated topics.

Harvard University

Beforehand, the level of proficiency of Harvard's resources also is C1, because it involves academic content, and in order to interpret them, this level of proficiency is required, which as it can be predicted, is a fact that will repeat itself in all of the five universities' materials. To continue, in Harvard's resources the content is aimed at students in the initial stages of their academic path. The material is clear and precise in what they explore, and so, based on Benson (2006) and his autonomy considerations, we interpret that, in fact, complex questions regarding what and how to use them are not required, making it possible to students with initial levels of autonomy to use them.

Stanford University

In its resources compiled by us here, Stanford often focuses on introductory content for academic research, serving the purpose of undergraduate learners with C1 level of proficiency in English. As is the case of Harvard's online material, the Stanford contents are not offered in large numbers, making it easier for students that are starting to develop their learning autonomy, which is convenient if we notice that the resources have plenty of content that can support the users to develop learning skills, becoming, by consequence, more autonomous.

University of Oxford

Oxford's Academic Good Practice text has its target audience very explicit, undergraduate and graduate individuals, and that same target audience can find the Study Skills and training website good support for their academic needs. Given the information, we

conclude that those students may also have C1 level of proficiency. Once more, these resources are highly focused on the development of desirable competences regarding the learning process, which means that users with low levels of autonomy can find good support in them.

Princeton University

The target audience of Princeton's Writing a JP: Handbook is made clear by its own title, and for it is a Junior Project orientation resource, we are dealing with orientations aimed at undergraduate students. They must have C1 level of proficiency given the academic contents present in the Handbook, and one interesting aspect to notice is that this resource presumes the help of a teacher to develop the project, and so the dynamic of educator enabling the learners to find their so-called freedom and develop their autonomy Little (1995) talks about can more explicitly be seen in this case. To confirm this affirmation, there are the advices regarding time management present in this resource, for instance.

1c) What are the possibilities of interaction identified? Of what nature?

In between the resources found, we identified little space for interaction. Some of the web pages in which the materials are found feature e-mails and/or text boxes dedicated for the sending of comments, doubts and other forms of interaction. However, we can not guarantee that users would obtain any kind of answer in all of their attempts to interact. In fact, part of the resources is made available in the format of static text, such as in PDF files, reducing and/or extinguishing possibilities of direct interaction.

Table of results

University	Format of the resources	Genres approached	Target audience
California Institute of Technology (Caltech)	Text and video.	Academic production in general for specific knowledge fields; scientific paper; report; poster; essay; oral presentation.	Undergraduate students; graduate students; post-doctoral students.
Harvard University	Text and video.	scientific paper; essay; academic	Undergraduate students; researchers.

		production in general.	in early stages of academic career.
Stanford University	Text and video.	Academic production in general (mostly focused on research projects).	Undergraduate students; graduate students.
University of Oxford	Text and video.	Scientific paper; essays; dissertations; thesis.	Undergraduate and graduate students (mostly focused on non-native English speakers).
Princeton University	Text.	Research project	Undergraduate students.

Conclusion

Concerning the findings regarding the potential modifications of the resources found by Oliveira (2012), what was observed is that yes, at first some of them no longer existed or were no longer available for the public outside of the universities, being now restricted to enrolled students of the universities that offers the materials. However, a lot of them are still working and are available to everyone who intends to access them, regardless of any institutional affiliation.

When it comes to resources that are still available, it is important to point out that some of the links compiled by the researcher in 2012 are no longer working, which doesn't necessarily mean that the resources no longer exist, but, in some cases, they are now hosted in different addresses. In addition to the change of links that confers access to the websites, another important finding is that, resources that were once only available in the format of text, are now accompanied by content in video.

We conclude that, in general, the number of resources listed by the universities increased expressively, a lot of them produced by the own institutions e a lot by third parties. Due to the qualitative nature of this research, we prioritized to analyze resources produced by the universities selected by Oliveira (2012) through the Times Higher Education World Rankings. Within the scope of our study, we could notice that, in addition to the text resources that were updated with videos, some of the new resources produced by the institutions are

available published only in video, which can indicate a growth in the search for materials in the format, aside, of course, from the technological development during those years that facilitated the production of the resources in the format of video.

Although a great part of the selected resources has fields dedicated to the sending of comments or doubts directed to the authors, we emphasize that this interaction is not the focus of these resources and there is no guarantee that all attempts of interactions can be made with success. Additionally, there is not spaces inside the platforms dedicated to the interactions between users, and, for interaction is a key element of the learning process, especially when it comes to language learning and oral and textual production, we consider this aspect to be deserving of investment and enhancement by the institutions.

The materials are aimed for undergraduate and graduate students of the institutions that produce them, users that, if not native speakers of the language, probably already achieved high levels of proficiency in the language. This is one of the explanations for the high level of proficiency (C1, considering the Common European Framework of Reference for Languages – CEFR) required. Still, the possibilities of use of the resources are multiple, allowing students that does not have English as their native language or are not enrolled in one of the referred universities to use the resources.

We consider that, due to the high level of proficiency required, as much as the few possibilities of interaction, the users may need a higher level of autonomy to make good use of the resources. However, students that have not yet reached level C1 of proficiency or a higher level of autonomy can make good use of the resources with the support of a teacher. Educators living in countries where English is not the native language are in turn able to find support in the resources here presented to elaborate classes regarding academic production in English.

References:

ALAMI, S. A. Research within the Field of Applied Linguistics: Points to Consider. **Theory and Practice in Language Studies**, Dubai, Vol. 5, No. 7, p. 1330-1337, 2015.

ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F.; SÁ-SILVA, J. R. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. São Leopoldo: v. 1, n. 1, p.1-15, 2009.

BENSON, P. **Autonomy in Language Learning**. 2006. Disponível em: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.473.4757&rep=rep1&type=pdf>>. Acesso em: 22 out. 2020.

BENSON, P. Autonomy in language teaching and learning. **Language Teaching**, [s.l.], v. 40, n. 01, p.21-40, jan. 2007. Cambridge University Press (CUP). <http://dx.doi.org/10.1017/s0261444806003958>.

FLOWERDEW, J.; PEACOCK M. **Research perspectives on English for Academic Purposes**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

HYLAND, K. English for Academic Purposes. In Leung, C. & Street, B. (eds.) **The Routledge Companion to English Studies**. London: Routledge, 2014.

LIBERALI, F. C.; LIBERALI, A. R. A. Para pensar a metodologia de pesquisa nas ciências humanas. **Revista das Faculdades Integradas Coração de Jesus**. v. 1, n. 1, p. 17-33, 2011.

LITTLE, D. Learning as dialogue: the dependence of learner autonomy on teacher autonomy. **System**, Grã Bretanha, v. 23, n. 2, p.175-181, 1995.

LITTLE, D. **Learner Autonomy 1: Definitions, Issues and Problems**. Dublin: Authentik Language Learning Resources Ltd, 1991.

PAIVA, V. L. M. O. Autonomia e complexidade. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, Vol. 9, No. 1, p. 77-127, 2006.

OLIVEIRA, T. A. **Análise de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) como Recursos para Elaboração de Propostas Pedagógicas no Ensino-Aprendizagem de Inglês para Propósitos Acadêmicos**. Relatório (Iniciação Científica). Departamento de Letras. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

SWALES, J. **Genre Analysis: English in Academic and Research Settings**. 14. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. 260 p.

Apêndice B - Diário de participação no curso

Diário de participação no curso

02/04/2021

A primeira semana foi de familiarização com o curso, demandou mais tempo no sentido de que precisei entender como a plataforma que disponibiliza o curso funciona e me inteirar do cronograma proposto para realização das atividades. Foi oferecida a possibilidade de estabelecer metas de aprendizagem através de uma ferramenta do próprio site, que envia inclusive lembretes por e-mail para que os usuários, se optarem por recebê-los, possam manter uma consistência durante o processo.

Como as aulas não são síncronas, tive a possibilidade de assisti-las nos momentos que julguei mais convenientes, e, por isso, optei por receber os lembretes, que me foram úteis para ajudar em minha organização.

Nesse primeiro momento os exercícios baseados nos conteúdos das aulas estavam disponíveis para serem realizados, o que contribuiu para que eu mantivesse maior disciplina ao assistir às aulas.

O feedback automático que se recebe após realizar os exercícios também facilita no reconhecimento de quais metas de aprendizagem foram atingidas pelo usuário, ou pelo menos foi o caso para mim, particularmente.

Quanto à interação, ela é possível mas não é garantida, os usuários são instigados a participarem de fóruns, mas, mesmo que enviem seus comentários, não é garantido que outros colegas de curso responderão. Entretanto, é sim um ambiente construtivo e pude observar que trocas de conhecimento aconteceram ali.

Um ponto interessante de ser notado é que, logo que comecei participar do curso, comecei tentativas de identificar relações entre o que eu estava aprendendo e os textos teóricos que serviriam de apoio pro meu TCC. Por exemplo, existe o tópico 1.2 do curso que trata da importância de conhecer sua comunidade, neste tópico fiquei pensando sobre os conceitos de comunidade discursiva e como isso se relacionaria com gêneros discursivos, não sei exatamente de que forma isso vai ficar

explicitado na análise dos meus dados, mas já uma pista sobre reflexões que posso trazer.

09/04/2021

A partir da segunda semana, como optei por fazer o curso gratuitamente, alguns benefícios já não estavam mais disponíveis, como os exercícios e o feedback automático. Nesse momento, me senti de certa forma inseguro, pois imaginei que não teria a certeza de que estava internalizando pontos importantes do conteúdo, o que exigiu que eu tivesse mais autonomia para analisar minhas metas, meu processo e principalmente meus resultados.

De qualquer forma, continuei recebendo os lembretes para assistir às aulas, mas a esse ponto não precisei utilizá-los, uma vez que reorganizei os meus próprios horários de estudo e já sabia quais seriam os momentos de assistir às aulas.

Apesar de ser baseado em projeto, optei em um primeiro momento por estudar todos os conteúdos das aulas para conseguir construir um mapa do que seria necessário para produzir o artigo, para depois, então, revisitar as aulas enquanto construo o artigo, o que acredito ser uma vantagem de um curso online como este, poder rever as aulas e tirar possíveis dúvidas.

Mesmo assim, já fui delineando e vou continuar a delinear o que devo ter em mente para preparar meu artigo. Acho que principalmente a questão trabalhada sobre encontrar qual é a lacuna que meu artigo vai preencher, vou pensar sobre isso quando for escrevê-lo. Também vou levar em consideração as dicas sobre conhecer a revista para qual eu devo publicar, mas ainda preciso encontrar qual é a revista e acredito que a ajuda de minha orientadora será necessária, porque não tenho noções concretas sobre quais revistas aceitam artigos de alunos de graduação, quais são mais indicadas para área do conhecimento do meu texto, etc. Eu até posso realizar uma pesquisa na internet para encontrar essas informações, mas sem critérios os resultados encontrados ficam muito amplos e não é possível encontrar a resposta que eu quero (a resposta: a revista a qual eu quero enviar meu artigo).

Estou muito perdido quanto à revista, mas não acho que isso seja um ponto fraco do curso, talvez seja porque eu não seja o público alvo mais indicado do curso,

ou também pode ser que por eu estar no começo de minha vida acadêmica esses procedimentos ainda sejam muito dificultosos.

16/04/2021

Considero que na terceira semana já estava habituado com o formato do curso e o acompanhamento se deu de forma mais fluida. Aqui, já não estava contando com os exercícios e feedback e me ative a internalizar o conteúdo da melhor maneira, de modo que pudesse aproveitá-lo corretamente a fim de produzir meu artigo.

Parti então de fato para a pesquisa sobre as revistas para as quais eu poderia submetê-lo e com o auxílio de minha orientadora pude escolher a revista The ESPECIALIST. Após a escolha da revista, me atentei às orientações fornecidas durante as aulas para encontrar o checklist da própria revista e construir o meu próprio no final do curso a fim de ter certeza de que estou cumprindo com todos os pontos do artigo.

Desse modo, assim como é instruído pelos ministrantes, comecei a ler os resumos dos artigos mais recentes da revista para ter uma primeira ideia de quais têm temas parecidos com o meu, para depois lê-los e compreender o que se espera do meu texto e tentar alcançar esses requisitos.

Acho que esta foi a semana mais significativa do curso para mim, principalmente pelo fato de que encontrei a revista para qual eu publicar o artigo, o que já ajudou a ter um plano mais concreto de ação, mas o mais importante mesmo foi o fato de que nessa terceira semana os professores do curso começaram a falar sobre o artigo como gênero discursivo.

Isso se deu por vários motivos, o primeiro é que o intuito da minha pesquisa é justamente analisar os aspectos da teoria dos gêneros discursivos de Swales que eu consigo observar no curso, por mais que a teoria principal que está dando suporte à pesquisa é a da autonomia, mas a teoria da autonomia eu já estava tranquilo quanto ao material que eu iria analisar, que no caso são os diários e toda minha trajetória participando do curso. O segundo ponto é que a partir de agora é possível aplicar os conceitos teóricos sobre gêneros em prática (escrevendo o artigo e isso mais uma vez vai ser analisado com base no meu suporte teórico).

23/04/2021

Na quarta semana, última do curso, pude compreender melhor como funciona o sistema de avaliação de artigos científicos antes de serem publicados, me atentando às práticas desejadas durante o processo de submissão. O encerramento do curso trata mais de aspectos exteriores ao texto, retoma e sistematiza os conteúdos estudados para no final conseguir auxiliar o usuário no momento de criar seu checklist.

Confesso que essa última semana não me deixou muito animado quanto a como minhas atividades desempenhadas e conteúdos aprendidos poderiam ser úteis pro desenvolvimento do TCC. Essa semana trabalha muito com os papéis dos editores da revista, e esse é um aspecto que eu não tinha pensado muito bem em analisar, mesmo que, agora pensando sobre, talvez seja até necessário ser analisar de alguma forma, mas não sei onde isso vai se encaixar.

O curso trata também de algumas questões como o cuidado com a formatação, estratégias para deixar o texto mais interessante, não ser entediante, e depois vai se encaminhando pro encerramento do projeto em si, porque vale lembrar que o resultado maior da participação no curso é o usuário ter conseguido realizar o projeto. Acho que isso acontece porque você consegue ver tudo o que você aprendeu com o curso de forma materializada, você tem um produto muito significativo, que é o artigo, representando o seu aprendizado. Enfim, pra isso, o curso enfatiza a importância de criar um checklist para conferir se está tudo certo com o artigo para enviar para publicação. Acredito que essa parte tenha muito a ver com a organização. Inclusive, muito do curso trata da organização, retomando o que foi trabalhado na semana anterior, em que os professores ensinam como você deve escrever o artigo de forma mais rápida pois os estudantes sempre estão fazendo os trabalhos perto do prazo (o que eles ressaltam que não é recomendado). Depois da apresentação da estrutura do artigo, os ministrantes dizem que é mais lógico escrever os tópicos do texto fora de ordem, um exemplo disso é o resumo, que vem antes de tudo mas trata sobre o texto como um todo, então é melhor escrevê-lo quando já terminou todo o resto. Vou tentar relacionar esse aspecto com a autonomia, acredito que é possível fazer considerações muito importantes sobre isso.

Apêndice C - Diário de Produção do Artigo

Diário de produção do artigo em língua inglesa a ser submetido para publicação na revista The ESPecialist (07/10/2021)

Durante o primeiro semestre do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) me dediquei a leituras que pudessem fundamentar o meu arcabouço teórico e metodologia de pesquisa, ao mesmo tempo em que, junto de minha orientadora, escolhi o curso voltado à escrita de artigos em língua inglesa que mais se aplicava ao trabalho que desejávamos desenvolver. Ao longo do processo, registrei em meu diário como foi a experiência de ter participado do curso, a fim de que, posteriormente, pudesse utilizar os meus registros como dados a serem analisados em minha pesquisa. De modo a organizar de maneira mais efetiva quais seriam os próximos passos, minha orientadora sugeriu que, nesse primeiro semestre, eu me dedicasse exclusivamente ao estudo do conteúdo das aulas do Coursera e ao aprofundamento das leituras teóricas que eu já havia começado, leituras essas referentes ao arcabouço teórico e metodologia de pesquisa

Após esta primeira parte do processo de minha pesquisa, que aconteceu no primeiro semestre de 2021, comecei a pensar em um possível plano de ação para o semestre seguinte, em que se daria a segunda etapa do TCC. Em conversas com minha professora, optei por começar a escrita do artigo, que posteriormente seria submetido para publicação na revista The ESPecialist. A primeira tarefa escolhida como ponto de partida para a escrita do artigo científico (a escolha da revista para qual publicar, como proposto nas aulas do Coursera) já havia sido realizada no começo do meu processo de pesquisa, quando, ao assistir ao curso pela primeira vez, me reuni à minha orientadora para discutirmos sobre qual revista faria mais sentido para que tentássemos publicar o artigo. Desse modo, o que restava era apenas a confecção do texto.

Nos anos de 2019 e 2020, realizei minha primeira Iniciação Científica (IC) com orientação de Eliane Augusto-Navarro, que também orienta meu TCC, com o título “Levantamento de recursos digitais de apoio linguístico para produção acadêmico-científica em língua inglesa: análise de perfis e possibilidades”, e foi esse o trabalho desenvolvido por nós escolhido para fundamentar o artigo científico a ser produzido. Por se tratar de um trabalho recente, ainda o tinha muito avivado em

minha mente, porém, decidi que o segundo passo a ser tomado seria estudar o meu relatório final de IC novamente, a fim de que o processo de escrita do artigo ocorresse de forma fluida e mais lógica.

Enfim, posterior a este trabalho de estudo da pesquisa científica que serviria como base para o meu artigo, realizei e leitura de alguns dos artigos que tinham temáticas parecidas a de minha IC publicados na revista *The ESPECIALIST*, e dei atenção especial ao texto de Orlando Vian Junior (2008) indicado por minha professora, uma vez que o trabalho desenvolvido por ele se assemelha à minha área de estudo. Foi então que encontrei o primeiro impasse durante a produção do artigo, uma vez que, os textos publicados na revista escolhida, apesar de totalmente consonantes com minha pesquisa no que se diz respeito a tema, área de conhecimento, expertise dos autores, etc., são estruturados de uma maneira diferente da que eu estava acostumado a produzir meus textos.

Tentei encontrar suporte no curso da universidade de Paris, entretanto, o curso apenas frisa a estrutura mais comum de artigos científicos (dividido entre os tópicos: resumo, introdução, arcabouço teórico, metodologia, resultados e discussões, conclusões e referências). Além disso, é apenas citado que cada área do conhecimento e cada revista, mais especificamente, têm suas estruturas de artigos científicos mais comuns e mais bem aceitas por determinada comunidade científica, e sugerido que os usuários se atentem a essas especificidades através da imersão nos textos parecidos aos que pretendem produzir, a fim de que encontrem um ponto de partida e um norte.

Desse modo, notei que precisaria estudar mais minuciosamente os textos da *The ESPECIALIST*, e assim o fiz. Entretanto, ainda não me sentia seguro o suficiente para escrever um texto neste formato diferente, o que me fez decidir por, a princípio, escrever o meu texto da forma que eu já estava acostumado. A adequação do meu texto aos moldes do que é esperado por parte da revista me pareceu um grande desafio, porém, já estava ciente de que essa seria uma parte do processo, uma vez que durante o curso é bastante enfatizada a importância de conhecer sua comunidade discursiva, construir um trabalho de imersão em relação aos artigos da revista escolhida para fins de assimilação e posterior adequação do meu próprio texto aos moldes de tais artigos. Ou seja, eu sabia que esta parte do trabalho é

importante para aumentar as chances do artigo ser aceito, porém, decidi me ater por enquanto, como já disse, à estrutura de artigo que eu já conhecia e que é a que foi trabalhada de forma mais exaustiva pelos ministrantes das aulas, para depois tentar ajustar o artigo aos moldes da revista.

Parti então para a produção do artigo durante minhas férias. Após já ter me debruçado sobre minha pesquisa novamente, decidi então organizar o meu plano de ação para a escrita. Com base no que aprendi no curso, entendi que escrever o texto de forma linear talvez não seria proveitoso, e de fato para mim não seria, então comecei por escrever na seguinte ordem: Arcabouço teórico, Metodologia, Introdução, Conclusões, Resultados e discussões, Resumo, Tradução do Resumo e Referências. Resolvi deixar a conclusão e análise dos dados por último uma vez que ainda estava incerto sobre como descrever meus resultados. Optei por escrever a conclusão logo após ter escrito a introdução a fim de que tivesse certeza de que minha proposta inicial estaria coerente com os rumos de minha pesquisa.

Um dos principais motivos pelos quais é recomendado que se produza o texto em uma ordem diferente é para que se consiga ganhar tempo, uma vez que os estudantes por muitas vezes deixam para escrever o artigo muito próximo do prazo de entrega. O outro motivo é para que o texto esteja coerente do começo ao fim, escrever a introdução e depois a conclusão, por exemplo, ajuda a entender se a pergunta de pesquisa foi respondida. Como o processo de submissão do artigo acontece em formato de fluxo contínuo, o único prazo que me ative foi ter o artigo em mãos antes do início do TCC 2, pois, como combinado com minha professora, esse seria o tempo ideal para que fosse possível enviar a produção científica para avaliação, receber uma resposta e analisar os dados.

Desse modo, o que aconteceu foi: acabei iniciando a escrita do texto nas últimas duas semanas de férias, o que ainda estava dentro do prazo proposto, mas precisei de mais uma semana depois do início do segundo semestre, pelo motivo de que eu estava escrevendo o texto em um ritmo desacelerado. No início, redigir o Arcabouço teórico e metodologia aconteceu de forma natural, acredito que pelo motivo de que, para realizar minha iniciação científica, investi muito tempo no estudo desses dois tópicos, então tenho segurança do meu domínio sobre esses tópicos, levei dois dias para redigi-los. Após isso, comecei a me sentir ansioso, pois

imaginava que os próximos tópicos demandariam mais trabalho e atenção, então acabei postergando o início da escrita da introdução, que se iniciou apenas na semana seguinte, ou seja, na última semana de férias.

Quando iniciei o processo de escrita da introdução, me coloquei o prazo de um dia para escrevê-la, pois estava preocupado com o início das aulas e o combinado com minha orientadora. No dia seguinte, escrevi a conclusão e estava sentindo confiança de que o trabalho estava dando certo, porém, aí cheguei em outro ponto estressor: iniciar a escrita dos Resultados e discussões. Portanto, comecei a discorrer sobre a minha análise dos dados na primeira semana de aula. Por já saber que estava fora do prazo estabelecido, me dei três dias para acabar esta etapa, já que a minha análise de dados foi dividida em três grandes partes a fim de responder as 3 subperguntas de pesquisa que havia definido. Consegui cumprir com esse novo prazo e no dia seguinte escrevi o resumo, palavras-chave e os traduzi para o português, além de organizar as referências.

Por fim, entreguei a primeira versão do artigo para minha orientadora, que apontou erros de escolha linguística e pontuou que o curso não dá cobertura para este aspecto. O caminho indicado foi: minha orientadora apontaria os trechos a serem corrigidos e eu faria um trabalho de reflexão sobre minhas escolhas linguísticas. Nesse momento me dei conta pela primeira vez de forma mais profunda que o curso me daria suporte apenas para a estrutura do gênero discursivo, não é o objetivo do curso ensinar o inglês acadêmico.

Anexos

Anexo 1 - Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (Common European Framework of Reference for Languages – CEFR)

O Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (Common European Framework of Reference for Languages – CEFR) é um padrão internacionalmente reconhecido para descrever a proficiência em um idioma.

É uma forma de descrever quão bem você fala e entende uma língua estrangeira, que divide o conhecimento dos alunos em três categorias, cada uma com duas subdivisões:

A — Básico

A1 Iniciante	É capaz de compreender e usar expressões familiares e cotidianas, assim como enunciados muito simples, que visam satisfazer necessidades concretas. Pode apresentar-se e apresentar outros e é capaz de fazer perguntas e dar respostas sobre aspectos pessoais como, por exemplo, o local onde vive, as pessoas que conhece e as coisas que tem. Pode comunicar de modo simples, se o interlocutor falar lenta e distintamente e se mostrar cooperante.
A2 Básico	É capaz de compreender frases isoladas e expressões frequentes relacionadas com áreas de prioridade imediata (p. ex.: informações pessoais e familiares simples, compras, meio circundante). É capaz de comunicar em tarefas simples e em rotinas que exigem apenas uma troca de informação simples e direta sobre assuntos que lhe são familiares e habituais. Pode descrever de modo simples a sua formação, o meio circundante e, ainda, referir assuntos relacionados com necessidades imediatas.

B — Independente

<p>B1</p> <p>Intermediário</p>	<p>É capaz de compreender as questões principais, quando é usada uma linguagem clara e estandardizada e os assuntos lhe são familiares (temas abordados no trabalho, na escola e nos momentos de lazer, etc.). É capaz de lidar com a maioria das situações encontradas na região onde se fala a língua-alvo. É capaz de produzir um discurso simples e coerente sobre assuntos que lhe são familiares ou de interesse pessoal. Pode descrever experiências e eventos, sonhos, esperanças e ambições, bem como expor brevemente razões e justificações para uma opinião ou um projeto.</p>
<p>B2</p> <p>Usuário Independente</p>	<p>É capaz de compreender as ideias principais em textos complexos sobre assuntos concretos e abstratos, incluindo discussões técnicas na sua área de especialidade. É capaz de comunicar com certo grau de espontaneidade com falantes nativos, sem que haja tensão de parte a parte. É capaz de exprimir-se de modo claro e pormenorizado sobre uma grande variedade de temas e explicar um ponto de vista sobre um tema da atualidade, expondo as vantagens e os inconvenientes de várias possibilidades.</p>

C — Proficiente

<p>C1</p> <p>Proficiência operativa eficaz</p>	<p>É capaz de compreender um vasto número de textos longos e exigentes, reconhecendo os seus significados implícitos. É capaz de se exprimir de forma fluente e espontânea sem precisar procurar muito as palavras. É capaz de usar a língua de modo flexível e eficaz para fins sociais, académicos e profissionais. Pode exprimir-se sobre temas complexos, de forma clara e bem estruturada, manifestando o domínio de mecanismos de organização, de articulação e de coesão do discurso.</p>
<p>C2</p> <p>Domínio Pleno</p>	<p>É capaz de compreender, sem esforço, praticamente tudo o que ouve ou lê. É capaz de resumir as informações recolhidas em diversas fontes orais e escritas, reconstruindo argumentos e fatos de um modo coerente. É capaz de se exprimir espontaneamente, de modo fluente e com exatidão, sendo capaz de distinguir finas variações de significado em situações complexas.</p>

Fonte: British Council (2022). Disponível em:

<<https://www.britishcouncil.org.br/quadro-comum-europeu-de-referencia-para-linguas-cefr>> Acesso em 16 set 2022