

Texto científico: o ensino de produção textual escrita na graduação

Scientific text: teaching written textual production in undergraduate courses

Texto científico: enseñanza de la producción textual escrita en cursos de pregrado

FÁBIO GUIMARÃES DE CARVALHO¹

RESUMO

Este artigo apresenta os resultados de um projeto de intervenção realizado, durante três meses, em uma faculdade particular de Manaus, no componente Metodologia da Pesquisa do curso de Pedagogia. O objetivo foi compreender o desenvolvimento da produção textual escrita no primeiro período da graduação, com foco na construção do texto científico. A metodologia baseou-se no método fenomenológico, com uso de observação participante, diário de campo, fichas de análise e entrevistas semiestruturadas. Os resultados indicam que um trabalho docente planejado e avaliado, alinhado a concepções adequadas de texto científico e a práticas de produção textual, contribui para o desenvolvimento das habilidades de leitura, compreensão e escrita acadêmica dos estudantes.

Palavras-chave: texto científico; produção escrita; graduação.

ABSTRACT

This article presents the results of an intervention project carried out over three months at a private college in Manaus, within the Research Methodology component of the Pedagogy course. The objective was to understand the development of written text production in the first semester of undergraduate studies, focusing on the construction of scientific texts. The methodology was based on the phenomenological method, using participant observation, field notes, analysis sheets, and semi-structured interviews. The results indicate that planned and evaluated teaching work, aligned with appropriate conceptions of scientific text and text production practices, contributes to the development of students' reading, comprehension, and academic writing skills.

Keywords: scientific text; written production; graduation.

RESUMEN

Este artículo presenta los resultados de un proyecto de intervención realizado durante tres meses en una universidad privada de Manaus, en el marco del componente de Metodología de la Investigación del curso de Pedagogía. El objetivo fue comprender el desarrollo de la producción de textos escritos en el primer semestre de estudios de pregrado, centrándose en la construcción de textos científicos. La metodología se basó en el

¹ Especialista em Metodologia do Ensino Superior pela Faculdade Arthur Thomas (FAAT). Mestrando em Ciências Humanas na Universidade do Estado do Amazonas (UEA), ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2704-1985>. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9004928452090419>. E-mail: fgdc.mic25@uea.edu.br.

método fenomenológico, utilizando observación participante, notas de campo, hojas de análisis y entrevistas semiestructuradas. Los resultados indican que el trabajo docente planificado y evaluado, alineado con concepciones adecuadas del texto científico y las prácticas de producción textual, contribuye al desarrollo de las habilidades de lectura, comprensión y escritura académica de los estudiantes.

Palabras clave: texto científico; producción escrita; graduación

1. INTRODUÇÃO

Ao longo da Educação Básica, espera-se que o estudante adquira uma competência em relação à linguagem que lhe possibilite produzir textos proficientes, coesos e coerentes, a fim de que ao ingressar na Universidade esteja preparado para realizar pesquisa e escrita de textos com cientificidade. Não obstante, esta não é a realidade de muitos alunos da graduação, os quais advêm de escolas públicas, privadas, supletivos, cursinhos, que não oferecem uma formação adequada em produção textual, sobretudo de caráter científico. Diante disto, cabe ao Ensino Superior intervir neste problema e garantir a esses alunos a possibilidade de aprender a produzir textos escritos de forma competente.

Assim, a relevância deste estudo justifica-se pela necessidade de primar por um ensino na universidade que subsidie teórica e metodologicamente os graduandos no que concerne à escrita de textos científicos. Com base nestas considerações iniciais o presente artigo tem o propósito de responder: Como se desenvolve a produção textual escrita no primeiro período da graduação visando à construção do texto científico?

Desta inquietação nasce o objetivo geral: Compreender como se desenvolve a produção textual escrita no primeiro período da graduação visando à construção do texto científico. Para atender a este objetivo foram delineados três objetivos específicos: identificar o papel da escrita no trabalho docente; verificar os tipos de atividades de produção textual escrita realizadas nas aulas; conhecer a concepção de produção textual escrita e texto científico do professor.

O trabalho é aqui apresentado em três etapas. A primeira diz respeito ao aporte teórico que fundamentou o projeto, descrevendo o texto científico, a produção textual na graduação e a produção textual escrita no enfoque do trabalho docente. A segunda etapa descreve o percurso metodológico utilizado para coleta de dados diante dos objetivos da pesquisa. A terceira etapa trata das análises e discussões dos resultados obtidos numa reflexão diante das teorias adotadas. Por fim, as considerações finais não esgotam o trabalho, mas sim apontam a

possíveis contribuições para o trabalho docente na graduação acerca da produção escrita científica dos alunos, além de algumas sugestões e recomendações.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Alfabetização científica e produção de textos

Vivemos hoje numa era escritocêntrica em que grande valor e importância tem se dado à escrita nas situações comunicativas e principalmente naquelas mais formais. Assim, dominar a escrita é ter acesso à cultura letrada e participar ativamente de suas interações. Diante desta premissa surge o objetivo do ensino de língua materna que seria desenvolver a competência comunicativa do aluno (Travaglia, 2005) e para isto é fundamental que este aluno seja ensinado a ler, interpretar, analisar e produzir textos reais nos quais se consubstancia a linguagem.

Todavia, o ensino tradicional da língua tem privilegiado o estudo normativo da gramática o que não contribui para a formação de usuários competentes da língua no que diz respeito à leitura e escrita e, contraditoriamente, também não tem tornado esses alunos examinadores da gramática e filologia. Tal formação fragilizada se acentua quando o estudante ingressa na universidade e se depara com a linguagem científica dos textos acadêmicos e acaba convencido de que não sabe ler ou escrever, de sorte que ou procura suprir essa falta de conhecimentos e competências ou desiste da carreira universitária.

Ao Ensino Superior recai, portanto, a responsabilidade de oferecer subsídios teóricos e práticos que garantam a esses alunos a capacidade de ler e produzir um texto científico a despeito das diversas dificuldades que emergem como resultado da formação precária da Educação Básica. Assim como a leitura, a escrita de qualquer texto na graduação, para aqueles que têm algum tipo de dificuldade, torna-se uma tarefa gigantesca, com muitos obstáculos a serem vencidos. Sabe-se que os textos mais comuns solicitados na graduação são os resumos, as resenhas, os fichamentos e os artigos científicos. Para esses textos, a leitura antecede qualquer outra tarefa e a sua compreensão integral é instrumento necessário para que o trabalho de produção textual seja bem realizado.

Entretanto, como a leitura constitui-se uma fase infrutífera, os acadêmicos ficam com graves lacunas na escrita e limitam-se a reproduzir, literalmente copiar partes do texto, procurando

encontrar um sentido para o que estão escrevendo. Assim, o trabalho é mecânico, sem construção de conhecimento, não havendo aprendizagem significativa. Muitos ainda têm clareza para expressar suas ideias, mas grande desorganização mental para escrevê-las, sobretudo quando se trata de um texto acadêmico.

Segundo Geraldi (1993), o grande problema na produção textual se dá pelo fato da lacuna sobre a concepção de linguagem que dê um significado à produção escrita do aluno. O modo pelo qual se concebe a escrita não se encontra dissociado do modo pelo qual se entende a linguagem, o texto e o sujeito que escreve. À luz de uma concepção sociocognitiva e interacional da linguagem, a escrita é entendida como atividade de produção textual que se realiza com base nos elementos linguísticos e na sua forma de organização, mas requer no interior do evento comunicativo (texto), a mobilização de uma gama de conhecimentos do escritor e que este pressupõe ser do conhecimento do leitor ou é compartilhado por ambos (Koch; Elias, 2010). O texto é o próprio lugar da interação verbal.

O sentido da escrita é, portanto, produto desta interação e não resultado apenas do código, nem tão-somente das intenções do escritor. Deste modo, o acadêmico deverá seguir três parâmetros: o “que dizer”, “para quem dizer” e “como dizer”, as respostas irão direcionar se o texto cumpriu o seu objetivo ou não. Daí conclui-se que escreve mal quem não tem o que dizer ou não aprendeu a organizar seu pensamento, desta forma, não adianta o domínio das regras gramaticais ou selecionar as palavras para cada ocasião se o texto não tiver conteúdo.

O bom texto é o que desempenha a finalidade de quem produz e, para que isso aconteça, é indispensável que os alunos sejam incentivados frequentemente a escrever de forma contextualizada. O texto acadêmico tem características próprias e que não fazem parte da realidade dos alunos do ensino médio. Assim, cobra-se do aluno um texto objetivo, conciso, em que haja coerência e coesão. Sem contar que a precisão vocabular está profundamente pautada no uso da nomenclatura exclusiva da área. Cabe ao professor, independente da disciplina, antes de solicitar qualquer atividade de produção textual escrita a seus alunos, mostrar-lhes a organização esquemática e as peculiaridades do tipo de texto que ele pretende trabalhar, para que sejam conhecidos e armazenados em sua memória, a partir de gêneros textuais próprios da Universidade.

À luz deste viés, o pensamento de Bachelard (1996) defende a importância de uma epistemologia que vai além da mera transmissão de conhecimentos ao apresentar uma ciência descontínua e histórica que busca respostas a questionamentos atuais através da

reformulação de métodos, técnicas e interpretações de conhecimentos anteriores, enfatizando a necessidade de um espírito crítico e questionador, idiossincrasias que devem constar no texto acadêmico. O autor assevera que a formação do espírito científico envolve um processo de desmistificação, onde o estudante deve aprender a questionar e a desconstruir concepções prévias, uma vez que o espírito científico carrega em seu arcabouço o questionamento dos erros e superação de obstáculos, e se move pela problematização, pelo questionamento e inquietação. É imperioso que haja uma ruptura entre o conhecimento não científico, isto é, não questionado, em favor do conhecimento problematizado, portanto, científico. Em relação à produção textual, o aluno deve superar a escrita comum visando à escrita própria da comunidade científica.

Este debate é enriquecido pelos estudos de Chassot (2003) que contribuem ao discutir a alfabetização científica como um processo que vai além da habilidade de ler e escrever sobre ciências. Configura-se no meio pelo qual os alunos são transformados em sujeitos mais críticos, sendo, por conseguinte, agentes de transformação. No contexto da escrita científica, a qual demanda pesquisas e habilidades sobre as competências comunicativas, textuais e gramaticais que possibilitem a elaboração de textos sistematizadores do conhecimento de forma mais aprofundada e complexa, essa alfabetização deve fomentar a compreensão e interpretação do mundo cientificamente, o que requer o domínio da linguagem científica.

Pedro Demo (2010) também reforça esta premissa ao abordar a importância da educação científica crítica, enfatizando que a formação deve estar ligada ao desenvolvimento de competências e habilidades que permitam ao aluno compreender e interagir com o mundo ao seu redor. Ele ressalta que a alfabetização científica se pauta na educação pela pesquisa, a qual deve incluir a capacidade de interpretar e criticar informações científicas, deste modo podendo superar a educação meramente instrucionista que se perpetua desde a educação básica até à etapa universitária, promovendo a formação de cidadãos conscientes e atuantes, a educação em ciências deve, portanto, promover a investigação, o diálogo e a construção coletiva do conhecimento.

Para além da dimensão técnica, essa alfabetização científica se alinha ao letramento acadêmico, conforme discutido por Parisotto e Bonfim (2023), ao configurar-se como um processo de socialização discursiva que envolve a apropriação de práticas, valores e identidades inerentes à comunidade científica. As dificuldades, neste processo, não se

restringem à gramática ou às normas, mas abrangem a compreensão dos gêneros acadêmicos e a gestão de emoções como ansiedade e insegurança, frequentemente exacerbadas quando se pressupõe, equivocadamente, que os estudantes já dominam convenções não explicitadas. Assim, a alfabetização científica, quando ancorada em uma perspectiva de letramento ideológico, deve promover não apenas o domínio da linguagem especializada, mas também o desenvolvimento de uma voz autoral e a capacidade de participar criticamente das conversações da comunidade acadêmica.

Dessarte, o desafio desta educação é formar pesquisadores profissionais, isto é, que saibam utilizar o método científico de maneira a familiarizarem-se com o universo da ciência, a fim de que sejam pesquisadores durante todo o seu processo formativo, pois este é o cenário premente que se apresenta pela atual sociedade do conhecimento.

2.2. O texto científico

A construção do texto científico tem suas especificidades e normatizações que para muitos graduandos são pesadas, principalmente quando o único objetivo das produções é ser lido e corrigido pelo professor para aplicação de nota nesta ou naquela disciplina. É necessário que os textos produzidos recebam o tratamento adequado e sirvam ao objetivo de toda produção escrita: ser lido por um leitor real em situação linguística efetiva.

A regra principal a ser obedecida é não perder de vista o leitor e escrever com objetividade e concisão, ou seja, é fundamental dominar a linguagem científica da área, porém sem exageros de rebusco e prolixidade, haja vista que o texto científico entendido como gênero textual, conforme assinala Dorsa e Addor (2016), exerce uma dupla função: dirigir-se à academia, mas também à toda a sociedade. Kruger ao falar dos trabalhos de conclusão de curso expõe princípios que se aplicam a todas as produções acadêmicas:

O construtor da monografia, da dissertação ou da tese não deve escrever para si próprio, mas ter sempre em mente um outro que o interroga sem palavras. Por isso é necessário ser claro, sem ser óbvio. Necessário ser profundo, sem ser enfadonho (Kruger, 2011, p. 53).

Humberto Eco *apud* Kruger (2011) afirma que o conteúdo do texto científico deve se alinhar a quatro imperativos: o primeiro, é que atenda aos diversos interesses de quem o escreve. O segundo diz respeito à acessibilidade das fontes bibliográficas; o terceiro, requer que as fontes de consulta sejam manejáveis e o quarto, segundo o autor, é que o quadro metodológico do estudo seja claro o suficiente para que seja alcançável pelo aluno.

Considerando esses pressupostos, parte-se para a construção do texto em que o aluno vai organizar as informações que obteve mediante leitura, as citações dos autores que pesquisou, redigir seu trabalho com clareza, coesão, objetividade e linguagem científica, sequenciando os tópicos em que se estrutura o texto.

A revisão crítica do texto é parte essencial, pois o escritor se coloca como leitor do texto que produziu e avalia se atende aos objetivos da comunicação e das especificidades do gênero. Haja vista que o que se faz na universidade é pesquisa e produção de conhecimento, o texto científico vem completar um ciclo que se inicia com o planejamento desta pesquisa e sua realização. Deve-se saber, portanto, que a estrutura e a linguagem vão interferir diretamente na qualidade do texto, uma vez que a redação científica tem uma estrutura própria e um estilo voltados para um público muito específico, que é a comunidade acadêmica e/ou científica

O texto científico deve fazer uso da terminologia específica da área do saber e se ater ao sentido denotativo das palavras. Outra característica marcante do texto científico é a sua intensa relação com a literatura científica já publicada. Esse tipo de texto é baseado em questões científicas, ou seja, o que é escrito no texto científico deve ter referências científicas comprovando sua veracidade (referências bibliográficas). Em ciência não se pode trabalhar com “achismos”, pois tudo deve ser embasado em obras científicas que tratam do assunto relacionado. É essencial demonstrar quais os métodos de pesquisa, análise e tratamentos de dados que sustentam o trabalho de investigação (Soares, 2011).

O que se espera do redator é preparar todo o texto científico em linguagem científica, seguindo as normas, apresentando seus aspectos fundamentais e estabelecendo as relações existentes entre as partes e o todo do assunto estudado mediante um determinado gênero textual, que pode ser resenha, ensaio, artigo, monografia, entre outros.

Vieira e Faraco (2019) ressaltam que o desenvolvimento da leitura e da escrita de textos na esfera acadêmica exigem prática a fim de se aprender a estruturar os textos, a organizar os conteúdos, a selecionar os recursos linguísticos adequados ao gênero em construção, familiarizando-se com os tipos textuais mais utilizados no dia a dia do universitário.

Para além do domínio da estrutura normativa e da clareza expositiva, a escrita científica na graduação deve ser compreendida como um espaço de constituição da autoria. Conforme apontam estudos de Daltro *et al* (2024), o texto acadêmico configura-se como um campo subjetivo de elaboração identitária, no qual o estudante é confrontado com seus

limites, incertezas e possibilidades de criação. Nesse processo, emerge não apenas um produto textual adequado às convenções, mas um sujeito capaz de se posicionar criticamente perante o conhecimento, assumindo-se como autor de um discurso que, ainda que inserido em uma tradição, carrega sua marca singular. Tal perspectiva ressignifica o ensino da escrita científica, integrando à necessária aprendizagem formal uma reflexão sobre os aspectos psicossociais e identitários envolvidos no ato de escrever na academia.

2.3. A Produção textual escrita e trabalho docente

É de suma importância que a escrita tenha espaço privilegiado no trabalho docente, sobretudo no trabalho dos professores de primeiro período dos cursos de graduação. Mas vale ressaltar que atrelado a isto deve estar uma concepção dialógica de língua, texto e ensino, pois nenhuma prática desvincula-se de teoria.

Freire (2003) argumenta que a prática educativa é uma ação dialógica entre educador e educando, os quais conscientes de inacabamento, abertos ao diálogo e à busca, exercitam juntos sua capacidade de ensinar e aprender como sujeitos do processo educacional. Tardif (2009) teoriza que o trabalho docente vem ganhando na atualidade status cada vez mais importante à medida que é visto como atividade de interações humanas.

A docência é um trabalho cujo objetivo não é constituído de matéria inerte ou de símbolos, mas de relações humanas com pessoas capazes de iniciativa e dotadas de uma certa capacidade de resistir ou de participar da ação dos professores (Tardif, 2009, p. 35).

Tanto Freire quanto Tardif defendem o trabalho docente como trabalho interativo. Esta visão a respeito da docência atrelada à concepção de linguagem da linguística moderna garante ao professor um entendimento claro sobre a natureza da língua, do texto e da escrita, o que influenciará diretamente no modo com estruturará seu trabalho com produção textual escrita. Pois de acordo com a concepção de linguagem como forma de interação, o que o sujeito faz ao produzir um texto não é tão-somente exteriorizar pensamentos ou transmitir informações, mas sim realizar ações, atuar sobre o interlocutor leitor.

A docência universitária para o ensino da produção textual escrita demanda uma formação pedagógica específica que muitas vezes não é contemplada na trajetória formativa do professor. Pesquisas recentes com docentes de instituições federais (Salvador; Sordi, 2024) revelam que, embora a maioria dos professores reconheça a importância do trabalho com a escrita acadêmica, há uma carência significativa de programas institucionais de

formação continuada que preparem o docente para mediar processos de escrita científica. Esta lacuna formativa frequentemente leva os professores a reproduzirem modelos tradicionais de ensino, baseados em suas próprias experiências como estudantes, sem o domínio de abordagens pedagógicas inovadoras que contemplem as dimensões processuais, discursivas e identitárias da escrita acadêmica. Superar este desafio exige que as instituições de ensino superior assumam a formação docente como parte indissociável do exercício profissional, criando espaços sistemáticos de reflexão sobre a prática pedagógica da escrita que contemplem tanto os aspectos técnicos quanto as dimensões relacionais e identitárias envolvidas no processo de produção textual.

Antoni Zabala (1998) destaca ainda a importância de adoção de estratégias didáticas como a participação dos alunos na tomada de decisões sobre a forma de organizar as tarefas e seu desenvolvimento que auxiliarão nas relações interativas, e assim sendo, tem-se um espaço de verdadeira produção textual.

Neste sentido, a abordagem epistemológica defendida por Cachapuz, Praia e Jorge (2004) emerge como profícua ao valorizar a construção do conhecimento científico pelos estudantes, incentivando a investigação e a resolução de problemas. Os pesquisadores ressaltam a importância de uma formação epistemológica dos professores, pois “o modo como se ensina as Ciências tem a ver com o modo como se concebe a Ciência que se ensina, e o modo como se pensa que o outro aprende o que se ensina” (Cachapuz; Praia; Jorge, 2004, p.378).

Assim sendo, o trabalho docente sobre produção de textos precisa ser um espaço de reflexão e de ação onde os estudantes desenvolvam sua curiosidade natural para desenvolverem o espírito científico. Contribuindo com toda esta asserção, Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2011) apresentam fundamentos e métodos que reforçam a importância de um ensino ativo e participativo e que supere o propedêutico. Eles salientam que o ensino de ciências deve ser centrado na experiência e na reflexão dos alunos, utilizando métodos que estimulem a curiosidade e o interesse pela ciência.

Essa abordagem é especialmente relevante para o trabalho com produção textual acadêmica, onde a leitura e a escrita científica podem ser exploradas sem causar desestímulo ou mesmo aversão ao ambiente universitário. Outrossim nesta discussão concernente ao ensino consideremos que Zompero, Gonçalves e Laburú (2017) demonstram a relevância das atividades de investigação para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, como o pensamento crítico e a resolução de problemas. Tais habilidades são fundamentais para que

os estudantes possam se apropriar da linguagem científica enquanto leem, compreendem e produzem textos com todas as competências requeridas.

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa exigiu uma abordagem metodológica rigorosa para investigar e compreender como se desenvolve a produção textual escrita no primeiro período da graduação visando à construção do texto científico. Para tanto a metodologia adotou a abordagem qualitativa, que segundo Creswell (2010) pressupõe uma relação dinâmica entre sujeito, ambiente e situação pesquisada, com enfoque fenomenológico, o qual se ocupa do estudo dos fenômenos da forma como se manifesta, não se preocupa com as aparências, mas com as essências, buscando desvelar aquilo que se encontra oculto nos discursos ou ações (Chizzotti, 2011).

Os objetivos são exploratórios e de acordo com os procedimentos, trata-se do tipo bibliográfica e de campo. Bibliográfica porque se recorreu ao contato com a análise e reflexão de autores que possuem vasta experiência e publicações sobre o tema para a construção do aporte teórico, que forneceu conhecimentos científicos para que o pesquisador pudesse dialogar com o problema e analisar os dados coletados (Marconi; Lakatos, 2017). Também se caracteriza como pesquisa de campo por ser uma investigação empírica realizada pela observação que o pesquisador fez diretamente dos fatos relacionados ao objeto de estudo (Gil, 2008).

A inquietação da pesquisa foi diagnosticada a partir de observações em uma faculdade particular localizada na zona centro-sul da cidade de Manaus. Esta instituição foi escolhida como local da pesquisa por ser uma instituição particular de ampla busca entre o público local que oferece cursos de licenciatura plena em Biologia, Geografia, Letras (Língua Portuguesa), Matemática e Pedagogia nos turnos matutino, vespertino e noturno, cujos alunos ingressam por meio de vestibular.

A investigação teve como sujeito a docente do componente curricular Leitura e Produção Textual do primeiro período do curso de Pedagogia no turno matutino. Tal professora é a responsável direta por promover o desenvolvimento das competências de produção textual científica aos alunos iniciantes deste curso neste turno e neste estudo será identificada como Professora, para efeito de preservação de sua identidade.

As técnicas de coleta de dados incluíram revisão da literatura sobre a temática, observação participante e entrevista semiestruturada com oito perguntas abertas, das quais três perguntas visavam investigar as concepções sobre texto e produção textual; e quatro perguntas sobre os métodos de ensino, tipos de texto utilizados, bem como o tratamento e forma como são avaliadas as produções discentes; e uma pergunta sobre as principais dificuldades neste trabalho, conforme esclarece o Quadro 1.

CONCEPÇÕES	METODOLOGIA	DIFICULDADES
(P1) O que é produção textual?	(P4) Qual método você utiliza para desenvolver suas atividade de produção escrita?	(P7) Quais as principais dificuldades encontradas no ensino de produção textual científica?
(P2) O que é um texto científico?	(P5) Que textos utiliza em seus trabalhos?	
(P3) Em que teoria você fundamenta suas atividades de produção de texto científico?	(P6) Como é feita a avaliação dos textos produzidos e que tratamento eles recebem?	

Quadro 1 - Perguntas para a entrevistada

Fonte: elaborado pelo autor (2025)

A obediência a esta metodologia possibilitou a coleta de dados relevantes sobre o problema investigado que convergiram para a satisfação do objetivo da pesquisa. Os dados provenientes da observação participante e do diário de campo foram organizados de forma descritiva, criando um panorama das práticas de ensino observadas. Já a entrevista semiestruturada foi transcrita na íntegra e submetida à Análise de Conteúdo temática, conforme proposto por Bardin (2016). O processo analítico seguiu as etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, permitindo a identificação de núcleos de sentido que convergiram para as duas categorias de análise discutidas neste estudo: Concepções de produção textual e texto científico, que procurou analisar as teorias sobre estes temas nas quais a professora fundamenta sua atividade docente; e Atividades de produção escrita, onde se objetivou uma reflexão crítica sobre a metodologia utilizada pela professora à luz do referencial teórico abordado.

Do ponto de vista ético, a pesquisa atendeu aos preceitos que se aplicam às Ciências Humanas e Sociais. A participante, identificada neste estudo como 'Professora', foi devidamente

informada sobre os objetivos da pesquisa, consentindo em participar da mesma, garantindo o anonimato e o direito de desistir a qualquer momento. A preservação de sua identidade foi assegurada pela supressão de qualquer dado que permitisse seu reconhecimento.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Pautando-se no referencial teórico que concebe a escrita científica como uma prática social e interacional e o trabalho docente como uma atividade dialógica, esta seção apresenta e discute os dados coletados, organizados nas categorias previamente definidas. A análise, portanto, não se limita a descrever as informações, mas busca, à luz das teorias adotadas, avaliar as implicações dos resultados, estabelecendo um diálogo crítico entre as concepções e práticas observadas e o quadro teórico que fundamenta este estudo.

4.1. Concepções de produção textual e texto científico

Este aspecto será o primeiro a ser analisado visto entender que toda prática nasce de uma teoria que a pressupõe. Neste sentido, convém analisar as concepções que a professora detém, pois ajudará na compreensão e análise de suas práticas. Assim, quando questionada acerca do que seja a produção textual (P1) a resposta verbalizada pela professora foi a seguinte: “Atividade pela qual se interage com um interlocutor através dos textos” (Professora).

Nesta resposta a professora apresenta grandes conhecimentos sobre a linguística textual entendendo a produção de textos como uma interação entre dois sujeitos que agem e interagem mediante o texto. Tal ideia se materializa em suas atividades didáticas de produção de texto nas quais se espera que o aluno estabeleça uma interação com seu leitor, colocando-se no lugar deste a fim de que a comunicação seja a mais clara possível. Esta concepção entende o texto como o próprio lugar da interação verbal, isto é, “um evento comunicativo para o qual concorrem aspectos linguístico, cognitivos, sociais e interacionais” (Koch; Elias, 2010, p.34).

É uma visão interacionista não apenas da linguagem, mas também da própria ação docente corroborada por Tardif (2009) e Zabala (1998), pois esta intersecção entre estes saberes a respeito da docência e do texto é o que influenciará diretamente no modo como estruturará seu trabalho com a escrita científica em termos de ensino.

Ainda nesta linha de perguntas surgiu a necessidade de saber o que é um texto científico (P2):

O texto científico é o texto produzido em linguagem científica, com base metodológica científica e que atende aos objetivos aos quais se propõe: apresentar resultados de pesquisa, apresentar ideia principal de um texto lido, discutir sobre as ideias de um autor, etc (Professora).

Identifica-se um entendimento preciso sobre o assunto, conforme os postulados de Demo (2010), segundo os quais o conhecimento científico deve possibilitar a compreensão do mundo cientificamente, para tanto, é necessário, ler compreender e escrever consoante a linguagem científica. Tal conceito é o que se espera de uma professora universitária e esta concepção é vista em suas práticas de aula onde os alunos aprendem a compreender a linguagem científica dos textos de sua área através de atividades de leitura, debates, seminários, fichamentos, e outros, conforme observações realizadas.

Observa-se que a transição para a esfera acadêmica exige mais do que o domínio de normas; implica um processo de letramento que, quando não mediado de forma explícita, gera sentimentos de inadequação e ansiedade. A carência de familiaridade com os gêneros discursivos da academia não se resolve com meras instruções pontuais, mas com uma imersão guiada nas práticas sociais de leitura e escrita que constituem a comunidade científica, reforçando a necessidade de uma pedagogia da escrita visivelmente intencional na graduação (Parisotto; Bonfim, 2023).

Também foi indagado da professora qual a teoria em que ela fundamentava as atividades de produção de textos científicos (P3). “Principalmente em Antonio Chizzotti, Michel Thiollent” (Professora).

A professora deixa claro que procura se basear nas teorias destes autores que tratam de produções acadêmicas como artigo científico, monografia, pesquisa bibliográfica e de campo, etc., que são os gêneros textuais que o aluno encontrará ao longo de seu percurso acadêmico e que deverá saber compreendê-lo e produzi-lo.

Chizzotti (2011) ao pesquisar sobre educação científica traz muitas contribuições que podem ajudar os universitários a desenvolver competências e habilidades tornado-se capazes de tomar decisões sobre o conhecimento científico. É importante salientar que o trabalho com uma maior variedade de gêneros textuais explorados na academia tem a utilidade de preparar melhor os acadêmicos em sua formação, bem como muní-los de habilidades linguísticas no campo científico.

4.2. Atividades de produção escrita

Sobre esta categoria a professora foi questionada quanto ao método utilizado para desenvolver tais atividades de produção escrita (P4) e assim respondeu:

Procuro utilizar uma abordagem que combine teoria e prática, estimulando a leitura ativa, a escrita reflexiva e a revisão crítica, assim, basicamente realizo leitura e análise de diferentes gêneros, interpretação, discussão e debates, fichamento e produção de texto dissertativo (Professora).

A fala da docente apresenta uma sequência metodológica comum em que se parte da leitura de um texto, faz-se o momento de discussão e interpretação das ideias trazidas pelo texto, produção de fichamento que é muito útil para organização lógica dos pensamentos do autor do texto e finalmente a produção do texto dissertativo, onde o aluno escreve argumentado com base no texto lido. Tal método é profícuo à medida que expõe ao aluno a possibilidade de desenvolver habilidades distintas, mas complementares, como leitura para compreensão e estudo, leitura para encontrar informações, arguição, síntese, análise, comparação, argumentação e contra argumentação, organização lógica e sequencial do pensamento, dissertação.

Desta maneira, consegue-se que os acadêmicos avancem nas habilidades de produção textual científica, uma vez que são expostos às atividades de leitura, interpretação e produção desses textos, atividades pedagógicas que se alinham à proposta de Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2011), e também à pedagogia problematizadora defendida por Freire (2003), que propõe uma visão crítica do processo de ensino e aprendizagem onde o aluno é protagonista de sua formação.

A exigência de produzir um texto autoral, longe de ser uma mera transposição de conteúdos, coloca o estudante diante de suas próprias limitações e incertezas, em um processo que pode ser simultaneamente angustiante e formativo. Reconhecer essa dimensão da autoria é, portanto, condição para desnaturalizar sofrimentos evitáveis e fomentar uma relação mais crítica e produtiva com a escrita (Daltro *et al*, 2024).

A fim de averiguar questões mais detalhadas sobre as atividades de produção textual, surgiu a necessidade de perguntar que tipos de textos eram utilizados para esses trabalhos (P5).

Obteve-se a seguinte resposta: “Diversos textos acadêmicos. Além dos livros, trabalho com resumos, resenhas, fichamentos, artigos científicos, seminários.” (Professora). A docente utiliza em seu trabalho um arcabouço de diferentes gêneros textuais científicos, os quais são

indispensáveis para que o aluno tenha uma caminhada acadêmica exitosa, haja vista que o domínio das habilidades de compreensão e produção de tais textos é base para seu sucesso.

Sabendo que a produção textual não é apenas componente de estudo, mas também item de avaliação, foi indagado como é a avaliação das atividades de produção textual e que tratamento é dado aos textos produzidos pelos alunos (P6).

Avalio se os objetivos propostos foram alcançados, isto é, se aluno conseguiu compreender a linguagem científica de maneira a produzir um texto deste tipo em determinado gênero. Gosto de formar uma coletânea dos textos produzidos ao longo do período para publicação, pois esta é a finalidade da Ciência: a divulgação do conhecimento (Professora).

O trabalho da professora atende às propostas de trabalho sobre produção textual, em razão de que procura colocar o aluno em situações em que desenvolva suas habilidades de produção científica e não deixa os textos produzidos terem um fim em si mesmos, antes recebem o tratamento que tem os textos científicos em geral, a publicação, assim o aluno percebe que não está escrevendo apenas para o professor ler, mas está produzindo conhecimento, texto científico real, para leitores reais e que suas produções poderão auxiliar na produção de outros textos.

Este pensamento coaduna-se com as ideias de Soares (2011), as quais asseveram que o fazer científico necessita da excelência em leitura, interpretação, redação, revisão e correção de textos, pois a exigência de qualidade nos textos científicos é comum em todos os ambientes em que se realizam ciência. Uma vez que o objetivo de toda produção científica é a divulgação da mesma, o produto final precisa passar por um processo rigoroso de construção a fim de atender às normas e especificações da comunidade científica.

Ao ser questionada acerca das principais dificuldades encontradas no ensino de produção textual científica (P7) a docente respondeu:

As principais dificuldades que encontro no ensino da produção textual científica estão relacionadas ao fato de que muitos alunos chegam ao primeiro período sem um domínio adequado da escrita formal. Eles ainda apresentam marcas de oralidade, dificuldade em organizar ideias de forma lógica e resistência ao uso das normas da ABNT. Além disso, percebo que há uma certa insegurança dos discentes diante do texto científico, como se fosse um gênero inacessível, distante da realidade deles. A escassez de leitura prévia de artigos e textos acadêmicos também compromete bastante, porque escrever cientificamente exige familiaridade com modelos textuais e referências teóricas. Por isso, o trabalho precisa ser construído de forma gradativa, incentivando a leitura, a análise crítica e a prática constante da escrita (Professora).

Nesta fala a professora evidencia que o desafio da produção textual científica está enraizado em um conjunto de fatores estruturais: defasagens da formação escolar anterior, lacunas de letramento acadêmico e ausência de práticas consolidadas de leitura científica.

Nota-se que o problema não se restringe à escrita em si, mas ao desenvolvimento de competências cognitivas e discursivas que sustentam o pensamento crítico e a capacidade de argumentação. A resposta da docente reforça a perspectiva fenomenológica adotada na pesquisa, uma vez que considera as dificuldades não como meras falhas técnicas, mas como experiências vividas pelos alunos ao se depararem com um gênero discursivo que lhes parece distante. Assim, tem-se como premente a necessidade de uma metodologia de ensino capaz de alinhar leitura crítica, prática sistemática de escrita e mediação docente cuidadosa para superar a resistência inicial e aproximar os discentes do do saber e fazer científico.

Os resultados obtidos sinalizam, ainda, a centralidade da mediação docente para a aprendizagem da escrita científica (Salvador; Sordi, 2024), mediação esta que nem sempre encontra respaldo em uma formação pedagógica consistente. Muitos docentes, especialmente aqueles oriundos de bacharelados, reproduzem em suas disciplinas o modelo com o qual foram formados, priorizando a avaliação do produto final em detrimento do acompanhamento processual da escrita. Essa lacuna formativa evidencia a urgência de políticas institucionais que assumam a formação pedagógica continuada não como acessória, mas como indissociável da qualificação do ensino e da produção discente. Sem esse suporte, mesmo as melhores intenções docentes podem esbarrar na falta de repertório para ensinar e não apenas cobrar a escrita acadêmica.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste trabalho sistemático foi possível compreender como se desenvolve o trabalho docente relacionado à produção de texto científico na universidade. O resultado final possibilitou constatar concepções adequadas de texto científico e produção escrita que compõem arcabouço teórico docente, e os tipos de atividades de produção textual científica realizadas no âmbito universitário.

Fica claro que este trabalho é primordial no início do curso superior, pois de seu resultado depende o sucesso ou fracasso dos alunos. Não basta apresentar os textos, é necessário um trabalho planejado, constante e bem avaliado a fim de garantir que o aluno

domine as habilidades de leitura, compreensão e produção de textos científicos. Assim este estudo vem revelar que quando o professor alinha concepções teóricas adequadas para um ensino eficaz sobre produção textual científica, é possível proporcionar aos graduandos uma formação proficiente em escrita científica.

Cabe salientar que a produção de texto científico na universidade desempenha um papel crucial no desenvolvimento do conhecimento e na formação acadêmica de estudantes e pesquisadores. Ao longo da trajetória universitária, a escrita científica se estabelece como uma ferramenta essencial para a construção e divulgação de saberes, permitindo que os sujeitos da pesquisa não apenas articulem suas descobertas, mas também se posicionem criticamente no mundo.

No entanto, a produção de textos científicos na universidade enfrenta desafios que envolvem tanto a aquisição de habilidades técnicas quanto a construção de uma postura reflexiva e ética diante da pesquisa. A universidade, como espaço de aprendizagem e produção de conhecimento, precisa se preocupar em oferecer uma formação sólida em metodologias científicas e práticas de escrita, pois o que se verifica ainda acerca desta atividade é que há uma cobrança dos professores para que os alunos escrevam, sem, contudo, ensinar-lhes este processo.

A formação em redação científica não deve se restringir apenas ao domínio da estrutura formal dos artigos, como a construção de resumos, introduções, metodologias e conclusões. Deve também englobar o desenvolvimento do pensamento crítico, a argumentação lógica e a incorporação de um olhar ético e reflexivo sobre o impacto social e cultural da pesquisa. Nesse sentido, é fundamental que as instituições de ensino promovam a integração entre a teoria e a prática, oferecendo oportunidades exitosas para que os alunos participem das atividades de produção textual.

Em suma, a produção de texto científico na universidade é um processo multifacetado que exige tanto competências técnicas quanto intelectuais. Ao estimular a prática contínua da escrita e proporcionar o ambiente adequado para seu aprimoramento, as instituições de ensino superior desempenham um papel fundamental na formação de pesquisadores críticos, inovadores e capazes de contribuir de maneira significativa para o avanço do conhecimento. Esse processo, além de ser essencial para a academia, fortalece a ciência como um todo, proporcionando meios para o desenvolvimento de soluções para os desafios da sociedade contemporânea.

Sem a pretensão de esgotar esta discussão, porém visando promover mais estudos e pesquisas acerca desta temática, o presente artigo também procura fomentar novas reflexões e estudos a fim de suprir a lacuna de pesquisas no campo da produção escrita científica.

6. REFERÊNCIAS

BACHELARD, G. *A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

CACHAPUZ, A.; PRAIA, J.; JORGE, M. Da educação em ciência às orientações para o ensino das ciências: um repensar epistemológico. *Ciência & Educação*, v. 10, n. 3, p. 363-381, 2004.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ciedu/a/dJV3LpQrsL7LZXykPX3xrwj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 ago. 2024.

CHASSOT, Á. Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social.

Revista Brasileira de Educação, ANPEd, Rio de Janeiro, RJ, n. 22, p.89-100, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/gZX6NW4YCy6fCWfQdWJ3KJh/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 20 ago. 2024.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 5ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

CRESWELL, J. W. *Projeto de Pesquisa: Métodos qualitativos, quantitativos e Mistos*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DALTRO, M. R. et al. Trilhas e desafios da experiência de autoria na escrita científica. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 32, n. 125, p. e0244312, 2024. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/wJcVp69kgzspX8kyqwSb43S/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 ago. 2024.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERAMBUCO, M. M. *Ensino de Ciências fundamentos e métodos*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

DEMO, P. *Educação e alfabetização científica*. Rio de Janeiro, ed. Papyrus, 2010.

DORSA, A. C.; ADDOR, N. A produção do texto acadêmico na universidade: o blog Texto científico em ação. *Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB*, [S. l.], v. 21, n. 42, p. 79-92, 2016. Disponível em: <https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/view/981/763>. Acesso em: 18 ago. 2024.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

- GERALDI, J. W. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M.. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: contexto, 2010.
- KRÜGER, M. F. O pesquisador e a construção do texto científico. In: GONZAGA, A. M. (org.). *Produção textual: algumas reflexões para a formação do professor do campo*. Manaus: Gráfica Manaus/UEA, 2011.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E.M. *Técnicas de Pesquisa*. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- PARISOTTO, A. L. V.; BONFIM, J. A. S. G. Letramento acadêmico: vivências e percepções de estudantes de um programa de pós-graduação em educação: Academic literacy: experiences and perceptions of students from a graduate program in Education. *Estudos Linguísticos (São Paulo. 1978)*, [S. l.], v. 51, n. 2, 2023. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/3223>. Acesso em: 16 ago. 2024.
- SALVADOR, M. A. T.; SORDI, M. R. L. D.. A formação docente para o ensino superior: impasses e perspectivas para a contínua aprendizagem. *Educar em Revista*, v. 40, p. e91566, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/rTRXX5x6HrkQGHGh7Tp9jg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 19 ago. 2024.
- SOARES, M. C. S. Reflexões e orientações sobre a produção de textos científicos. *Revista Univap*, [S. l.], v. 17, n. 30, p. 81–99, 2011. DOI: 10.18066/revunivap.v17i30.25. Disponível em: <https://revista.univap.br/index.php/revistaunivap/article/view/25/27>. Acesso em: 18 ago. 2024.
- TARDIF, M.. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- TRAVAGLIA, L. C. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 10ª edição. São Paulo: Cortez, 2005.
- VIEIRA, F. E.; FARACO, C. A. *Escrever na Universidade: fundamentos*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019.
- ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- ZAMPERO, A. F.; GONÇALVES, C. E. S.; LABURÚ, C. E.. Atividades de investigação na disciplina de Ciências e desenvolvimento de habilidades cognitivas relacionadas às funções executivas. *Ciência e Educação*, Bauru, v.23, n.2, p.419-436, 2017. <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/NDvC9YL7bpKhhsHL3Fywtbc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 ago. 2024.

APÊNDICE – Informações sobre o artigo

Contribuição dos autores

Resumo/Abstract/Resumen: Fábio Guimarães de Carvalho; **Introdução ou Considerações iniciais:** Fábio Guimarães de Carvalho; **Referencial teórico:** Fábio Guimarães de Carvalho; **Metodologia:** Fábio Guimarães de Carvalho; **Análise de dados:** Fábio Guimarães de Carvalho; **Discussão dos resultados:** Fábio Guimarães de Carvalho; **Conclusão ou Considerações finais:** Fábio Guimarães de Carvalho; **Referências:** Fábio Guimarães de Carvalho; **Revisão do manuscrito:** Fábio Guimarães de Carvalho; **Aprovação da versão final publicada:** Fábio Guimarães de Carvalho.

CRediT - Taxonomia de Papéis de Colaborador - <https://credit.niso.org/>

As opiniões e informações expressas neste manuscrito, no que diz respeito tanto à linguagem quanto ao conteúdo, não refletem necessariamente a opinião da **Tecnia – Revista de Educação, Ciência e Tecnologia do IFG**, de seus editores e do Instituto Federal de Goiás. As opiniões são de responsabilidade exclusiva dos respectivos autores.

Histórico editorial

Submetido: 26 de setembro de 2024.

Aprovado: 27 de outubro de 2025.

Publicado: 13 de outubro de 2026.



Como citar o artigo - ABNT

CARVALHO, Fábio. Um Texto Científico: O Ensino de Produção Textual Escrita na Graduação. **Tecnia – Revista de Educação, Ciência e Tecnologia do IFG**, Goiânia, v. 11, n. 2, p. e11026, 2026. DOI: 10.56762/tecnia.v11i2.2724.

Processo de Avaliação

Revisão por pares duplo-cega (*Double blind peer review*).

Conflito de Interesses

Não declarado.

Avaliadores

Dois pareceristas ad hoc avaliaram este artigo e não autorizaram a divulgação dos seus nomes.

Editor(a) Seção

Profa. Dra. Rita Rodrigues de Souza (IFG).